

Doktori (PhD) értekezés

Angyal Árpád Béla
2019.

NEMZETI KÖZSZOLGÁLATI EGYETEM
Hadtudományi Doktori Iskola

Angyal Árpád Béla

**Tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási
rendszerek kialakításának lehetőségei, várható hatásai a
korai pályaelhagyás megelőzésének, illetve a távozók
outplacementjének biztosítása érdekében**

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető:

Prof. Dr. Kiss Zoltán László ezredes
egyetemi tanár

.....

Budapest, 2019

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETÉS	6
1.1 A témaválasztás aktualitása, indoklása	6
1.2 A kutatási probléma meghatározása	13
1.3 Kutatási célkitűzések	16
1.4 Kutatási hipotézisek	19
1.4.1 Elméleti hipotézisek.....	20
1.4.2 Empirikus hipotézisek	21
1.5 Kutatási módszerek	23
1.6 Eredmények várható hasznosíthatósága	27
1.7 A disszertáció felépítése	28
2. A KÖZSZOLGÁLAT VÁLTOZÁSAI, SZEREPE AZ MH-BAN	
SZOLGÁLATOT TELJESÍTŐK OUTPLACEMENTJÉBEN	32
2.1 A közszolgalat, illetve az abban dolgozók fogalma	32
2.2 A közszolgalati rendszerek tipológiája, jellemzői	36
2.2.1 A zárt és a nyílt közszolgalati rendszerek.....	37
2.2.2 Egyéb közszolgalati rendszerek.....	39
2.2.3 A közszolgalat és a szakpolitika kapcsolata	40
2.3 A magyar közszolgalatiság történetének rövid áttekintése	42
2.3.1 A magyar közszolgalatiság az államalapítástól az 1800-as évek végéig..	42
2.3.2 A magyar közszolgalatiság jellemzői a századfordulótól 1945-ig	45
2.3.3 A közszolgalati személyzeti politika a II. világháborútól 1989-ig	48
2.3.4 A közszolgalati személyzeti politika változásai a rendszerváltást követően.....	51
2.4 A közszolgalat, mint a katonák outplacementjének egyik lehetősége	57
2.5 Részösszegzés	70
3. AZ MH-NÁL ALKALMAZOTT HUMÁNSTRATÉGIÁK	
ELŐZMÉNYEI, KIALAKULÁSUK, MÓDOSULÁSAIK	73
3.1 Az előzmények hatása a katonai humánmenedzsment kialakítására	73
3.2 A humánmenedzsment egyes alapvető kérdései	76
3.3 A rendszerváltást megelőző és az azt követő időszak humánpolitikájának jellegzetességei	80
3.4 Az MH első humánstratégiájának előkészítése (2000)	83
3.5 A hivatásos haderővé történő átalakítás humánstratégiája (2003-2013) ..	85
3.6 A professzionális haderő kialakításának humánstratégiája (2008-2017) .	97
3.7 A közszolgalatival harmonizáló HM humánstratégia (2012-2021)	104
3.7.1 A humánstratégia felépítése	107
3.7.2 A stratégia megvalósításának egyes lépései.....	108
3.8 Részösszegzés	124
4. KONVERZIÓ/REKONVERZIÓ	127
4.1 Bevezetés	127

4.2 A Humán rekonverzió fogalmi kialakulása, forrásai és fejlődése	129
4.3 A humán rekonverzió megvalósulása egyes országok hadseregeiben	134
4.3.1 Franciaország	134
4.3.2 Lengyelország	136
4.4 A magyar rekonverziós gyakorlat kialakulásának folyamata	153
4.5 Részösszegzés	164
5. ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK A KATONAI ÉS RENDESZETI OKTATÁSBAN ÉS KÉPZÉSBEN	167
5.1 Bevezetés	167
5.2 Az egyes atipikus tanulási módszerek rendszerezése és ismertetése	173
5.2.1 Mi az atipikus tanulás?	174
5.2.2 Alternatívák (reformpedagógia – iskolai kísérletek).....	174
5.2.3 A tanulási/oktatási módszerek, típusok csoportosítása, kategorizálása..	175
5.2.4 Párhuzam a Web 1.0, 2.0, 3.0 és az Oktatás 1.0, 2.0, 3.0 között.....	181
5.2.5 Fogalmak: távoktatás, e-Learning, m-Learning, blended learning, MOOC, gamification, web 2.0, szimuláció, virtuális valóság	183
5.3 Szemelvények a külföldi és hazai katonai, valamint rendvédelmi példákból.....	189
5.3.1 Az USA egyes katonai tanulás-módszertannal kapcsolatos fejlesztési rendszerei és programjai	189
5.3.3 Norvégia katonai távoktatási fejlesztési erőfeszítései (ADL, 2016).....	202
5.3.4 Lengyelország ADL társprogramja.....	203
5.3.5 Egyesült Királyság MATTs m-Learning Program.....	205
5.3.6 A Német Hadsereg Képzési Parancsnokságának fejlesztései.....	206
5.3.5 Atipikus tanulási módszerek alkalmazása a hazai és külföldi rendészeti oktatás és képzés terén	207
5.4 Részösszegzés	211
6. EMPIRIKUS KUTATÁS	213
6.1 Strukturált interjú az NKE egyes karain (elsősorban az NKE HHK-on), illetve az MH AA-n meglévő infokommunikációs, e-tanulási és e-tanulás támogatási lehetőségek feltárásához.....	213
6.1.1 A kutatás módszertana	213
6.1.2 A strukturált interjúkból (formális és informális csatornákból) levonható következtetések	217
6.2 Az atipikus tanulási módszerek helyzetét és fejlesztésének lehetőségeit vizsgáló, az NKE HHK, az MH AA és az NKE ÁKK hallgatóit, képzésen résztvevőit érintő kérdőíves vizsgálat	225
6.2.1 A kutatás módszertana	225
6.3 Az atipikus tanulási módszerek helyzetét és fejlesztésének lehetőségeit vizsgáló, az NKE HHK, az MH AA és az MH BKK oktatóit, oktatás- és képzésszervezőit, informatikai és lms rendszerüzemeltetőit érintő kérdőíves vizsgálat	260
6.3.1 A kutatás módszertana	260
6.3.2 Az oktatókat, oktatás- és képzésszervezőket, informatikai és LMS rendszerüzemeltetőket érintő kérdőíves kutatás eredményei.....	262
6.4 A hallgatói és oktatói kérdőíves vizsgálat eredményeinek összehasonlító elemzése.....	285

6.4.1 A válaszadók tanulási (oktatók esetében tanulási és munkahelyi) tapasztalatai	286
6.4.2 A válaszadók atipikus tanulási ismeretei, tapasztalatai, szokásai	287
6.4.3 A válaszadók IT kompetenciái, általános internet használati szokások (hallgatóknál technikai háttér).....	288
6.4.4 A válaszadók közösségi média felhasználási szokásai	289
6.4.5 A tanulmányok során fellelhető atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tanulási és tanulástámogatási tapasztalatok, szokások, attitűdök	291
6.4.6 E-tananyag és e-tanulási környezet fejlesztése	294
6.5 Részösszegzés	297
7. ÖSSZEGZÉS, KÖVETKEZTETÉS, JAVASLATOK	301
7.1 Összegzés	301
7.2 A kutatás részeredményeinek összefoglalása, a hipotézisek igazolása vagy elvetése.....	306
7.2.1 Elméleti hipotézisek.....	306
7.2.2 Empirikus hipotézisek	311
7.4 Ajánlások, javaslatok.....	326
8. KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	330
FELHASZNÁLT IRODALOM	332
HAZAI ÉS NEMZETKÖZI JOGSZABÁLYI HIVATKOZÁSOK	355
TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	360
ÁBRÁK JEGYZÉKE	363
A SZERZŐ MEGJELENT PUBLIKÁCIÓINAK LISTÁJA (MTMT).....	370
SZAKMAI ÖNÉLETRAJZ	376
MELLÉKLETEK	381
1. SZ. MELLÉKLET: A STRUKTURÁLT INTERJÚ KÉRDÉSEI	382
2. SZ. MELLÉKLET HALLGATÓI KÉRDŐÍV	385
3. SZ. MELLÉKLET HALLGATÓI DIAGRAMOK, TÁBLÁZATOK	400
4. SZ. MELLÉKLET OKTATÓI KÉRDŐÍV	445
5. SZ. MELLÉKLET OKTATÓI DIAGRAMOK, TÁBLÁZATOK.....	460

Mottó:

„A hadsereget emberek alkotják. Hadseregünk varázslatos pillanatait ezek az emberek fogják a jövőben szolgáltatni. Ők adják lehetőségeink hajtómotorját, és a katonák maradnak szervezetünk központi elemei.”¹

Shinseki (2008)

1. BEVEZETÉS

1.1 A TÉMAVÁLASZTÁS AKTUALITÁSA, INDOKLÁSA

Benkő Tibor honvédelmi miniszter úr 2019. február 5-én tartott éves értékelő feladatszabó értekezletén kifejtette, hogy a Zrínyi 2026 Honvédelmi és Haderőfejlesztési Program (továbbiakban Z2026 HHP) keretében az elmúlt csaknem fél évszázad legnagyobb szabású, komplex, átfogó jellegű haderőfejlesztése folyik jelenleg a Magyar Honvédségben (továbbiakban MH), melyhez a kormány maximális anyagi és erkölcsi támogatást biztosít (Benkő, 2019). Hangsúlyozta, hogy a struktúra átalakítás, a fegyverzeti és technikai fejlesztés önmagában még nem biztosítja egy ütőképes, hazája iránt elkötelezett honvédség megteremtését. **Az eszmei és anyagi elismertség mellett fontos az életpálya-fejlesztés, mivel a korszerű haderő elképzelhetetlen korszerű feltételek mellett végrehajtott kiképzés, képzés és oktatás nélkül. Az MH akkor veheti fel más nemzetek fegyveres erejével a versenyt, és válhat a térség meghatározó haderejévé, ha a haderőfejlesztés középpontjában a katona áll.** (A miniszter úr által kifejtettek összecsengenek Eric Shinseki vezérezredes, az US Army korábbi vezérkari főnökének mottóban idézett gondolatával).

Az emberek azért tömörülnek kisebb-nagyobb csoportokba, közösségekbe, szervezetekbe hogy közös szükségleteiket kielégíthessék. Ezek a közös szükségletek a különböző társadalmakban változtak, mint ahogy változott a szükségleteket kikényszerítő körülmények köre is. A korok jöhettek-mehettek, de a szükségletek

¹ „The Army – is people. The magnificence of our moments as an Army will continue to be delivered by our people. They are the engine behind our capabilities, and Soldiers remain the centerpiece of our formation.”

egyik alapvető állandó eleme az életfeltételek biztosítása, a létbiztonság garantálása mindig megmaradt.

A mai társadalmi viszonyok között elsősorban már nem lét- és önfenntartásról beszélünk, önálló hangsúlyt kap többek között az oktatás, az egészségügy, a nyugdíjrendszer, az úthálózat, és egyéb, legalább ennyire fontos más jogok, szolgáltatások biztosítása. Az önvédelmén belül pedig többek között immár olyan célok megvalósulását tartjuk fontosnak, mint a közrend, a közbiztonság, a hon- vagy nemzetvédelem, a katasztrófavédelem, a közigazgatás, stb. Ezeket egyéni szinten megteremteni sem lehetséges, nem hogy huzamosan fenntartani. Ehhez társadalmak, ezeken belül pedig különböző szervezetek, intézmények kellene, mégpedig olyanok, ahol az egyének olyan társadalmi és szervezeti célok megvalósításáért küzdhetnek, melyekben megvalósulni látják saját céljaikat is.

Társadalomban élünk, mely nem csupán egyének, csoportok specializálódott szervezetek, szerveződések összessége. Ugyanakkor nem csak a szervezetek specializálódnak, hanem azokon belül az egyes szerepek, szerepkörök is. A szervezet sikeressége, sikertelensége számos tényező függvénye, ide értve a szereplők szaktevékenységét is.

A szervezetek sajátos szakmakultúrákat hoznak létre, melyek számos tekintetben hasonlítanak egymásra, illetve eltérnek egymástól. Egyik fontos közös vonás, illetve kritérium, hogy mennyire van összhangban a szervezet általános stratégiája és a stratégiai emberi erőforrás menedzsment. A szervezet problémái megfogalmazódnak-e a humánstratégia nyelvén, s az képes-e olyan megnyugtató válaszokat adni, melyek visszafordíthatóak a szervezet specializálódott nyelvére.

Az utóbbi időben jelentős átrendeződés jött létre az erőforrások között, melynek során kulcsfontosságú szerep jutott az emberi erőforrásoknak. Az élet valamennyi területén egyre inkább a kompetenciák, azaz a szakértelem lett meghatározó, ezzel együtt pedig az emberi erőforrás gazdálkodás soha nem látott mértékben felértékelődött, s miután beintegrálódott a szervezeti stratégiába, ott egyre inkább változásgeneráló szerepre tett szert.

A hon- és rendvédelmi szervezetek a jelenkor megváltozott biztonsági környezet kihívásai, a költségvetési határok, és a technikai fejlődés hatására a modern emberi erőforrás- és szervezetfejlesztési eljárások elveinek figyelembevételével világszerte

keresik az új, a hagyományos jelenléti oktatástól és képzéstől eltérő - attól sok esetben hatékonyabb - tanulási módszereket és formákat. Ezek a költségelkerülés mellett virtuális és kollaboratív tanulási módszereket támogató tanulókörnyezet létrehozásával biztosítanak felkészülési és gyakorlási lehetőségeket a különböző feladatokkal leterhelt, magas követelményekkel szembesített személyi állomány részére. Ezen módszerek hatékonysága - az erre irányuló kutatások alapján – a tanulásba befektetett erőfeszítések csökkenése mellett nem csak a tanulási eredmények növekedésében mérhető. Az új módszerek olyan helyzetekben is lehetőséget adnak a személyi állomány célirányos felkészítésére, melyek a valós körülmények között túl veszélyesek lennének a képzéseken résztvevők számára, vagy lehetetlen/nem célszerű a gyakorláshoz valós környezet biztosítása.

A katonai oktatás és képzés során – a hagyományos jelenléti képzések egy részének szükségszerű fenntartása mellett - nem célszerű kihagyni azokat az atipikus tanulási módszereket (gamification, szimuláció, web 2.0, blended learning, e-Learning 2.0, mobil appok és alkalmazások, MOOC, stb.)² melyek menedzselése a tudástranszfer keretében hathatósan jelen van más, nálunk fejlettebb vagy hazánkkal hasonló fejlettségi szintű országok katonai és polgári K+F szektorában. Erre nem csak a bevezetés legelején idézett miniszteri gondolatok miatt van szükség. Erre kell, hogy sarkalljanak bennünket az ipari forradalom 4.0 kihívásai, hazánk digitális társadalmi átalakításával kapcsolatos erőfeszítései, az Emberi Erőforrások Minisztériumának általában a digitális oktatással, illetve a Kormány (kormany.hu) teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésével kapcsolatos irányvonalai, a hazai és külföldi kutatások és jó gyakorlatok.

Az e-Learning katonai célú alkalmazása az oktatás és képzés területén az USA Szárazföldi Erőinél kezdte világhódító útját, melynek előnyeit felismerve a NATO tagállamok, később más országok adekvát szervezetei is önálló, illetve partnerségi fejlesztésekbe kezdtek. Hazánk a kezdeti stádiumban nem volt hátrányos helyzetben ezen a területen, de napjainkra a katonai kutatások, fejlesztések és innovációk elmaradásának hatására az atipikus tanulási módszerek alkalmazása nagyon beszűkült.

² Az atipikus tanulási módszerek fogalmi meghatározásai az 5. fejezet „5.2 Egyes atipikus tanulási módszerek rendszerezése és ismertetése” pontjában részletesen kifejtésre kerülnek.

Az Nemzeti Közsolgálati Egyetem (továbbiakban NKE) egyes karain milliárdos nagyságrendű e-fejlesztések történtek az utóbbi kormányzati ciklusokban, ami a katonai és rendvédelmi területeket csak marginálisan érintette.

A témában érintettek közül még sokak által mindig nem ismertek/elismertek az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kutatások eredményei. Ők a poroszos hagyományokon alapuló oktatási módszereket és a katonai kiképzés szocializáló hatását jóval hatékonyabbnak tartják bármely más módszernél. Ezzel figyelmen kívül hagyják többek között az Y, Z és a jövőbeli Alfa³ generációk tanulási szokásainak megváltozott trendjeit. A Z-generáció tagjai már átértékelték a digitális szerkezetek és a digitális technológiák elterjedését, állandó figyelmet igényelnek, kapcsolati hálójuk folyamatos fenntartása és fejlesztése nélkülözhetetlen számukra. Az Alfa-generáció tagjai - akik várhatóan egy évtized múlva kerülnek a felsőoktatásba - még a Z-generációtól is kevésbé tolerálják a hagyományos oktatási módszereket. Aktív közreműködést, folyamatos kommunikációt és kísérletezést, azonnali eredménymegosztást igényelnek, hátráltatja őket a statikus curriculum passzív befogadási kényszere (Pintér, 2014).

Ezek a generációk nemcsak egyre könnyebben alkalmazkodnak a megváltozó környezethez, de kreativitással, hatékonyságra való törekvéssel igyekeznek átalakítani is azt. Így ha a katonai (felső)oktatásban, képzésben és kiképzésben nem változik meg rövid időn belül a jelenlegi felfogás, igen messzire kerülnek egymástól a generációs igények és a képzési követelmények, így a személyi állomány nehezen lesz bevonható a Lifelong Learning (továbbiakban LLL) folyamat kapcsán a hagyományos tanítás-tanulási kereteket adó képzetekbe, ezzel viszont növekszik a **pályaelhagyás** veszélye.

A megjelenő kudarcélmények sorozata, és az ezzel együtt járó kiegészítés – egyéb más tényezőkkel karöltve - arra fogja ösztönözni az amúgy is nehezen megszerzett és megtartott legújabb generációjú állományt, hogy más olyan területen érje el a flow élményeket, ahol a tanulóközpontú hozzáállás közelebb áll igényeihez. Mivel számukra már a megszokásokra és stabilitásra alapozó szervezetek (köztük a katonai oktatási és képzőintézmények) nem biztosítják teljes mértékben a szükségleteik kielégítését, így olyanokat keresnek majd, melyek a legjobban megértik a helyzetüket és partnerként tekintenek rájuk az élet minden területén (HVG, 2018).

³ 2010 után született generáció megnevezése.

A tudástranszfer megfordult iránya, és nem utolsó sorban a katonai tanintézetek kibocsátási létszámadatai miatt ez még inkább vonatkozik azokra, akik polgári tanintézetekben szerezték iskolai végzettségüket, szakképzettségüket, tehát katonai alapszocializációjuk nem a katonai tanintézetekben kezdődött. Ebben közrejátszhat az is, hogy a polgári köznevelési és felsőoktatási intézmények egyre nagyobb számban, növekvő hatásfokkal használják ki az atipikus tanulási módszerek adta lehetőségeket.

Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos több évtizedes, pozitív külföldi tapasztalatok, a NATO kiképzési és képzési rendszerében beállt változások, valamint az Európai Unió célkitűzései (ez utóbbiban elsősorban az élethosszig tartó tanulás, valamint az atipikus tanulási módszerek felértékelődése) hatására a Honvád Vezérkar Kiképzési és Oktatási Csoportfőnökség 2017-es, Budapesten megrendezett I. Nemzetközi és Nemzeti e-Learning Konferenciáján elhangzottak alapján egy olyan távoktatási szisztéma létrehozása a cél, amely támogatja a kiképzési és oktatási rendszert. A konferencia hazai előadói hangsúlyozták, hogy gyakorlatilag ezen a szakterületen alig van lemaradásunk, ugyanakkor ez még akkor sem lenne mérvadó állítás, ha azok a fejlesztések, melyek a 2000-es években a katonai elektronikus távoktatási és tananyag-fejlesztési területen elindultak nem álltak volna meg teljesen, illetve nem annullálják ezek eredményeit.

Tény, hogy a legfelsőbb politikai és katonai vezetés, mely eddig nem támogatta az atipikus tanulási formák bevezetését, jelenleg elkötelezettnek látszik a téma irányában (a külföldi tapasztalatok azt mutatják, hogy a rendszer alkalmazhatóságával kapcsolatban pont a legfelsőbb vezetésnek vannak a legnagyobb kételyei). Ugyanakkor egyetlen, központilag megrendelt szociológiai, vagy egyéb kutatás sem áll rendelkezésre, mely alátámasztja az új típusú képzésben részvételre tervezett személyi állomány elkötelezettségét, és azon egyes tanulási attitűdjeit, melyek alapvetően határozhatják meg a kiépíteni kívánt képzési rendszer legfontosabb jellemzőit.

Márpedig a képzési rendszer, benne az atipikus tanulási módszerek alkalmazásának helye és szerepe, illetve a jelenleg is érvényben lévő, a Honvédelmi Minisztérium (továbbiakban HM) által kidolgozott humánstratégia (HM, 2011) sokkal elfogadottabb, eredményesebb lenne, ha a tervezés és bevezetés előtt figyelembe

vennék a személyi állomány véleményét, javaslatait, korábbi tanulási és egyéb tapasztalatait.

Egy modern szervezet humánerőforrás stratégiájának sikerességét a meghatározó (főként gazdasági) mutatókon kívül már nem csak azon lehet mérni, hogy milyen módon toboroz, miként sikerül az új munkavállalót beilleszteni a szervezeti kultúrába, mennyire lehet az egyén értékkel bíró kompetenciáit a tanulószervezet meghatározó részévé tenni, miként sikerül a kompetenciahiányokat (akár egyéni tanulási útvonalak mentén) pótolni vagy fejleszteni. Fontos, hogy sikerül-e a szervezetnek az egyénre ható belső és külső motivációk szinergikus összhangjának megteremtésével közös, reális célkitűzéseket meghatározni és ezeket elérni, ez által támogatni a munkavállalót a reális önértékelés és önbecsülés kialakításában. Mindezek mellett, figyelembe véve az átlagos európai munkahelyi kultúrát, a gazdasági és munkaerő-piaci sajátosságokat, a piac meghatározó szerepeit betöltő cégek - a gazdasági fellendülés ellenére is - egyre nagyobb figyelmet fordítanak a munkavállalóik megfelelő **outplacementjének** biztosítására.

2004-től Magyarország is csatlakozott azon demokratikus államokhoz, melyek a haza védelmét a hivatásos állomány mellett a sorkatonai szolgálat helyett professzionális felkészültségű, nagyarányú szerződéses állomány bevonásával kívánják ellátni. Ez a tény értelemszerűvé teszi, hogy a szerződéses jogviszonyt létesítők, mint polgári életet hosszabb-rövidebb időszakokra elhagyók a fegyveres erők kötelékében eltöltött szolgálat után vissza fognak térni a civil életükhöz. A kérdés csak az, hogy ezt a visszatérést az állam mennyire képes megkönnyíteni, támogatni esetleg irányítani, vagy mennyire számít az államigazgatás terén ezekre az értékes emberekre.

A fejlettebb országokban a kiáramlás tervezett, mindenoldalú biztosítása az állami és saját erőforrások bevonása mentén már rég a hétköznapi gyakorlatává vált. A különböző országok fegyveres erőinek rekonverziós gyakorlata eltérő képet mutat, egyben viszont megegyezik. A rekonverziót a haza szolgálataért járó ellenszolgáltatásnak, a munkáltatással együtt járó kötelezettségnek tekintik még azokban az államokban is, ahol többletkiadások merülnek fel ezzel kapcsolatban. A **HM és az MH speciális outplacementje, azaz a rekonverzió** – annak ellenére, hogy a 2008-as Humánstratégia már tartalmazza ennek megfogalmazását, illetve

annak egyes elemei már hosszú évek óta működnek – hazánkban még csak gyerekcipőben jár, sajnos rendszerként nem honosodott meg.

Van-e szükség egyáltalán akkor rekonverzióra, amikor a munkaerő-piacot az évtizedes hanyatlás után a fellendülés, az általánossá váló munkaerőhiány határozza meg, illetve amikor az állam maga is csökkenti az államapparátus létszámát? A szerződéses katonai szolgálatot hazánk után bevezető államok rekonverziós gyakorlata megmutatta, miként lehet olyan rekonverziós praktikákat bevezetni, fenntartani, amelyeket a szakírók eddig – a kiadások folyamatos hangsúlyozása mellett – általában csak a szervezeti kultúra részét képező erkölcsi és PR értékekkel ruháznak fel.

A jó rekonverziós gyakorlatok során (a megfelelő hatékonysággal működtetett át- és továbbképzési rendszerek, és az ezekben szerzett kompetenciák megfelelő elismertetése segítségével) nem csak a távozó munkavállaló kaphat támogatást az újrakezdéshez, de annak hatása meg kell, hogy mutakozzon a munkaerőpiac megfelelő irányú átrendeződésében is, hiszen hatással van az önkéntes tartalékos erők feltöltésének sikerére, a munkaerőpiac kifehéritésére.

Minden ország más-más támogatást ad a szolgálatból kiváló, leszerelt hivatásos és szerződéses katonáinak. Ez függ az adott ország történelmi hagyatékából adódó szokásjogtól, a katonai hivatás társadalmi megbecsültségétől, a fegyveres erők szervezeti kultúrájától, a katonai iskolarendszer és felkészítés adta kompetenciák polgári munkakörökbe való átkonvertálhatóságától, az ágazati HR stratégiától, és a rekonverziós támogatás biztosítására rendelkezésre álló infrastrukturális, pénzügyi és humánerőforrástól.

Ha Európától Amerikáig körbetekintünk, az államok legnagyobb hányada burkoltan vagy nyíltan él a rekonverziós támogatások lehetőségével. Franciaországban a hadseregtől leszerelők meghatározó részét felszippanntja a közszolgálat, illetve az államilag garantált munkahelyek, az USA-ban pedig a kormányzati szervek meghatározó rekonverziós aktivitása mellett erős a civil szervezetek (tartalékos szövetségek) karrier utat meghosszabbító szerepe. Izraelben a leszerelők (hivatalos rekonverzió nem lévén) olyan kimagasló mértékű végkielégítéssel távoznak, mely lehetővé teszi vállalkozásuk beindításának teljes finanszírozását. Szlovákiában az állam a katonák korengedményes szolgálati nyugdíjának biztosításával rendezve érzi

a rekonverzióval kapcsolatos állami kötelezettségeket. A hazánkkal nagyjából azonos fejlettségi szinten emlegetett Lengyelország (bár hivatalosan csak 1993-tól tekintik rekonverziónak) 60 évre visszatekintő hasonló gyakorlatot tudhat maga mögött.

Ugyanakkor Magyarország – annak ellenére, hogy az MN-ben (továbbiakban MN) már voltak szórványos, akár rekonverzióknak is minősíthető (iskolai végzettséget, vagy szakképesítés megszerzését megcélzó) kompetenciafejlesztő aktivitások – az utóbbi évtizedben kezdte csak meg a speciális, elsősorban a fegyveres erőkre és testületekre jellemző outplacement tevékenység bevezetésének kidolgozását és gyakorlatba történő átültetését. Hazánk a rekonverzió keretében a közigazgatás személyi igazgatásrendszerű megközelítésével él, mivel összehangolta az azonos elvek mentén szabályozott különböző (kormánytisztviselői, hivatásos szolgálati és a hivatásos katonai) életutakat. A közös keretek kölcsönösen lehetővé teszik (de nem garantálják) a saját életpályamodellek kitöltése mellett az életutak és karrierpályák közötti váltást, azaz (bizonyos feltételek teljesítése esetén) a hivatásos állományból a közigazgatásba, illetve a közigazgatásból a hivatásos állományba történő áthelyezések elősegítését.

Annak ellenére, hogy a közigazgatási reform több tízmilliárdot felemésztő fejlesztései nagyban érintették a NKE egyes karait, gyakorlatilag a rend- és honvédelmi ágazatok kimaradtak ezekből az innovációkból. Ha **egységes tudásközpontnak** tekintjük a létrejött, és jól prosperáló NKE-et, akkor viszont az elmúlt évek fejlesztési tapasztalatait, a rendelkezésünkre álló technológiát és tudást kötelességünk kiterjeszteni a két, eddig elhanyagolt ágazatra is, ezzel is biztosítva a Z2026 HHP sikerén keresztül a paradigmaváltást, azaz az analóg katonából a digitális katonává történő átmenetet.

1.2 A KUTATÁSI PROBLÉMA MEGHATÁROZÁSA

A fő kutatási problémaként jelenik meg, hogy az utóbbi években – annak ellenére, hogy a 2011-től regnáló HM humánstratégiával, és szakintézkedésekkel már megpróbálták orvosolni a problémát – igen magas az MH-et elhagyók aránya. A magas fluktuáció tekintetében a katonai oktatás és képzés hagyományos eszköztára nem alkalmas az állomány megtartásának, a távozók pótlásának (ezen belül a maradók és a frissen avatott – de szakképesítéssel nem adekvát beosztásba kerülők - átképzésének és felkészítésének; a polgári életből bevonult, katonai szakképesítéssel

nem rendelkezők kompetenciadeficit-kiegészítésének), illetve a távozók megnyugtató **outplacementjének** biztosítására. Mind a katonai oktatási, mind a képző intézmények elsősorban jelenléti képzésekkel kívánják menedzselni a megrendelő HM és MH képzési igényeit, akik eddig ragaszkodtak is ezekhez a képzési formákhoz. Holott a jelenleg már folyamatban lévő Z2026 HHP-ban felvázolt nagy ívű modernizációval, szervezet-, fegyverzet- és technikafrissítéssel kapcsolatban, valamint azt a Magyarország és az Egyesült Államok katonai együttműködését szabályozó védelmi együttműködési megállapodás aláírása kapcsán⁴ Szijjártó Péter külgazdasági és külügyminiszter nyilatkozatában kifejtett külföldi missziós erőfeszítések növelése kapcsán várható, az állomány leterheltsége a következő időszakban növekedni fog, ami – még megfelelő anyagi kompenzáció ellenére is – negatívan hathat az amúgy is magas fluktuációra.

Mint **közszolgálati – ezen belül katonai – tudáscentrum**, az NKE Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar (továbbiakban NKE HHK), illetve az MH tanintézetek és képzőszervezetek lennének hivatottak menedzselni a már eddig is meglévő, de hamarosan fokozott számban felmerülő képzési igényeket, ugyanakkor ezeknek a szervezeteknek nincs, vagy nem egységes a minden közszolgálati szférára – ezen belül rendészetre és védelmire is - kiterjedő közösségi tanulási rendszere. Nem csak keretrendszer-szintű problémával állunk szemben, hiszen ez mellett (legalább is a védelmi szférában) hiányzik a működtetéshez, valamint a kidolgozó munkához, előkészítéshez szükséges magasan képzett humán erőforrás, illetve igen eltérő az oktatók tananyag-fejlesztési és felhasználási gyakorlata is.

A kutatás a szakterületén **tudáscentrumként** működő NKE és kiemelten egyes karai, valamint az MH AA rendszerében rendelkezésre álló infokommunikációs technológiák (továbbiakban IKT)⁵, e-tanulási és e-tanulástámogatási lehetőségek, valamint az azokkal kapcsolatos lehetséges fejlesztési irányok, stratégiák és elképzelések összehasonlító elemzését célozza meg. Kiemelt figyelmet fordít arra, hogy a tudáscentrumok és az új **közösségi tanulási rendszerek** kialakítása miként járulhat hozzá a közszolgálat egésze (s azon belül az ágazat) jövőbeni

⁴ Defense Cooperation Agreement – DCA

⁵ Az infokommunikáció fogalma: „Az Információs és Kommunikációs Technológiák olyan eszközök, technológiák, szervezési tevékenységek, innovatív folyamatok összessége, amelyek az információ- és a kommunikációközlést, feldolgozást, áramlást, tárolást, kódolást elősegítik, gyorsabbá, könnyebbé, és hatékonyabbá teszik.” (Lengyelne – Kiss-Tóth, 2015)

humánerőforrás-fejlesztési tevékenységének hatékonyabbá tételéhez. Ezzel együtt ez miként emelheti az egyetem és egyes karok, valamint az akadémia reputációját (különös tekintettel a társadalmi és szakmai elismertség növelésére). Ugyanakkor figyelemmel kíséri a külföldi (főleg NATO tag-) államok hasonló fejlesztések során elért eredményeit is.

Ezen általános kérdést specifikálva szeretnék eljutni a következő, gyakorlati szempontból is jelentős kérdésekhez a téma vonatkozásában:

- Hogyan változott a közszolgálatosság, és az új, átfogó közszolgálati rendszer milyen szerepet játszhat a szervezetből kilépő hivatásos és szerződéses állomány outplacementjében?
- Milyen módon fejlődött a HM humánstratégiája a rendszerváltástól napjainkig, és ez hogyan hatott az állomány rekonverziójára?
- Mi áll a nemzetközi (főleg francia és lengyel) rekonverziós jó gyakorlatok hátterében, miként valósulnak meg ezek az adott államban?
- Milyen hazai és nemzetközi, (rendészeti és védelmi) tapasztalatok, példák vannak az atipikus tanulási módszerek alkalmazásával, felhasználásával, fejlesztésével, eredményeivel kapcsolatban?
- A NKE HHK és az MH AA vezetőinél mennyire tudatosul az atipikus tanulási módszerek, mind know-how bevezetésének, fejlesztésének igénye, annak támogatása?
- Milyen olyan meglévő képességek, lehetőségek, kapcsolatok, kutatások, tapasztalatok, források vannak a rendszerben az adott témakörrel kapcsolatban, amelyek megalapozhatják, elősegíthetik a fejlesztést egy egységes, a szétaprózódást megelőző rendszer keretében?
- Milyen tényezők befolyásolják az NKE HHK, az MH AA és az MH BKK képzésbe bevont munkatársainak attitűdjeit, szokásait, gyakorlatát, elvárásait az atipikus tanulási módszerek alkalmazásával kapcsolatban?
- Milyen tényezők befolyásolják az NKE HHK, az NKE ÁKK és az MH AA hallgatóinak, képzésben résztvevőinek attitűdjeit, szokásait, gyakorlatát, elvárásait az atipikus tanulási módszerek alkalmazásával kapcsolatban?

- Milyen lépésekben, milyen képzési, szervezetfejlesztési és egyéb programokkal lehet hozzájárulni ahhoz, hogy kialakuljon és megszilárduljon az NKE HHK és MH átfogó, atipikus tanulási módszerekre épülő képzési rendszere, és ezeknek milyen szerepe lehet az egyes képzések tekintetében?

E kérdések megválaszolása révén biztosítható a humánerőforrás fejlesztés rendeltetészerű működése, ezzel a szervezeti hatékonyság növekedése, illetve – az új életpályamoddellel összhangban – a dolgozók motivációinak erősítése, ezen keresztül pedig a katonák és egyéb alkalmazottak rendszerben tartása, kilépésük esetén pedig a megfelelő **outplacement** biztosítása elsősorban az állami szférában, vagy azon kívül.

A kutatás során nem törekszem arra, hogy egy-egy témát (pl. rekonverzió, hazai és külföldi atipikus tanulási gyakorlat, módszerek, technológiák) teljes körűen, átfogó jelleggel, vagy teljes részletességgel mutassak be. A példákra történő hivatkozásaim célja, hogy az adott fejezet esetében rávilágítsak a sokszínű megoldási lehetőségek tárházára. Bizonyára helytelen gyakorlat, hogy az atipikus tanulási módszerek bevezetésével kapcsolatos rendszer alakításánál csak egy – talán nem is éppen az adekvát - példát másoljuk, ezért célszerű több szempontból, esetleg történelmi távlatokból vizsgálni a rendszert. A disszertációm kerüli a technokrata célú megközelítést, így nem hálózati és egyéb tipológiák, programok és alkalmazások szemszögéből, hanem inkább módszertani jelleggel kívánja megközelíteni a problémákat.

Dolgozatom elsősorban nevelésszociológiai alapokon nyugszik, megközelítése interdiszciplináris, hiszen védelmi, andragógiai, pedagógiai, szociológiai, pszichológiai, informatikai és közgazdaságtani területeket is érint.

1.3 KUTATÁSI CÉLKITŰZÉSEK

Az értekezés témájának a „*Tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek kialakításának lehetőségei és várható hatásai a korai pályaelhagyás megelőzésének, illetve a távozók outplacementjének biztosítása érdekében.*” témát választottam, mert – sok fáradozás ellenére - a szakszerű, széleskörű és hatékony, valamint előrelátó humánerőforrás gazdálkodás, ezen belül is a fejlesztés irányainak meghatározása, valóban reális, az egyén és a társadalom érdekeit is figyelembevevő

pályamodell kialakítása, feltételrendszerének létrehozása és széleskörű alkalmazása napjaink viszonyai között állami elsőbbséget élvez. Erre kell alapozni, sőt ezzel együtt kell fejleszteni az aktív életszakasz meghosszabbítását, az **outplacementet** mint módszert lehetővé tévő keretrendszert.

Kutatásom célkitűzése kettős, hiszen részben ok – okozati összefüggésekre is rávilágítok munkámban, másrészt pedig szeretném, ha az elkészült anyag egyes tekintetekben feltáró jellegű lenne. Olyan következtetések kialakítását célozom meg, melyek a kutatási eredmények, a korábbi katonai pályafutásom és a jelenlegi polgári karrierem adta élettapasztalat összevetéséből adódnak. Kutatásaim rész- és összegzett célkitűzéseit az alábbiaknak megfelelően tűzöm ki:

1. Választ szeretnék kapni arra, hogy milyen módon változtak Magyarország közigazgatási rendszerei, ezeken belül is elsősorban a személyzeti és káderpolitika, valamint a közszolgák képzésével, kompetenciáival, velük szemben támasztott egyéb követelményekkel kapcsolatos elvárások, illetve ezeknek milyen hatása volt/van a katonák életpályájára, és **outplacementjére**.
2. Szemelvényeken keresztül ismertetni kívánom egyes NATO tagállamok rekonverziós (civil szóhasználatú **outplacementre** vonatkozó) felfogását és rendszerét, annak társadalmi hatásait, valamint szeretném összehasonlítani azokat hazánk hasonló gyakorlatával.
3. A helyzet részletes kifejtésével elemezni kívánom az utóbbi évtizedek katonai HR stratégiáinak megvalósulását, illetve azok hatását az emberi erőforrás-gazdálkodásra, a **pályaelhagyás megelőzésére**.
4. Egyes **atipikus (főleg e-, közösségi) tanulási módszerek** ismertetésén, és az azokkal támogatott külföldi és hazai hon- és rendvédelmi képzések bemutatásán keresztül rá kívánok világítani azokra a jó gyakorlatokra, amelyeket a NATO, és az azon kívüli partnereink már több évtizede folytatnak, és amelyek akár a szakterületre készülők, akár az ott lévők, akár az onnan távozók attitűdjeinek és kompetenciáinak fejlesztésére eredményesen, a hagyományos oktatási módszereknél sokszor hatékonyabban és költségkímélőbbben alkalmaznak.

5. Mélni kívánom, hogy 2012. január 01. óta **tudáscentrumként** regnáló NKE, a 2011. november 15-én alapított MH AA, illetve más honvédségi képző központok⁶ oktatói, oktatásszervezői, informatikai rendszerüzemeltetői, és nem utolsósorban hallgatói, valamint képzésben résztvevői milyen attitűdökkel, tapasztalatokkal, gyakorlattal, elvárásokkal rendelkeznek az atipikus, **közösségi tanulási rendszerek** alkalmazása és azok fejlesztése terén.

Az 1-5. célok háttérben elemezni kívánom, hogy az NKE és MH AA, mint **tudáscentrumok** létrehozásával az itt végzett tiszteknek és altiszteknek mennyire nőttek meg az elhelyezkedési, átképzési lehetőségeik, van-e igénye a jelenlegi és jövőendő katonáknak egy olyan, kompetenciafejlesztésekkel foglalkozó, **közösségi tanulást eredményező**, egyéni tanulási utakat biztosító, a polgári élet kihívásaira is válaszolni képes rendszer létrehozására, mely megkönnyíti a katonai pályafutás kiteljesedését, de egyben biztosítja is a megfelelő rekonverziójukat a közszolgálat vagy akár a versenyszféra irányába kényszerű, illetve önként választott pályaelhagyás esetén.

Javaslatot kívánok tenni az atipikus, **közösségi tanulási módszerek** fejlesztésre, ennek szervezeti keretére, alkalmazására és felhasználásra a védelmi szféra emberi erőforrás-fejlesztése és a katonai tanintézetek oktatása terén, ezzel is elősegítve, hogy a NKE az egyetemek nemzetközi rangsorolásában⁷ előre léphessen, illetve hogy a katonai tanintézetek és azok fenntartóinak/alapítóinak stratégiai célja közé bekerüljön és ott fennmaradjon a digitális technológiák, innovatív oktatási módszerek tárgyi és személyi feltételeinek megteremtése.⁸

Végző célom, hogy a részclkitűzések teljesítésével bizonyítsam, a védelmi szféra (ebben a Z2026 HHP) és a társadalom céljai egybeesnek. Ez pedig nem más, mit egy olyan professzionális haderő megteremtése, amely nem csak felszereltségében és infrastruktúrájában újult meg, ezek mellett olyan, a kor

⁶ MH BKK

⁷ pl. CHE (Centre for Higher Education Development) Excellence Ranking

⁸ Megjegyezve, hogy ezek nem helyettesítik, de sokkal hatékonyabbá tehetik az érintettek együttműködését, ezzel eredményesebbé téve az oktatók tudásátadását és a hallgatók tanulási folyamatát.

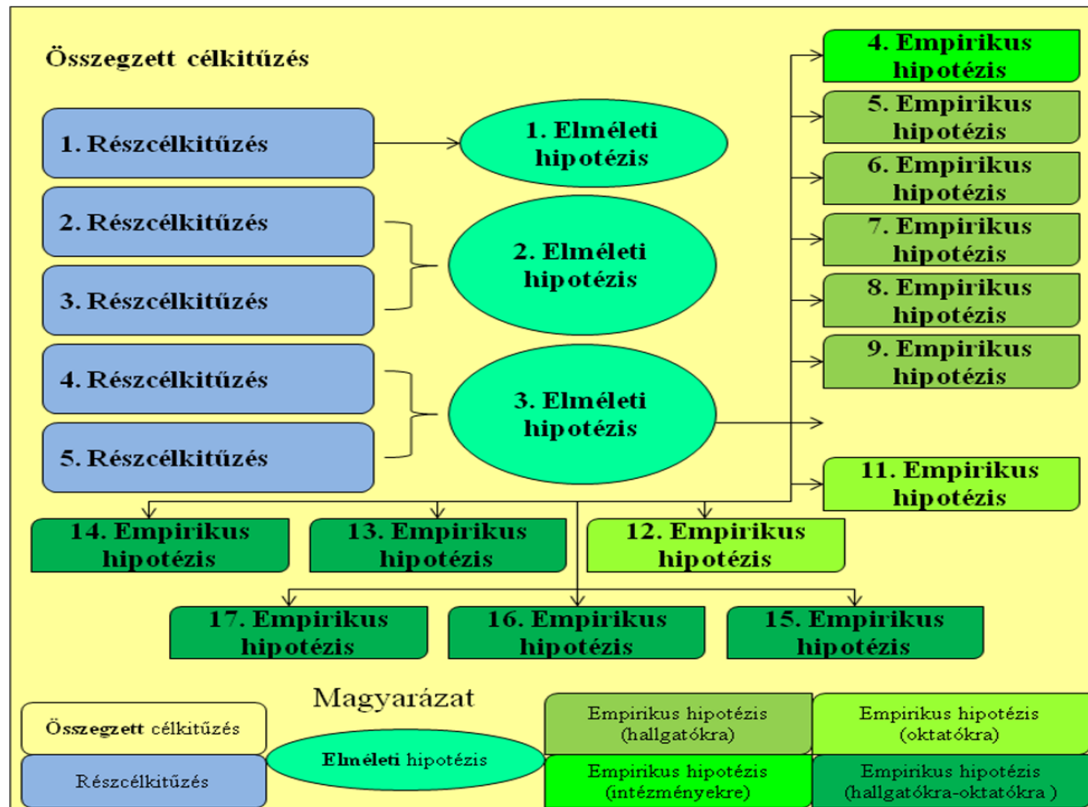
szellemének és követelményeinek megfelelő technológiával és módszertannal felkészített humánerőforrással rendelkezik, mely a hazáját a katonaság kereti között szolgálva, ezt követően önkéntes tartalékosként, a köz- vagy a versenyszféra állományában is szolgálni képes, emberi és szakmai szempontok alapján is értékes kompetenciákkal rendelkező, a mindenkori változásokra a fentiek által bizalommal tekintő katonákból áll.

A kutatásnak nem célja az MH szakirányú meglévő technológiai háttérének részletes elemzése, illetve javaslatétel ennek fejlesztésével kapcsolatban. Terjedelmi okokból kifolyólag - mivel a szakirodalomban számtalan részletes módszertani és technológiai leírás létezik - ugyancsak nem kerülnek részletes felsorolásra és elemzésre az egyes atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos ismeretek sem.

1.4 KUTATÁSI HIPOTÉZISEK

A kutatási célkitűzésekkel összhangban (1. ábra) alapján az alábbi elméleti és empirikus hipotézisek születtek:

1. ábra: A célkitűzések és hipotézisek kapcsolata



Saját szerkesztés saját kutatás alapján

1.4.1 ELMÉLETI HIPOTÉZISEK

H1: A speciális közjogi szabályozásra épülő új magyar közszolgálati karrier-rendszer jogrendszerében elméletileg támogatja az MH állományából saját, vagy szervezeti döntés alapján kilépők további karrierjét. Ugyanakkor a katonák **outplacementjét** sok esetben – az alulértékelt társadalmi elismertség mellett - a különböző közszolgálati és civil munkakörökhöz kötött kompetenciák, szakképzettségek hiánya nagyban befolyásolhatja, mivel kihatással van akár a közszolgálati, akár azon kívüli további pályafutásukra. A rendszer nem rendelkezik olyan lehetőségekkel, mely a védelmi szférában szerzett kompetenciákat képes lenne átranzformálni (megfeleltetni, és az esetleges deficitekre rámutatva kiegészíteni azokat) a civil társadalom munkakörei által megkívánt kompetenciákra.

H2: A HM humánstratégiája, és rekonverziós gyakorlata a hagyományos módszerekre alapozva – függetlenül az ország gazdasági (recessziós, illetve konjunkturális) időszakától – csak részben követi a nemzetközi jó gyakorlatokat, és minimális erőforrást biztosít a hivatást váltók megfelelő outplacementjére, mivel a (társadalmi elismertség és a megtartó erő hiányát; a toborzási anomáliákat; a belső átképzések elégtelenségét és egyéb jelenléti képzések nehézségeit; a közszolgálat szinte egyirányú, nehéz átjárhatóságát; valamint az önkéntes védelmi tartalékos rendszer anomáliáit tanúsító) létszámhiányra tekintettel, nem érdeke a rendszerből történő kiválás segítése.

H3: Az atipikus tanulási módszerek egységes, minden szervezete kiterjedő alkalmazása és annak rendszerszerű fejlesztése – központi követelmények, megrendelések hiányában - csak partikuláris, esetleges módon, illetve időlegesen jelent meg a katonai tanintézetek és képző intézmények kínálati palettájában. Haderőnk oktatás- és képzésmódszertani sokszínűsége a korábbi (elsősorban e-tanulási módszerre alapozott) katonai oktatási és képzési innovációk stagnálásával, később elmaradásával háttérbe szorult nem csak a NATO, de sok tekintetében azon kívüli országokhoz képest is. Ugyanakkor a paradigmaváltás szempontjából a generációs tanulási szokások és egyéb kihívások miatt egyre nagyobb kényszer van az intézményeken ezek fejlesztésére.

1.4.2 EMPIRIKUS HIPOTÉZISEK

1.4.2.1 A szervezetekre vonatkozó hipotézisek

H4: Az MH és az NKE sem együtt, sem külön-külön nem rendelkezik egy hálózati együttműködésen alapuló, átfogó, minden karra/intézetre, alakulatra, képzésre, kurzusra kiterjedő, egységes atipikus (elsősorban e-) tanulási módszerek felhasználásán alapuló stratégiával és annak megfelelő háttérrel. Az e-tanulási környezet oktatásban és képzésben betöltött szerepével, illetve fejlesztési lehetőségekkel kapcsolatban eltérő nézetek és gyakorlatok vannak az egyes szervezetek (NKE karai, intézetei, MH AA és más képző intézmények) tekintetében. Ugyanakkor a hallgatók és képzésben résztvevők teljes mértékben, az oktatók részben rendelkeznek mindazon attitűdökkel, melyek biztosítják; és azokkal az elvárásokkal, amelyek megkövetelik egy ilyen szisztéma kialakítását és annak rendszerszerű működtetését, hiszen a központi és oktatói követelmények, lehetőségek, információk, valamint példák hiánya ellenére is a hallgatók e-felületekkel kapcsolatos felhasználási szokásai a korosztályos szokásokkal kongruál.

1.4.2.2 A hallgatókra vonatkozó hipotézisek

H5: Eltérés van a hallgatói/képzésben résztvevők korcsoportjai között, mivel az e-alkalmazások tanulási célú felhasználása gyakoribb és vonzóbb a fiatalabb, alaptanulmányaikat folytató korosztályok számára.

H6: A hallgatók napi internet-használati gyakorlata, és az internethasználat funkcióinak hasznosságával kapcsolatos nézetei eltérőek. A hallgatóknál elsősorban a könnyedebb, szórakoztató tartalmak élveznek előnyt, ugyanakkor a tanulás is a preferenciák között van.

H7: A hallgatók zömének kevés az információja a tanulmányaik során elérhető e-kurzusokról, és az e-tanulási környezet fejlesztésében előttük álló lehetőségekről.

H8: Egyazon korcsoportnál a felsőbb szintű (BSc) tanulmányokat végzők az atipikus tanulási módszerek adott szakterületre/képzésre vonatkozó hasznosságát magasabbra értékelik, mint az OKJ-s képzésben lévők, szívesebben tanulnak ilyen módszerekkel támogatott kurzusokon, mint hagyományos módon.

H9: Az atipikus tanulási módszerek általános megítélésében eltérés van a hallgatók között. A magasabb szintű tanulmányokat folytatók véleménye pozitívabb alacsonyabb szintű tanulmányokat folytató társaikénál.

1.4.2.3 Az oktatókra vonatkozó hipotézisek

H10: Az oktatók napi oktatási módszerei és felhasznált eszközei elsősorban a hagyományokon, a rögzült korábbi mintákon alapulnak. A tanárközpontú, frontális munkaformájú módszereket, eszközöket részesítik előnyben. Sok esetben az új módszerek alkalmazása csak egyéni koncepciókon és nem központi követelményeken alapul. Ugyanakkor nyitottak a tanulói aktivitáson, és e-tanulási tereken alapuló módszerek kipróbálására, nagyobb arányú fejlesztésére is, amennyiben ennek mindenoldalú biztosítása rendelkezésre áll.

H11: Az oktatók túlnyomó része szerint egyes atipikus tanulási formák (e-, és blended learning) alkalmasak az iskolarendszerű képzés keretein kívül más (fokozati, minősítő, rekonverziós, tartalékos felkészítési és toborzási, és egyéb) katonai képzések és vizsgák támogatására is.

H12: Alacsony az atipikus tanulási módszerek terén speciális felkészültséggel rendelkező oktatók aránya. A hallgatók/képzésben résztvevők nagyobb arányban rendelkeznek atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatokkal, mint az oktatók.

1.4.2.4 A hallgatókra és az oktatókra közösen vonatkozó hipotézisek

H13: Kommunikációs attitűdöket tekintve nagyarányú eltérés tapasztalható az oktatók és hallgatók között gyakoriságban, intenzitásban és eszközhasználati preferenciákban. A hallgatók nyitottabbak a közösségi média biztosította ingyenes kommunikáció irányában.

H14: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek és eszközök saját időgazdálkodásra gyakorolt hatásának megítélése eltér a hallgatói és oktatói értékelések alapján. Az oktatók szkeptikusabbak hallgatóiknál.

H15: A válaszadó hallgatók és oktatók zöme elégedetlen az intézmény által biztosított IKT feltételekkel.

H16: Mind a hallgatók, mind az oktatók magasabbra értékelik a hallgatók IT kompetenciáit, mint a másik csoport hasonló jártasságait.

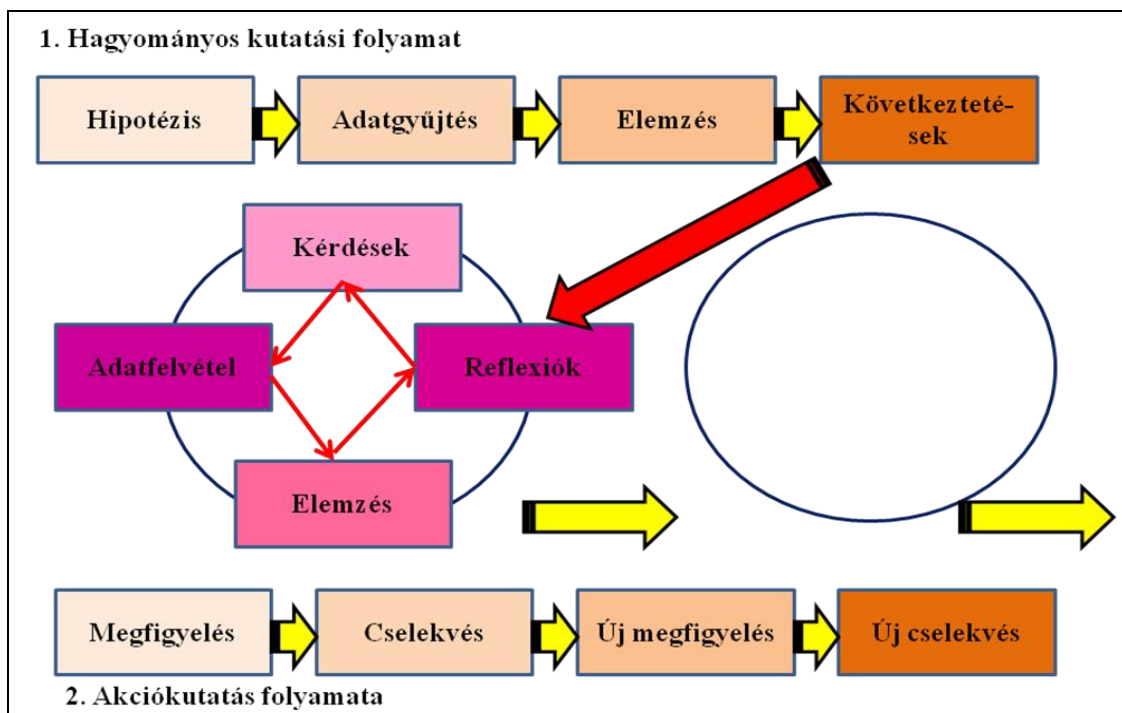
H17: Az információközvetítés új formáinak bevezetésére, alkalmazására a hallgatók/képzésben résztvevők nyitottabbak, mint az oktatók

1.5 KUTATÁSI MÓDSZEREK

A szerző előzetesen felvállalt és a Hadtudományi Doktori Iskola (HDI) által korábban már jóváhagyott kutatási témája a HDI „*Védelem társadalomtudományi kérdései*” tudományterületén, emberi erőforrások fejlesztésének témakörében folyik. Az értekezés címe: „*Tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek kialakításának lehetőségei, várható hatásai a korai pályaelhagyás megelőzésének, illetve a távozók outplacementjének biztosítása érdekében.*” A kutatás alapvetően ötvözi a hagyományos (deduktív) és a Wadsworth nevével fémjelzett akciókutatás (induktív) módszertanát (Wadsworth, 1998). Ennek a lényege, hogy hagyományos kutatás (hipotézistől indulva, elsősorban másodlagos forrásból származó adatgyűjtést és elemzést lezáró) következtetéseire reflexiók (újbóli végiggondolás, értékelés) alakulnak ki, majd a problémák megértéséhez más (jelen esetben strukturált interjú és web survey-jel történő), több forrást megcélzó adatfelvételek, ezek újabb elemzése és kiértékelése zajlik, mely vagy megerősíti az elsődleges hipotézist, vagy elveti azt (2. ábra). Ezzel kialakul a módszertani trianguláció⁹ (Molnár, 2010). A kutatás jellegét tekintve egyszerre általános és konkrét.

2. ábra: A deduktív és induktív módszerek ötvözése a kutatásban

⁹ Az adatgyűjtésnél a probléma vizsgálatára több módszert, eljárást és technikát célszerű használni.



Forrás: saját szerkesztés Wadsworth (1998) kutatásai alapján

A kutatás több szakaszban valósult meg, melynek fő részei az **elővizsgálódást, a kutatás megtervezését illetve annak konkrét lefolytatását tartalmazták**. A kutatás menete a terveknek megfelelően tovább tagozódott részkutatásokra, melyek **adatgyűjtést, feldolgozást és értékelést** foglaltak magukba, majd a **következtetések kialakítását** követően minden részkutatást az **eredmények publikálása** zárta, melyekre reflexió eddig nem érkezett.

Az **adatgyűjtés** a témával kapcsolatos hazai és nemzetközi másodlagos források (szakirodalom, jogszabályok, kutatási eredmények, és a szervezetek által nyilvánosságra hozott adatok, dokumentumok, kiadványok) **kvalitatív, és kritikai diskurzuselemzéssel folytatott tanulmányozásával kezdődött**, melynek részét képezte egy saját finanszírozású lengyelországi egyetemeken¹⁰ zajló **kutatómunka** is, ahol szekunder és primer források – ez utóbbinál egyes vezetőkkal (pl. AON tudományos rektor helyettesével, kutatókkal) folytatott **strukturálatlan és félig strukturált interjúk** - segítettek mélyebb ismeretek megszerzéséhez a nemzetközi kitekintéseket tartalmazó fejezetek összeállításához.

A részkutatások egy része a vonatkozó magyar illetve idegen nyelvű dokumentumok és interneten elérhető hivatalos forrásokból származó adatok mellett a szakirodalomban megtalálható **publikációk szekunder vizsgálatával** történt.

¹⁰ Uniwersytet Jagelloński - Kraków, Akademia Obrony Narodowej - Varsó

Az adott szakterületen szerzett több évtizedes tapasztalat, valamint a felsorolt forrásokból levont következtetések alapozták meg azt a kérdéssort (strukturált interjú), melyet az NKE karainak dékánjaihoz, intézetvezetőihez és az MH AA parancsnokához előzetes egyeztetést követően, **akciókutatás** keretében juttattam el (1. melléklet). Alapvetően **torzítatlan mintavételnek induló módszer** torzítottá vált, mivel a feltett kérdésekre a legtöbb esetben (az előzetes, személyes egyeztetés során elhangzott ígérek ellenére) nem reagáltak a válaszadók, illetve nem a kutatás során preferált formában (írásban), illetve személyektől (dékán, oktatási dékán helyettes) születtek meg a kvalitatív eredményeket adó (azaz tulajdonságokat, jellemzőket, minőségi mutatókat tartalmazó) válaszok, melyek értékelését ismét összevettem a szekunder forrásokból származó következtetésekkel.

Annak érdekében, hogy a korábbi célkitűzéseimet megvalósíthassam, a fenti következtetések pontosítása céljából kvantatív (mennyiségi mutatókat kereső), több csoportot megcélzó **torzítatlan mintavételi lehetőséget**, azaz a hallgatókat/képzéseken résztvevőket, oktatókat/oktatás- és képzésszervezőket/LMS vagy informatika rendszerkezelőket érintő, több szervezetnél folyó **elektronikus kérdőíves felmérés** módszerét választottam. A megbízható tényfeltárás elvégzéséhez kérdéseimmel több csoportot kerestem meg. A hallgatók/képzésen résztvevők csoport tagjai részben az NKE HHK-on és MH AA-án akkori tanulmányaikat nappali tagozaton folytató, hallgatói státuszban lévő tanulók, részben azok a rendfokozattal rendelkező katonák voltak, akik aktív szolgálat ellátása mellett a honvédség kötelékében dolgoztak úgy, hogy levelező vagy tanfolyami rendszerben (pl. nyelvtanfolyamon, minősítő vagy fokozati vizsgán) fejlesztették kompetenciáikat. A validációs szempontok érvényesülése érdekében az NKE Államtudományi és Közigazgatási Kar (továbbiakban NKE ÁKK) egy (kontroll)csoportjánál, mint **fókuszcsoporthál** is elvégeztem az adatgyűjtést.

Az adatfeldolgozást és összehasonlítást követően egy újabb csoportnál, oktatói szemszögből hasonló módszerrel vizsgáltam meg a témával kapcsolatos egyes attitűdöket, szokásokat, elvárásokat. Ez az adatgyűjtés az NKE HHK-on, az MH AA-án és az MH Béketámogató Kiképző Központban (MH BKK) zajlott. (Az utóbbi szervezet oktatóira és munkatársaira ugyancsak, mint kontrollcsoportra tekintettem, így náluk is **fókuszcsoporthos** vizsgálat zajlott.)

A minták kérdőíveiben részben azonos kérdéseket helyeztem el, ezzel összehasonlíthatóvá vált a közös kérdéscsoportra adott válasz, valamint következtetések lettek levonhatóak a különböző nézőpontokból adódó indítatásokkal kapcsolatban.

Nem terveztem preferált csoportokat, valamennyinél olyan számban igyekeztem feldolgozni a kérdőíveket - az összes beérkező adat feldolgozásra került - melyekből megbízható következtetéseket lehetett levonni a kutatási témával kapcsolatban.

Az adatszolgáltatás minden esetben önkéntes és anonim volt, abba csak a kutató tekinthetett bele. Nyilatkoztam, hogy a kutatás összegzését követően megsemmisítem azokat, és nem adom ki harmadik félnek, így a kutatás teljes mértékben megfelelt az adatvédelemmel kapcsolatos jogszabályoknak.

A kérdőív nem tartalmazott olyan szenzitív adatokat, tartalmat, amely a vonatkozó kutatási szabályok betartása mellett a nyilvánosság előtt szolgálati, vagy egyéb titok-, illetve személyiségi jogok megsértését eredményezte volna.

Az előzetes mérések, próbák és szakvélemények alapján a web survey-ekben szereplő kérdések relevánsak, feltehetőek voltak, egymással összefüggtek, azok megfogalmazása szakszerű és egyértelmű volt, típusuk a kutatási céloknak megfelelően került megválasztásra, adekvát a kutatásban résztvevők átlag kompetenciáival. Az online, linken keresztül elérhető kérdőív és azon belül a továbbító válaszok megfelelően működtek. (A strukturált interjúval és az egyes kérdőívekkel kapcsolatos részletek megtalálhatóak a 6. fejezetben.)

A két kérdőívben – az összevethetőség és a szakszerűség érdekében – a megegyező kérdések a kérdőív ugyanazon szegmensében helyezkedtek el, mindkettő kerülte a tagadó típusú kérdések alkalmazását. Mindegyik egy magyarázatot is tartalmazó, közreműködésben való felkéréssel kezdődött, és ezeket a közreműködés megköszönése zárta (2. és 4. melléklet). A kérdéseknél a szűrések, ugrások instrukcióként jelentek meg, minden esetben feltüntetésre került, ha a kérdés kapcsán több válasz bejelölése is lehetséges volt, ezek egyben jelezték a kitöltés módját is.

A kérdőívek változatos kérdéstípusokat (egyszeres és többszörös választás, értékelő skála, válaszmátrix, rangsorolás, nyitott szöveges kérdés) tartalmaztak (1. táblázat). Mindkettő esetében a demográfiai blokkal kezdődött a kitöltés. A legnehezebb, legösszetettebb kérdések a kérdőív közepén voltak találhatóak. Utolsó kérdésként

kikértem a kutatás központi kérdéskörével, illetve a kérdőív tartalmával összefüggésben a kutatásban résztvevők véleményét, érzéseit, javaslatait.

1. táblázat: A kérdőívek statisztikai sajátosságai

Megnevezés	Kérdések min. – max. száma	Opcionális / kötelező kérdések száma	Info. blokk kérdések száma	Nyílt / zártvégű kérdések száma	Hagyományos / választásmátrixszal kombinált értékelő skálák száma	Hagyományos választásmátrixok száma	Rangsorolások száma	Egyszeres / többszörös választások száma
Hallg. kérdőív	45-55*	1/44-54	8	1/44-55	2/1	15	3	8/47
Oktatói kérdőív	49-60*	1/48-59	8	1/48-59	2/3	16	3	6/54

*Válaszoktól, ugrásoktól függően Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

A kérdőívek nyílt- és zártvégű kérdéseket is tartalmaztak. Ez utóbbiak esetében a válaszlehetőségek skálája a teljes kérdést letakarta.

Egy kérdésblokkon belül a kérdések un. tölcsertechnikával (általánostól a specifikus irányba tartó kérdésekig haladva) kerültek összeállításra.

A kérdőívek formai megjelenését és szerkezetét az online kérdőív automatikusan biztosította.

A minták összetétele és létszáma alapján elmondható, hogy a kutatás aktuális és reális képet adott a kutatási kérdésekről. A kapott válaszok először leíró statisztikai számításokkal kerültek elemzésre. Babbie (2000) alapján az abszolút-, valamint relatív gyakorisági sorokkal, átlag-és százalékszámítással egyes esetekben bizonyos változók, illetve változók közötti kapcsolat is ábrázolható. Bizonyos, érdekesebb összefüggések elemzését matematikai statisztikai vizsgálat is kiegészítette. Az eredményeket grafikus és táblázatos formában, összességében ábrázoltam.

A kutatás egy része a hallgatói és oktatói minta adatainak átfogó elemzésére alapoz, azaz milyen különbségek mutatkoznak a válaszadó hallgatók és oktatók között bizonyos szokások, attitűdök kapcsán.

1.6 EREDMÉNYEK VÁRHATÓ HASZNOSÍTHATÓSÁGA

A disszertáció arra vállalkozik, hogy ha nem is teljesen átfogó - feltáró és egyben keresztmetszeti módon, több esetben magyarázó - jelleggel, de legalább részben átvilágítsa a vizsgált területeken jelentkező problémákat, és azok forrásait.

A kutatás újdonsága, hogy egyszerre fogja át a katonai oktatás és képzés két meghatározó, a maguk területén **tudáscentrumnak** minősülő intézmény (NKE HHK, MH AA) oktatói és hallgatói hátterét. Sajnos az egyéb (MSc, PhD, vezetői, nyelvi, zászlósi, stb.) nappali és levelező képzésekben, valamint (minősítő, fokozati és egyéb) vizsgákon résztvevők, azaz a katonai szolgálatot teljesítők passzivitása nem tette lehetővé azt a nagy mintákon végzett, az online oktatási környezet jellemzőinek feltárására irányuló kutatást, mely összehasonlíthatóvá tette volna az alapképzésben lévő fiatalabb korosztály, és a katonai szakképzettséggel, tanulási, szolgálati és élettapasztalattal már bíró katonák attitűdjeit.

A kérdőívek értékelése alapján az oktatóknál meglévő, valamint a tőlük elvárt IKT kompetenciák összehasonlítása alapot adhat egy olyan standard kialakításához, mely összefoglalja, hogy melyek azok a képességek és készségek¹¹, amelyekben az oktatóknak jártasnak kell lennie ahhoz, hogy a digitális társadalom megváltozott elvárásaihoz alkalmazkodni tudjanak, és megfeleljenek a XXI. század követelményeinek.

Ugyanakkor az aktuális helyzet feltárása egy keresztmetszeti állapotot tükröz a mintánál. A hallgatók és oktatók e-tanulási környezettel kapcsolatos szokásait, gyakorlatát, elvárásait megvizsgálva, és azt megértve választ kaphatunk arra nézve is, hogy milyen irányban kellene elmozdulnia a kutatásban érintett szervezeteknek, hogy az új médiákkal támogatott **közösségi tanulási környezet** fejlesztése hozzájárulhasson a reputációjuk, elismertségük mellett az állomány kompetenciáinak megfelelő fejlesztéséhez, ezzel biztosítva többek között az állomány megtartásával és emberi erőforrás fejlesztésével, illetve a humánus **outplacementtel** kapcsolatos társadalmi és szakmai elvárásokat.

1.7 A DISSZERTÁCIÓ FELÉPÍTÉSE

A **disszertáció bevezetése, mint első fejezet** egy átlagos kutatási anyag felépítésének megfelelően tagozódik. Részletesen bemutatásra kerül a témaválasztás aktualitása, indoklása, a kutatási probléma meghatározása, a kutatási célkitűzések és

¹¹ A tanulás és kreativitás kibontakozásának támogatása; a digitális kor tanulási folyamatának és értékelésének tervezése és fejlesztése; a digitális kor munka- és tanulási folyamatának modellezése; a digitális állampolgárság és a felelősség előmozdítása és modellezése; szakmai fejlődésben és vezetésben való részvétel. (ISTE, 2000)

ezek vonatkozásában az elméleti és empirikus kutatási hipotézisek, az alkalmazott kutatási módszerek, az eredmények várható hasznosíthatósága és a disszertáció felépítése.

Az értekezés következő négy fejezete a kutatási témához tartozó, a kutatási célkitűzéseknek adekvát kérdésköröket elméleti szempontból járja körül, és megalapozza az empirikus, három részkutatásból álló fejezetet.

A második fejezet a közszolgálat változásait mutatja be, miközben taglalja annak hatásait az MH-ban szolgálatot teljesítők **outplacementjének** vonatkozásában. A fejezet részletesen bemutatja a közszolgálat, illetve az abban dolgozók fogalmi változásait, a közszolgálati rendszerek tipológiája, jellemzőit - ebben elsősorban a zárt és a nyílt, az egyéb közszolgálati rendszereket, valamint a rámutat a közszolgálat és a szakpolitika kapcsolati hálójára, és ennek hatásaira. A magyar közszolgálatosság történetének rövid áttekintésében példákat állít az államalapítástól az 1800-as évek végéig, bemutatja a századfordulótól 1945-ig tartó időszak jellemzőit, kitér a II. világháborútól a rendszerváltásig terjedő időszak közszolgálati személyzeti politikájára, valamint ennek változásaira a rendszerváltást követően. Külön részben foglalkozik a közszolgálattal, mint a katonák **outplacementje** egyik lehetőségének áttekintésével, mely után a fejezet részösszegzéssel zárul.

A harmadik fejezet az MH humánstratégiájának előzményeit, kialakulását, módosulásait veszi górcső alá, melyhez a helyzetképet a szakterület egyes alapvető kérdésének kifejtései. A fejezet kronológiai sorrendben haladva kifejti a rendszerváltást megelőző, és az azt követő időszak humánpolitikájának jellegzetességeit. Bemutatja a 2000-es évek előkészítő munkáját, a hivatásos, majd a professzionális haderőt megcélzó, végül a közszolgálatival harmonizáló HM humánstratégiák jellegzetességeit, valamint ezek hatását a korai pályaelhagyásra. A fejezetet részösszegzés zárja.

A negyedik fejezet a konverzió/rekonverzió kérdéskörét járja körbe. Ezen belül a fejezet részletesen foglalkozik a humán rekonverzió fogalmi kialakulásával, ennek forrásaival és fejlődésével. Nemzetközi és hazai példákon keresztül bemutatja a humán rekonverzió megvalósulását különböző országok hadseregeiben, szembesít Franciaország és részletesen Lengyelország rekonverziós szemléletével, valamint a

magyar rekonverziós gyakorlattal, azaz az katonai **outplacement** kialakulásával. A fejezet végén részösszegzés található.

Az ötödik fejezet az atipikus tanulási módszerek katonai és rendészeti oktatásban és képzésben betöltött szerepét vizsgálja. Ennek első részében foglalkozik a tanulási, elsősorban részletesebben atipikus, főleg e-tanulási módszerek rendszerezésével, rövid ismertetésével. Szemelvényeken keresztül bemutatja a **közösségi tanulási módszerek** szemszögéből a hazai és külföldi katonai, valamint rendvédelmi képzési gyakorlatot. A külföldi példák közül a katonai részben elsősorban az USA DLS, ADL, ATIS és egyéb projektjei, a szerb katonai távoktatási és szimulációs fejlesztések, Norvégia katonai távoktatási fejlesztési erőfeszítései, a Német Hadsereg Kiképzési Parancsnokságának CHARLY III. projektje, a Brit Hadsereg m-Learning programja, és a lengyelországi AON DLS Központ fejlesztései kerülnek áttekintésre. A rendészeti oktatás és képzés terén is szemelvényeken keresztül tájékoztat az e- tanulási térrel kapcsolatos módszerek külföldi gyakorlatáról, melynek végén részösszegzésben zanzásítja a tapasztalatokat.

A hatodik fejezet az egyik legfontosabb része a disszertációnak, mivel három empirikus részkutatást taglal. Ezek közül elsőként az NKE egyes karain (elsősorban az NKE HHK-on) illetve az MH AA-án meglévő infokommunikációs, e-tanulási, és e-tanulás támogatási lehetőségek feltárásához készített strukturált interjú eredményeit mutatja be, ezen belül is részletesen megjeleníti a kutatás tervezett módszertanának gyakorlati megvalósulását, illetve a strukturált interjúkból (ezek hiányában formális és informális csatornákból) levonható következtetéseket.

Másodikként az atipikus tanulási módszerek helyzetét és fejlesztésének lehetőségeit vizsgáló, az NKE HHK és az MH AA hallgatóit, képzésen résztvevőit érintő kérdőíves vizsgálat egyes aspektusait veszi górcső alá. A kutatás tervezett módszertana gyakorlati megvalósulásának taglalását követően betekintést nyerhetünk a válaszadók demográfiai adatainak; tanulási tapasztalatainak; atipikus tanulási ismereteinek, kurzusainak; információ technológiai¹² (továbbiakban IT) kompetenciáinak, rendelkezésre álló technikai háttérének, általános internethasználati szokásainak; közösségi média használati szokásainak; az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatainak, szokásainak és attitűdjeinek;

¹² „Az információ technológia (IT) szinonim kifejezés az információ és kommunikáció technológia (IKT) fogalmával, melyeket változó módon használnak az országok. „ (Lee, 2006)

valamint nem utolsó sorban az e-tananyag és e-tanulási környezet fejlesztés lehetőségeinek elemzésbe.

Harmadiknak az NKE HHK, az MH AA és az MH BKK oktatóit, oktatás- és képzésszervezőit, informatikai és Learning Management System (továbbiakban LMS) rendszer üzemeltetőit érintő kérdőíves vizsgálat egyes, az atipikus tanulási módszerek, **közösségi tanulási rendszerek** helyzetét és fejlesztésének lehetőségeit vizsgáló aspektusok kerülnek feldolgozásra. Ennek felépítése (az oktatói munkakörből fakadó sajátosságok kihangsúlyozása mellett) hasonlít az előző bekezdésben taglalt részkutatáshoz.

A következő alfejezetben egymás mellett megtörténik a hallgatói, és oktatói kérdőíves vizsgálat eredményeinek összevetése.

A hatodik fejezetet is részösszegzés zárja.

A hetedik fejezet összefoglalja az új tudományos eredményeket, összegzett következtetéseket és ajánlásokat fogalmaz meg, valamint sorra veszi a kutatás gyakorlati felhasználásának lehetőségeit.

Külön fejezetben nyilvánítok köszönetet és hálát mindazoknak, akik közreműködése, támogatása nélkül a PhD tanulmányok elvégzése, az egyes részkutatásokhoz és publikációkhoz fűződő tevékenységek, illetve ennek összegzéseként a disszertáció sikere lehetetlen lett volna.

Mint kötelező elem a disszertáció tartalmazza a felhasznált irodalom és a hazai, valamint nemzetközi jogszabályi hivatkozások felsorolását, a táblázatok és ábrák jegyzékét, a szerző megjelent publikációinak listáját (MTMT), a szakmai önéletrajzot, valamint mellékletekként a kutatás empirikus részét alátámasztó olyan dokumentációkat, mint a strukturált interjú kérdései, a web survey-ek kérdőívei és az ezek eredményeit tartalmazó táblázatok és diagramok.

2. A KÖZSZOLGÁLAT VÁLTOZÁSAI, SZEREPE AZ MH-BAN SZOLGÁLATOT TELJESÍTŐK OUTPLACEMENTJÉBEN

2.1 A KÖZSZOLGÁLAT, ILLETVE AZ ABBAN DOLGOZÓK FOGALMA

A közzszolgálati szférában betölthető szerepek taglalásához nélkülözhetetlen meghatározni a közigazgatás, s a benne dolgozók fogalmát. Ez több megközelítés, értelmezés (köztük a negatív és pozitív, materiális, alanyi, szervezéstan, jogtudományi, stb. fogalom) és irányzat (Gaus-féle ökológus, New Public Management, New vagy Good Governance), köztük számtalan új (neo-weberi Good Government, vagy a legújabb szubszidiárius) szemlélet vonatkozásában történhet meg.

Juhász (2011) kutatásai alapján *„Az irányzatok attól függően sorolhatók egy tudományterülethez, hogy hol fejtik ki legnagyobb hatásukat. Ebből a szempontból a közigazgatástan vagy közigazgatás-tudomány csak a legkisebb közös nevező, hiszen a tárgyalt irányzatok mindegyike szoros kapcsolatban áll vele, ugyanakkor a közigazgatási, jogtudományi, a politikatudományi vagy szervezéstudományi megközelítés adott esetben dominánssá válhat a megközelítésben.”*

Ugyancsak fontos, hogy az állam szerepét miként vizsgáljuk egy-egy megközelítésben. Ebben befolyásoló tényezőként szerepet játszhat az államirányítás mértékének és időbeliségének hatása, vagy olyan tudományágak, mint a történelem- és gazdaságtudomány, a szervezés- és vezetéselmélet, a pszichológia, a szociológia, de még olyan diszciplína is, mint maga az etika.

A közigazgatásra vonatkozóan még az Európai Unión belül sincs egységes fogalommagyarázat. Ennek hiányában a tagállamok statisztikáiban tallózva – annak belső tartalmi elemeit nem ismerve – a valóságtól eltérő következtetések vonhatóak le, hiszen *„[...] a magyar köztisztviselő kifejezés nem azonosítható az angol, francia, német, illetőleg más külföldi ekvivalensekkel, mivel ezek a fogalmak jogrendszerként mást-mást jelentenek.”* (Wikipédia, 1) Az egységes értelmezés hiányának okát abban lehet keresni, hogy a közigazgatás nem a közösségi, hanem a tagországok nemzeti jogalkotási körébe tartozik.

Az első, és egyben legszűkebb tudományos megközelítésben a közszolgálatban dolgozó, csak mint szimpla statisztikai mutatókkal mérhető humánerőforrás jelenik meg. Azaz a dolgozók, személyek, személyzet vagy munkaerő-állomány összessége, melynek megoszlása kor, nem, lakhely, iskolai végzettség, és egyéb társadalmi mutatók alapján mérhető, illetve amelyből olyan statisztikai mutatók számvetését lehet elvégezni, mint például a közszolgálatban dolgozók aránya a népességhez, az aktív népességhez, vagy a versenyszférában dolgozók számához viszonyítva.¹³

Az elsónél bővebb, de még mindig elsősorban humánerőforrás-központú felfogás - melyet általában közszolgálati rendszernek hívnak - nem az egyes személyek, tehát nem a közsféra dolgozói vizsgálatával, hanem annak személyzeti rendszerével, humán stratégiájával foglalkozik. Ennek keretén belül vizsgálja a cél, feladat és feltételrendszer harmóniáját, azaz a későbbi közalkalmazottak, köztisztviselők, kiválasztási, alkalmazási, bérezési, előmeneteli, minősítési, biztonsági, egyes esetekben rekonverziós lehetőségeit, ezt összeveti az adott csoportra vonatkozó jogszabályokban, stratégiában, és egyéb belső szabályozókban megjelenő személyzeti politikai célokkal és eszközökkel.

A legszélesebb – Gajdusчек (2008) szerint a köznyelvben használatos - értelmezés alapján a közigazgatás a közszolgáltatások biztosításának minden elemét tartalmazza, ez a funkcionalitás szemszögéből közelíti meg a fogalmat. Figyelembe véve, hogy a közszolgáltatásokat már nem csak állami, önkormányzati, hanem állami finanszírozású magánszervezetek is végezhetik, ezek intézményrendszere kiterjedhet gyakorlatilag az élet teljes területére. Ha megvizsgáljuk Magyarország jelenlegi politikai tendenciáit és céljait, az elmúlt időszakban a szabadpiacon elburjánzott, sokszor a magyar társadalom egyes rétegei számára elérhetetlen, vagy a magyar állam által finanszírozhatatlannak minősített közszolgáltatási fajták (alapítványi iskolák, gazdasági társaságok által működtetett kórházak, közművek, stb.) kereteit jócskán behatárolja az állam, azaz pénzügyi oldalról szabályozza azokat.

Gajdusчек (2008) szerint a külföldi tendenciák a fogalom szűkítése felé mozdultak, így a hazánkban használt terminológia gyakorlatilag érthetetlen az angolszász, főleg amerikai társadalomtudósok köreiben. Míg hazánkban a közszolgálati dolgozók fogalmán általában a közigazgatás hivatalaiban dolgozókat értjük, addig az USA-ban

¹³ Ez utóbbi fontos indikátor az állami jelenlét, a köz- és magánsféra közötti arányok bemutatásában.

megkülönböztetik a civil service¹⁴ és public service¹⁵ fogalmát. Az Eurostat például köztisztviselőnek tekint mindenkit, aki közösségi szolgáltatást végez, vagy annak biztosításában vesz részt.

A Gaus-féle ökológikus közigazgatási irányzat alapelveiből (politikai, gazdasági és társadalmi szerep) kiindulva Gulyás és Jenei (2002) elkülönítik a politikai, társadalmi és adminisztratív vetületét az adminisztrációnak, elgondolásuk alapján munkaerő-foglalkoztatási és döntéshozatali normarendszernek is tekinthető a közszolgálat.

Vadász (2008) szerint *„A közszolgálat azon állami, önkormányzati tevékenységek összessége (az oktatástól az igazgatásig, az egészségügytől a közrend, a biztonság, a védelem fenntartásáig, a kultúrától a tudományon és a kutatáson át a szociális ellátásig), amelyek törvényekben és egyéb jogszabályokban meghatározott tartalommal kell, hogy rendelkezésre álljanak mindenkinek - többségben alanyi jogon, vagy a tényszerűen bizonyított rászorultság szerint. A közszolgálat komplex fogalma mögötti tevékenységek pénzügyi, finanszírozási forrásait állami, önkormányzati, társadalombiztosítási költségvetések biztosítják. A közszolgálatokat elsődlegesen az állami, az önkormányzati hivatali és közintézményi rendszer biztosítja elkülönült szabályozásokkal kötelezett dolgozók (köztisztviselők, közalkalmazottak, szolgálati, fegyveres jogviszonyban állók) munkájával, akiknek a közérdek-érvényesítés a kötelessége [...]”*

Illésy (2003) ehhez hasonlóan a legszélesebb értelemben tekint a közszolgálatra, amikor annak minősíti az állami szervnél, a szervezeti hierarchiába tagozódva rendszeresen végzett hatósági, és a szerződés alapján közfeladatot ellátó magánszervezet keretében végzett egyszeri vagy időszakos tevékenységet is. Értelmezésében a közszolgálat a társadalom valamely ügyének a szolgálatát jelenti, az ügy érdekében történő, annak megvalósítását célzó aktivitással, tevékenységgel együtt.

Veszprémi (2011) szerint ezen belül is megjelenik két, egymástól markánsan elválasztható szervezeti típus, melyek közül a politikai dominanciát uraló a kormányzati feladatokat látja el, míg a másik az adminisztratív, közigazgatást irányító, koordináló, hatósági jogköröket gyakorló szervezet.

¹⁴ A fogalom csak a köztisztviselőkre értelmezett.

¹⁵ A hadsereg kivételével magába foglalja a szövetségi, állami, és helyi szintű törvényhozásban, végrehajtásban és igazságszolgáltatásban dolgozó választott képviselőket, politikai kinevezetteket, és a hazai fogalomkörnek megfelelő közalkalmazottakat.

A DE ÁJK KJT (2003) komplex állam- és jogtudományi értelmezésben: „A közigazgatás az állam feladatainak tényleges megvalósítása (végrehajtó, döntéselőkészítő) közszolgáltató tevékenység, mely egy részéhez (jogalkotás, jogalkalmazás) közhatalmat gyakorol. Jogállamban törvényeknek alávetett tevékenység. Feladatai ellátásához elkülönült közigazgatási szervezeti rendszert hoz létre, mely belülről tagolt, alrendszerekre oszlik. A közigazgatási feladatokat e szerveknél a közigazgatást szakmai tudás birtokában levő, azt élethivatásszerűen végző köztisztviselők látják el. A közigazgatási tevékenység irányultsága szerint is differenciált közvetlen (belső) és szervezeten kívülre ható tevékenységek szerint. Közigazgatási feladatokat kivételesen nem közigazgatási szervek is elláthatnak.”

Az NKE (2013) közigazgatási alapvizsga jegyzete úgy fogalmaz, hogy „A közigazgatás a végrehajtó hatalomnak az a tevékenysége, amelynek eredményeként a társadalom tagjai és szervezetei magatartását ténylegesen befolyásolja, mégpedig az állami közhatalom (impérium) birtokában végzett döntés-előkészítés, döntés, végrehajtás és ellenőrzés során, elkülönült állami szervezet által végzett jogalkalmazás (jogérvényesítés), szervezés és a jogalkotásban való közreműködés által.”

Torma (1995) a köztisztviselői tevékenység lényegét abban határozta meg, hogy a köztisztviselő az állami feladatok egy jól körülhatárolható csoportját közvetíti a társadalom felé. A közhatalom gyakorlásával összekapcsolt olyan tevékenységet végez, mely a közigazgatásnak és a törvényhozásnak alárendelt, s amely a tartalmát illetően különleges szabályozást igényel.

Czékmann (2010) a közszolgálati jogviszony általános jellemzőit összefoglalva arra jutott, hogy az mindig munkavégzésre irányuló jogviszony (célja valamilyen közfeladat elvégzése, vagy közfeladatot ellátó szerv keretében történő munkavégzés), szorosan kapcsolódik a közigazgatás szervezetrendszeréhez, egyik alanya mindig természetes személy, másik alanya közigazgatási szerv, általában elkülönül a többi munkavégzésre irányuló jogviszonytól, és a munkavégzés szintere a hivatal.

2.2 A KÖZSZOLGÁLATI RENDSZEREK TIPOLOGIÁJA, JELLEMZŐI

Ahhoz, hogy a katonák közszolgálatban betöltött helyét és szerepét, valamint lehetőségeit megértsük, elemeznünk kell a közszolgálati rendszerek sajátosságait. A felsorolandó tipológiák láttán le kell szögeznünk, hogy a közszolgálati rendszerek teljesen tisztán, csak önmagukban soha nem működnek, átfedések találhatóak azok sajátosságai között, jellegzetes vonásaik időszakonként erősödnek, halványulnak, olykor módosulnak.

Linder (2010) kutatásait összegezve a szakirodalom általában a nyílt és zárt jelzőkkel látja el a rendszereket, ezek vegyes rendszerét pedig minisztériumi alapú, vagy hivatali közszolgálati rendszernek nevezik, de ettől eltérő tipizálások is léteznek. Bossaert (2001) karrier típusú, illetve egyéb strukturális jelleggel bíró rendszerekbe osztotta a 2004 előtti EU 15-öket, (használgják még ezeken kívül az 1987-es Weber-féle érdem, karrier- és pozíciórendszer; a 2005-ös Lőrincz-féle állás- és zsákmányrendszer; illetve a 2008-as Gajdushek-féle differenciált és egységes szabályozású megnevezéseket is). Ezek mellett (európai) területi elrendeződésük alapján porosz-német, francia, angolszász és skandináv jellegű tipológia is létezik.

A tipológiai besorolást meghatározó jellemzők:

- a jogi szabályozás jellege és annak specialitásai,
- a munkaviszony várható hossza, és a köztisztviselői rendszerből való kiválás/menesztés lehetőségei,
- a toborzás és kiválasztás jellege,
- a bér- illetve nyugdíjrendszer,
- a humán erőforrás-fejlesztés, az át- és továbbképzési rendszer,
- az előmenetel,
- a politikához való viszony és a tőle való függőség.

McGregor (1990) szerint a rendszereket az alábbiak különböztetik meg egymástól:

- a toborzás vagy rekrutáció,
- a szolgálatba lépés kritériuma,

- értékelés,
- továbbképzés és előléptetés,
- érdem szerinti fizetés vagy előre meghatározott javadalmazás.

2.2.1 A ZÁRT ÉS A NYÍLT KÖZSZOLGÁLATI RENDSZEREK

A köztisztviselői munkaviszony szabályozás egyik jellegzetes alapját képezheti a rendszer tipizálásnak. A zárt jellegű közzszolgálati rendszer alapja a normativitás. A munkaviszony speciális, csak a köztisztviselőkre vonatkozó jogszabályok alapján köttetik (ezek a más munkaviszonyban lévőkhöz képest többletjogokat, de egyben többletkötelezettségeket is meghatároznak), s gyakorlatilag elmozdíthatatlanná teszik a köztisztviselőt¹⁶. A nyílt rendszerekben mindez nem tér el más, egyéb munkajogi szerződésektől, azaz a munka- vagy magánjogi, illetve a kollektív szerződés ad jogi háttérrel a munkaszerződés megkötéséhez, s az elbocsátásra is ezek az általános munkajogi szabályok vonatkoznak.

A munkaviszony hossza, illetve az elköteleződés jellege alapján, míg a zárt rendszer sajátossága a hosszútávra, sok esetben egész életre szóló meghatározottság, addig a nyílt (pozíció) rendszerben a munkáltatói, rendszerint változó igények a mérvadóak, így sok esetben a munkáltatói igények változása nagyban befolyásolja a köztisztviselői állomány rotációját, fluktuációját is.

A toborzást és kiválasztást a zárt rendszerben erősen meghatározott, behatárolt, normatív alapú eljárások jellemzik (Lőrincz, 2000), ugyanakkor a nyílt rendszerben a közigazgatási szerv vezetője saját hatáskörben dönti el, milyen eljárást alkalmazzanak a toborzás és kiválasztás tekintetében.

A köztisztviselő a zárt rendszerben jogszabály által meghatározott módon besorolásra kerül, előmenetele kiszámítható, tervezhető, mely folyamat általában az alapképesítés megszerzésével kezdődik. Az előmenetel alapja az életút alatt szerzett ismeretek halmozódása, a gyakorlat. Így egy, a rendszer által deklarált életkoron túl már nincs lehetőség a rendszerbe való belépésre, függetlenül attól, hogy a belépni szándékozó korábbi életpályáján milyen tapasztalatokra tett szert. Ugyanakkor a nyílt rendszer a kort nem meghatározónak, csak állapotnak tekinti, a legfontosabb a köztisztviselő-jelölt kompetenciája, azaz Jákó (2004) szerint, hogy milyenek „[...] az

¹⁶ A köztisztviselő jogviszonyának megszüntetése csak kiemelt – általában súlyos fegyelmi vétséggel összefüggő - esetekben külön jogi procedúra alapján lehetséges.

adott személy alapvető, meghatározó jellemzői, melyek okozati kapcsolatban állnak a kritériumszintnek megfelelő hatékony és/vagy kiváló teljesítménnyel [...]”.

A zárt rendszerben köztisztviselői munkakört betöltő személy előmeneteléhez jogszabályban rögzített illetménynövekedés kapcsolódik, amikor pedig az előmenetel másképp nem biztosított, időszakos (bérbeli) előresorolás történik. Ugyanakkor ez a rendszer más munkavállalókkal összehasonlítva sok esetben a nyugdíjak terén is előnyben részesíti a köztisztviselőket. A nyílt rendszer munkáltatója ezzel szemben (bizonyos kereteken belül) a munkaerő-piaci értékén is foglalkoztatni tudja munkavállalót.

A zárt rendszernek hosszú ideig jellegzetes vonása volt a merev keretek között szabályozott továbbképzési rendszer. A nyílt rendszer jellegzetessége, hogy az elavult tudású munkavállaló helyett (amennyiben az saját erőből nem szerzi meg a piacképes, változó követelményeknek megfelelő kompetenciákat) inkább a nyílt munkaerőpiacról szerződteti a szükséges ismeretekkel és tapasztalatokkal rendelkező köztisztviselőt.

A zárt rendszer elutasítja a politikai befolyást. Elkülönült rendszerként látja a közszolgálatot, akiktől az állammal szembeni lojalitás, az alkotmány és az alkotmányos elveken alapuló jogszabályok megtartása és betartása kérhető számon (Berényi, 1992).

Összefoglalva, a zárt- vagy karrierrendszer egy teljes közszolgálati életutat átívelő, nagyon szigorú hierarchiával bír, mely nem vagy csak nagyon ritkán támogatja a munkakörök és szervezetek közötti mobilitást; a karrier kötött pályán mozog, a köztisztviselő egyéni karrierje (a besorolás szerinti előmenetele) teljesen független a betöltött munkakörtől. Itt a közszolgálati minősége meghaladja az állástípusú rendszerét, mivel a köztisztviselő egy egész életút tapasztalatát kumulálva teljesíti a reá rótt feladatokat, viszont a köztisztviselők túlzott biztonságérzete rányomja bélyegét a munkája hatékonyságára. A nyílt- vagy állástípusú rendszer hatékonysága ezzel szemben jóval magasabb, mivel a munkaköri kinevezés alapja a köztisztviselői kompetencia, a munkakör determinálja a személyi karriert, azaz nem csak jogköröket delegált a személyhez, hanem ezzel együtt juttatásokat is. Amíg a karrierrendszer egy Lifelong Career Management-et (továbbiakban LLCM) biztosít, addig a másikban a köztisztviselői karrier csak a kinevezés által biztosított munkakör betöltésének a

végéig garantált. A fenti rendszerek fejlesztésére jellemző, hogy folyamatosan csökkennek a közöttük élesen elhatárolható különbségek, meríteni igyekeznek egymás erényeiből.

2.2.2 EGYÉB KÖZSZOLGÁLATI RENDSZEREK

A minisztériumi alapú (department based, système de département), vagy hivatali közszolgálati rendszer egy sajátos kettős jelleget takar. Ez bizonyos fokig a Magyar Köztársaság közszolgálati rendszerére is jellemző volt, hiszen az állam minisztériumainak humánerőforrás stratégiái – tekintettel a szervezetek szinte teljes önállóságára – magukon viselték az ágazat jellegzetességeit, és az életpályájuk elején a közigazgatásba egy adott ágazathoz belépő köztisztviselők karrierje – kevés kivétellel – egyetlen szervezethez kötődött.

A zsákmányrendszer (spoil system) egy különös történelmi hagyomány, mely régi idők hűbéri, csatlósi elvére épül, de közigazgatási értelemben csak a XIX. századtól eredeztetjük. Alapja a korábbiakban ismertetett rendszerekkel szemben nem a szakmaiság, a kompetenciák felhalmozódása, vagy a megszerzett rutin, kizárólag a nyertes politikai erővonallal, vagy az egyszemélyi vezetővel szembeni teljes lojalitás a kinevezési kritérium, mivel a zsákmányrendszerben csak az ilyen attitűddel rendelkező személyek tölthetik be a közigazgatás vezető pozícióinak székeit. Gajduschek (2008) szerint azért alkalmazzák ezt a rendszert a modern politikai érákban, mert az eszme-, politika- és személyfüggő köztisztviselő – mivel pozíciója nagyban függ az adott rendszer fennmaradásától - maradéktalanul, ellenvetések nélkül hajlandó kiszolgálni az egyszemélyi vezetés döntéseit. Az egyszemélyi függőség folytán a köztisztviselői állomány időszakos fluktuációja nem támogatja az elvárt színvonalas munka folytonosságának fennmaradását, a teljesítőkényszer pedig - mivel a pozíció megtartásának egyetlen kulcsa a döntések komment nélküli maradéktalan végrehajtása - felülírja a szakmaiságot. Ugyanakkor azon köztisztviselők, akik az elvárásoknak megfelelően teljesítenek, munkájukért cserébe védelmet élveznek, hiszen a szakmaiatlanságukat ért kritikák – mivel ők elsősorban csak kivitelezők – vezetőiknek szólnak, akik magukat védve egyben oltalmukba veszik a köztisztviselőket is.

A zsákmányrendszerben a köztisztviselő tudván, hogy a politikai érák változásával az ő pozíciója is ingataggá válhat, a munkaköre adta – sok esetben törvénytelen, vagy

annak határát súroló – összes lehetőséget kihasználva, a befolyását kiszélesítve saját érdekeit sok esetben a közérdek elé helyezi, ezzel pedig a zsákmányrendszer egyenes következménye lesz a korrupció, melyet – mivel a köztisztviselői kar gyakorlatilag törvények felettivé válik – nem, vagy csak nagyon nehezen lehet megszüntetni. Ez pedig végletekig lezüllesztí az adott rendszert, ami visszaüthet, mivel a későbbiekben árnyékot vethet az egyszemélyi vezetésre is. A fentiek értelmében a zsákmányszerző közigazgatási rendszer az összes közül talán a leginkább befolyásolt politikai szempontból.

2.2.3 A KÖZSZOLGÁLAT ÉS A SZAKPOLITIKA KAPCSOLATA

Mélypataki (2010) a nyílt és zárt közzolgálati rendszereket összehasonlító művében több olyan modellt is górcső alá vesz, mely a politika és közigazgatás összefonódásának mélységeit és jellemzőit boncolgatja. Idézi Berényit (1992), aki a zárt rendszert a politikától elkülönültnek tartja, mivel az ebben dolgozó köztisztviselőtől „[...] az állammal szembeni lojalitás, az alkotmány és az alkotmányos elveken alapuló jogszabályok megtartása és betartása kérhető számon.”, ennek ellenére mivel a közigazgatási rendszer egyes elemeinek a vezetői politikusok, így a politika hatása alól mégsem tudja kivonni magát.

Mélypataki (2010) ismerteti az Aberbach, Puznam és Rockmann nevével jelzett modelleket, melyek a köztisztviselőket a politikai aktivitásuk és szerepeik szerinti szintekre sorolják be. Míg az 1. szint karrierista rendszerében teljes a politika és a közzolgálatiág szétválása, addig a 2. szinten a bürokraták szerepe a közpolitikai kérdések megválaszolására korlátozódik, a 3.-ban a szerepvállalás jellege a domináns, a 4. szinten teljesen eltűnik a két szerep között a különbség. Mélypataki ugyancsak elemzi a Peters-féle (2001) elméletet, melyet Gajduschek (2008) is vizsgált. Ez az elmélet az előzőekben ismertetett négy helyett négy plusz egy modellben (ebből az egyik egy modell alárendeltjeként) tárja fel a politika és a közigazgatás kapcsolatrendszerét. A „*formális-legális*” modellben habár a közzolgálat elvileg alárendeltje a politikának, csak döntésvégrehajtó szerepet tölt be az együttműködésben. A „*politikai család faluja*” modellben a szereplőket nem a (politikus, köztisztviselő) csoporthoz tartozás jellege határozza meg, az ellentét a reformpártiak és az újjal együtt járó kockázatot felvállalni nem akarók között feszül. Ez kifejezetten a zárt rendszerekre jellemző tulajdonság. Az „*adminisztratív falu*” a közpolitikai folyamatok szakszerű és dinamikus vezetésére, és annak jó végrehajtására

épül, ahol a politika nem tudja befolyásolni a közigazgatás rossz attitűdjét, ugyanakkor képtelen kivédeni annak befolyását a közpolitikai folyamatokra, ezzel (pláne ha a közigazgatás jól működik) átveheti a közpolitikai térben a meghatározó szerepet. A „*funkcionális faluban*” nem különül el élesen a két elem, nagy az átjárhatóság egyik szerepből a másikba, mivel ebben a modellben a verseny az egyes közpolitikai közösségek között zajlik, melyekben egy-egy szakterület köztisztviselői és politikusai együttesen tömörülnek. Közösén lépnek fel a szabad erőforrások megszerzése érdekében a többi közpolitikai közösséggel szemben, így lojalitásuk elsősorban a közpolitikai közösségekhez, a közpolitikához kötődik, nem a politikusokhoz. Az utolsó modell a köztisztviselők dominanciájára épít, akik a kompetenciáikon keresztül a szakpolitikát képviselik. Toonen (2001) javasol egy újabb modellt, a „*nyitott falu*”-t, mely ötvözi a korábbi modellek pozitív jellemzőit, ezzel egyrészt teret ad az innovációnak, másrészt egyensúlyi helyzetbe hozza a politikát, a közigazgatást, az állampolgár és a gazdaság szempontjait.

A menedzseri forradalom (New Public Management) új megközelítésbe helyezte a közigazgatás és a politika kapcsolatát. Az NPM több verziója is kialakult, melynek új-zélandi variánsa azzal kecsegtetett Vass (2010) szerint, hogy a közigazgatás a jövőben megszűnik, mivel „*[...] a politika közvetlenül intézi üzleti alapon a szerződött magán és közösségi intézményekkel a közfeladatokat, és az állam lassan kiürül (hollow state).*” Az NPM ezredfordulós módosulása már nem ennyire szélsőségesen fogalmaz, állásfoglalása szerint a versenygazdaság módszereinek és követelményeinek beépülése a közigazgatási rendszerbe együttesen kell, hogy biztosítsák a versenyt, a gazdaságosságot, a hatékonyságot, az eredményességet, az átláthatóságot és az elszámoltathatóságot. A politikus-köztisztviselő viszonylatban pedig megjelenik egy harmadik személy, ez pedig nem más, mint maga az állampolgár.

A magyar közigazgatás átpolitizálódása az utóbbi évtizedekben felgyorsult. A rendszerváltást követően a köztisztviselői kar nagy része érintetlen maradt, a politika befolyása elsősorban a közigazgatási vezetői kinevezésekre volt hatással. A politikai és kormányzati akarat érvényesítése a kinevezések terén mind a jobboldali, mind a bal-liberális kormányzás idején megjelent, melyet részben a közszolgálat törvényi

szabályozásával¹⁷, részben a stratégiai irányító, koordináló intézményrendszer átalakításával¹⁸ értek el.

2.3 A MAGYAR KÖZSZOLGÁLATISÁG TÖRTÉNETÉNEK RÖVID ÁTTEKINTÉSE

2.3.1 A MAGYAR KÖZSZOLGÁLATISÁG AZ ÁLLAMALAPÍTÁSTÓL AZ 1800-AS ÉVEK VÉGÉIG

A közszołgálat intézményes kereteiről az államalapítástól a feudalizmuson át tartó érában még nem beszélhetünk, ettől függetlenül alapjai ebben az időszakban az állam létrejöttével teremtődtek meg. Veszprémi (2011) szerint a közfeladatok ellátása egyenlő volt a mindenkori hatalom gyakorlójának adminisztratív támogatásával.

Kajtár (2007) erről úgy fogalmaz, hogy *„A hűbériség, a familiaritás rendszerében a közfeladat végzése magánjogilag is kötelezett személyek feladata volt. A hivatásszerű közjogi jellegű hivatalgyakorlás a központosított, különösen az abszolút monarchiákban fokozatosan terjedt el.”* A feudalizmusban a megfelelő szakképzettség elvárása mellett – mivel a központi szervek mellett helyi hivatalok jöttek létre - fokozatosan kialakult a területi és a tevékenységek szerinti munkamegosztás. Érdekes, hogy ez a kínai közigazgatásban a mandarinvizsgák bevezetésével már az idősámítás előtt megjelent.¹⁹

Az abszolútizmusban a király által addig kizárólagosan gyakorolt kinevezési jog fokozatosan megszűnt. II. József (1784) a közszołgálatot teljesítők kinevezési jogával pástorlevelében már a vezetőket ajándékozta meg, s mivel a vezető felelősséggel tartozott saját szakterületéért, a szakszerűséget elsősorban a kinevezett szakértelme garantálta. Már ebben a korban megjelent az összeférhetetlenség és az etikai normák iránti igény, az automatikus előléptetéssel járó előmenetel lehetősége, valamint egy követelményrendszer kidolgozása, ezzel egy bizonyos újszerű jogállás csíráinak kialakulása.

¹⁷ A Ktv. 2006. évi módosítása megszüntette a közigazgatási államtitkári rendszert, a szakállamtitkárokat a politika nevezte ki, és a főosztályvezetők 6 éves határozott idejű kinevezése is a karrier-köztisztviselői életpálya-modell módosulását erősítette.

¹⁸ Miniszterelnöki Hivatal létrehozása.

¹⁹ A Han-dinasztia uralkodása alatt (Kr. e. 206/202-Kr. u. 9) Han Wudi vezette be az ún. hivatalnokvizsgák rendszerét. Ez azt jelentette, hogy azok, akik megfelelően megtanulták az állam által megszabott tananyagot – ez általában a konfucianus klasszikusokból állt –, részt vehettek a nagyszabású versenyvizsgákon, s a legjobb eredményt elérték hivatalt kaphattak. Így elméletileg minden tehetséges emberből lehetett főhivatalnok, származástól függetlenül.

Az egyéni képességek²⁰ utat törtek az alkalmassági szempontok között. 1870-től a törvényhatóságok tisztviselői már csak akkor voltak kinevezhetőek²¹, ha egyéb alkalmassági feltételeknek is megfeleltek (magyar állampolgársággal rendelkeztek, betöltötték a huszonkettedik életévüket, erkölcsi aggályok elkerülése miatt büntetlenségüket bizonyítaniuk kellett). Meghatározott munkakörök betöltéséhez bizonyos szakmai kompetenciákat²² írtak elő. A tiszti hivatás életre szóló kinevezéssel, valamint járandóságokkal²³ járt, és a hivatalvesztés csak többszöri bűncselekmény elkövetése, törvény vagy szabályrendelet által meghatározott kötelezettségek megsértése (esetleg hanyag teljesítése) miatt volt csak kiszabható, melyet fegyelmi eljárás során rendeltek el.²⁴

Az 1874-ben kiadott Pénzügyi Szolgálati Szabályzatokban jelent meg a tisztviselő fogalma először, amit ezt követően 1896-ban módosítottak.²⁵ A tisztviselő munkáltatója közigazgatási szerv, azaz lehet államfő, miniszter vagy hatóság, és a munkaköri feladat is közigazgatási jellegű, mivel az állam igazgatásában, az államvagyon kezelésében való részvételre utal, így az államigazgatásban dolgozókra vonatkozik. Veszprémi (2011) alapján „*Hatályát tekintve eredetileg csak a központi pénzügyi közigazgatás személyi állományára vonatkozott, de később kiterjesztették az egész állami közigazgatásra.*” A szabályzat a közszolgálatba lépéshez általános és különös feltételeket határozott meg, de tartalmazott bekezdéseket az államtisztviselők, altisztek és szolgák kötelezettségeire és jogaira vonatkozóan is. Ugyancsak megjelent a szabályzatban a tisztviselők illetményének, lakpénzének, természetbeni lakásuknak, helyettesítési és kiküldetési díjazásának, előléptetésének, szabadságának, szakvizsgálatainak, nyugdíjazásának szabályozása is. A 1876. évi, a közigazgatási bizottságokról szóló VI. tc. a bizottság tagjait már szinte kizárólag csak a közigazgatás személyi állományából és egyéb állami hivatalnokokból²⁶ jelölte ki, és bízta meg a tagokat a bizottságokban való részvételre.

²⁰ 1868. évi XLIV. törvénycikk

²¹ 1870. évi XLII. törvénycikk

²² Ügyvédi oklevél, jogi tanfolyam, gyakorlat.

²³ Tiszti kereset.

²⁴ Az 1870-es XLII. és 1872-es XXXVI. tc-ekben szabályozott fegyelmi eljárás módosításáról és kiegészítéséről szóló 1876. évi VII. tc. alapján az eljárás lefolytatását követően a felfüggesztett tisztviselőt állásába vissza kell helyezni. A másodszori hivatalvesztés esetén viszont a tisztviselő elveszti szolgálati képességét.

²⁵ 1196/1896. PM rendelet

²⁶ Főispán, alispán, polgármester, főjegyző, királyi adófelügyelő (ökirályi államépítészeti hivatal legfőbb törvényhatósági hivatalnoka, árvaszék elnöke, tiszti ügyész, főorvos, tanfelügyelő, királyi ügyész, a posta és távirdai kerület igazgatója.

A büntettekről és vétségekről szóló hazai büntetőtörvénykönyv²⁷ a tágabb értelemben vett közszolgálat fogalmával operált, mivel közhivatalnokként kezelte az általa említett közigazgatási, igazságszolgáltatási, törvényhatósági szerveknél dolgozókat, és a felsoroltak által fenntartott közalapítványoknál, egészségügyi intézményeknél alkalmazott orvosokat, hivatalnokokat és szolgálkat is.

1883-ban megjelent a köztisztviselő megnevezés²⁸, mely bár konkrét meghatározást nem tartalmazott, de elemezve tartalmát a tágabb értelmű közszolgálatot vette alapul, amikor meghatározta az orvosokra, mérnökökre vonatkozó képzettségeket, ide sorolva azon, egyéb feltétellel (pl. magyar állampolgársággal) nem rendelkező személyeket is, akiket nyilvánjogi szerződés kötött munkaadójukhoz. Az egész közszolgálatra²⁹ kiterjedő törvénycikk meghatározta az alkalmazás feltételeit (végzettség, elméleti képzettség és gyakorlati közigazgatási vizsgakötelezettség). A jogszabály utalásokat tartalmazott egyéb elvárásokra is, többek között a büntetlen előéletre, etikai elvárásokra, cselekvőképességre, és gazdasági jellegű feltételekre vonatkozólag.

A Tomcsányi-féle (1926) szolgálati ágak szerint csoportosított munkamegosztás alapja a munka jellege és az ezzel kapcsolatos képzettség volt, valamint ezt kiegészítette a közigazgatási szint is. Így már korábban megjelentek olyan munkakörök, mint fogalmazási tisztviselő, segédtisztviselő, kezelő tisztviselő, altiszt és szolga. A felosztást bővíti, hogy a közigazgatás szintjei is meghatározták a tisztviselő jellegét, hiszen feladatait állami (kormányhatósági) és municipális (törvényhatósági, községi) szinteken láthatta el.

Az 1880-as évek közepén megszületett jogszabályok³⁰ még szélesebb értelmezést adtak a közszolgálatiságnak, hiszen a hagyományos értelemben vett tisztviselői kör mellett külön említést kaptak az állandó vagy ideiglenes jelleggel, a korengedély vagy felmondás feltétele mellett foglalkoztatottak, valamint a jogszabály kiterjedt a rendvédelemben, a rendfenntartásban, az oktatásban és a hírközlésben dolgozókra is.

²⁷ 1878. évi V. tc.

²⁸ 1883. évi I. tc.

²⁹ Állami-, törvényhatósági- és községi szolgálat.

³⁰ 1885. évi XI. tc.

2.3.2 A MAGYAR KÖZSZOLGÁLATISÁG JELLEMZŐI A SZÁZADFORDULÓTÓL 1945-IG

A pénzügyminiszter bejelentése alapján az állami szolgálat összes ágára érvényes jogszabálygyűjtemény 1902. február 22-én vált hivatalosan is a zárt rendszerű magyar közzolgálati személyzeti politika kiépítésének meghatározó alapjává.

Lőrincz (1995/1) megállapítása szerint annak ellenére, hogy a modern személyzeti politika egyes elemei már a kiegyezést követő években kialakultak a magyar közigazgatásban, és a Pénzügyi Szolgálati Szabályzat megteremtette a zárt közigazgatás kiépítésének alapjait, a rendszer az átfogó jogszabályozás hiányában sokáig nem teljesedhetett ki.

Lőrincz (1995/2) véleménye alapján a közzolgálat alapelvei³¹ sok tekintetben csak szokásjogi alapon működtek azokon a területeken, ahol hiányzott a kodifikáció. Magyary (1942) szerint egy, a közzolgálat teljes területére kiterjesztett egységes szabályozás lehetett volna csak az alapja a közzolgálati személyzeti politika kialakításának, melyet ugyancsak negatívan befolyásolt a pályázati rendszer hiánya, illetve az ebből fakadó protekcionizmus.

A zárt rendszer kifejlődésére szintén hátránnyal bírt, hogy a gyakorlati közigazgatási vizsgát csak 1934-től vezették be, de ekkor sem minden ágazatban, viszont legalább a vizsgázók lehetőséget kaptak célirányos felkészítéseken való részvételre (Fluck-Mártonffy, 1988).

Magyary (1942) a közzolgálat nyilvánosságának kiterjesztése kapcsán általános érvényűen nemcsak a pályázatok kiírását³², és a kinevezések közzétételét³³ látta volna helyesnek. Ezek mellett a felvételi vizsga és a próbaszolgálat intézményesítése mellett is síkra szállt, mivel ezek bár ismeretesek voltak egyes ágazatokban, általánosan nem váltak kötelezővé, ugyanis „[...] *nem mind állnak a fejlettség magas fokán [...]*”.

³¹ Demokratizmus elve, szakszerűség követelménye, érdemi alapú kiválasztás.

³² A vármegyei közigazgatási gyakornokokat a főispán országos pályázat alapján nevezte ki vármegyei fogalmazóvá a 125.000/1902. (a járási közigazgatás ügyvitelét szabályozó) BM.sz.r és a 2310/1934. (a gyakorlati közigazgatási vizsga megszervezéséről szóló) ME.sz.r. szerint.

³³ A kinevezéseket - általában - az alábbi rendnek megfelelően jelentették meg: központi államigazgatási szervekhez - Budapesti Közlönyben, az önkormányzatok személyi állományához - önkormányzatok hivatalos lapjaiban.

A közhivatalnokok kötelmeit és járandóságait³⁴ - vezetési szinttől függően³⁵ - jogszabályokban határozták meg, ami nagyfokú fejlődésnek tekinthető az előzőekben tárgyalt időszakhoz képest (2. táblázat). A kötelmek között elsődleges volt az állam (ebbe beleértve a haza és az államfő) iránti teljes hűség és odaadás, s csak ezt követték az olyan személyes-, társas-, munka- és módszerkompetenciák, mint például a szolgálati teendők gyors, pontos, személyes és helybeni³⁶ ellátása.

2. táblázat: A közhivatalnokokat megillető előnyök 1942-ben

A közhivatalnokokat megillető jogok és előnyök			
Pénzbeli előnyök	Jogi előnyök	Természetbeni előnyök	Eszmei előnyök
<ul style="list-style-type: none"> • illetmény mértéke³⁷ • lakáspénz³⁸ • családi pótlék^{39, 40} • képesítési pótlék • hadipótlék • kiküldetési illetmény • átköltözési illetmény • nyugdíj mértéke • özvegyi nyugdíj • árvaellátás • adómentességek • utazási kedvezmény • végkielégítés⁴¹ • közüzemi kedvezmények 	<ul style="list-style-type: none"> • állandó alkalmazás • előmenetel • egyesülési jog • szabályozott fegyelmi eljárás • közigazgatási bírói út kényszere • fokozott büntetőjogi védelem • jogszabályban meghatározott fizetés • jogszabályban meghatározott nyugdíj • szakmai egyesületek alakítása és abban való részvétel⁴² 	<ul style="list-style-type: none"> • évi szabadság • szolgálati lakás • szolgálati gépkocsi • egyenruha • ingyen élelem • illetményföld 	<ul style="list-style-type: none"> • címek • kitüntetések

Forrás: Magyary (1942), szerkesztette a szerző

³⁴ Pénzbeli és természetbeni

³⁵ Az előjárók nemcsak fokozott előnyöket és jogokat kaptak, de kötelességeiket is fokozottan kérték rajtuk számon.

³⁶ A hivatal településén volt kötelező lakni.

³⁷ Közszolgálati Jogszabályok Gyűjteménye I - II. kötet.

³⁸ Lakáspénz csak annak a köztisztviselőnek járt, akinek nem tudtak szolgálati lakást biztosítani.

³⁹ Az özvegy részére is.

⁴⁰ A feleség és a gyermekek után is.

⁴¹ Amennyiben a közszolga szolgálati viszonya a nyugdíjjogosultság előtt szűnt meg.

⁴² Amennyiben az abban való részvétel nem volt jogszabályilag tiltott.

A kötelmek bizonyos fokig tekinthetőek egyben etikai kódexszerű előírásoknak is, mivel olyan kitételeket is tartalmaztak, mint az általánosan vett igazmondás⁴³ kötelezettsége, a megfelelő viselkedés követelménye, a munkatársakkal szembeni kölcsönös bizalom, és a hivatali titok megőrzésének kívánalma. Az ügyfelekkel való megfelelő bánásmód (udvariasság, tárgyilagosság, pártatlanság) ugyancsak szerepelt a kötelmek között. A szakmai kompetenciák közül a szolgálati hely függvényében fontos követelmény volt a nyelvismeret elvárása, akár csak az önállóság, a felelősségvállalás, a kezdeményezőkézség.

A jogszabály a kompetenciák folyamatos fejlesztésére biztatott, mivel a tanulás, a továbbképzés, a haladásra – javításra - javulásra való készség is megjelent benne. A korrupció megelőzését szolgálta, hogy tilos volt a köztisztviselőknek az ügyfelektől jutalmat követelni vagy elfogadni, és elvárt volt velük szemben a rendezett anyagi helyzet is.

A közzolgálat tekintélyének megóvása érdekében a tisztviselőnek kerülnie kellett a közbotrányokozást, és ha káros szenvedélye akadt, annak leküzdése is kötelessége volt.

A tárgyalt időszak közzolgálatosságára a szakmai követelmények dominanciája volt jellemző, melye a húszas évek gazdasági világválsága megtört.⁴⁴ Az állami és az önkormányzati szférában is cél volt az átláthatóság biztosítása, ezért törekedtek a felesleges intézmények leépítése mellett a személyi állomány egységesítésére is.

A korszak közigazgatási kérdéseinek két számottevő szakértője egymástól teljesen eltérő megoldást javasolt a közigazgatás megújítására. Mártonffy (1934) egységes - az addigi jogszabályokat összesítő - alapelvek meghatározását szorgalmazta, viszont Magyary (1942) egy, a közzolgálati jogviszony egészét átfogó, de teljesen új szabályozást javasolt. Egyik felvázolt javaslat sem nyert teret, sőt az időszak végére a zárt közzolgálatosság a fellazulás irányába indult meg.

Kajtár (1995) összegzése alapján a kiegyezéstől a II. világháborúig a zárt közzolgálati személyzeti politika elveit követő, s egyben kereteit biztosító jogi szabályozás nagyvonalakban ugyan megszületett, de az egységes közzolgálati szabályozás nem jött létre, és a pályázati rendszer sem épült ki.

⁴³ Ez magába foglalta az előljárókkal, alárendeltekkel és ügyfelekkel szembeni szavahihetőséget is.

⁴⁴ A gazdasági világválság megszorításokat, létszámcsökkentéseket hozott a közigazgatásban.

2.3.3 A KÖZSZOLGÁLATI SZEMÉLYZETI POLITIKA A II. VILÁGHÁBORÚTÓL 1989-IG

A második világháborút követő társadalmi és politikai viszonyok között a korábbi viszonylag zárt (jellegét már a harmincas évek végétől módosítani látszó) közzszolgálati rendszer megindult a nyitottság, s egyben a korábbinál jóval erőteljesebb politikafüggőség irányába, melynek rendszerváltásig tartó fejlődése több szakaszra osztható.

2.3.3.1 Első szakasz 1945-1957.

Az első időszakot a koalíciós pártharcoktól vezérelt zsákmányrendszer kialakulása, a korábban létrejött képesítési követelmények árnyalása, majd teljes mellőzése, helyette a politikai megbízhatóság előtérbe helyezése jellemezte. Ezekről a változásokról az akkori vezetés a közigazgatás hatékonyságának növekedését, a munkavégzés felélénkülését várta.

A közzszolgálati tisztogatás feladataira először igazoló bizottságokat jelöltek ki. Ennek kudarcára válaszul egy radikális, de hibás⁴⁵ központi (az államháztartás egyensúlyának helyreállítását megcélzó) intézkedéssel a korábbi rendszer köztisztviselőinek kompromittálttá nyilvánításával és elbocsátásával - mivel nem állt rendelkezésre egy szakmai kompetenciákkal bíró tartalék - egy csapásra megbénították a közigazgatást.

Ezt követően a közigazgatásban dolgozók létszáma jelentősen megnövekedett, de a mennyiségi növekedés a kezdetekben nem járt együtt a minőségi fejlesztéssel, így a feladatait szakszerűen ellátni nem tudó, sok esetben frusztrált köztisztviselők két jellegzetességgel gyarapították a rendszert. A közigazgatás megindult a bürokratikus adminisztratív munkavégzés irányába, illetve megerősödött a fluktuáció (Lőrincz, 1986).

A nyílttá vált közigazgatás 1950-től már ismét egy zárt, bár a politikai befolyást erősen megőrző rendszer irányába kezdett visszafejlődni. Megjelent a Munka Törvénykönyve⁴⁶ - mely vonatkozott a közigazgatásban munkát vállalókra is -, valamint más jogszabályok is. Központi szabályozás alá került a munkaidő, a szabadság, a szakmai és a politikai ismeretek fejlesztése, kötelező képzések jelentek

⁴⁵ A közigazgatás az intézkedés hatására működésképtelenné vált, így a korábban elbocsátott köztisztviselők 10%-át vissza lehetett venni.

⁴⁶ 1951. évi 7. sz. törvényerejű rendelet

meg, akárcsak az új illetményrendszer,⁴⁷ mely a korábbi alanyi helyett munkakör- és teljesítményalapú volt.

A szakmai kompetenciahiányok jellegzetes következményeit észlelve azok pótlására első körben a Linder (2006) által „gyorstalpalóknak” titulált tanfolyamokra iskolázták be a személyi állományt, majd 1953-ban megalapították a Tanácsakadémiát, ahol Máthé (1995) szerint a politikai felkészítésen kívül a tanácsok választott funkcionáriusainak gazdasági és államigazgatási képzése is folyt. 1954-ben jelent meg az első olyan előírás, amely a képesítéshez kötött munkakörökről rendelkezett.⁴⁸

2.3.3.2 Második szakasz 1957-1967.

A második szakasz mintegy tízéves időszaka a közigazgatás káderpolitikájának felülvizsgálatával és módosításával kezdődött, ennek keretében először megerősítették a közigazgatás vezetését.⁴⁹ A politikai megbízhatóság annak ellenére továbbra is befolyásoló tényező maradt, hogy bármely közfunkció párttagság nélkül is betölthetővé vált. Mindezek mellett megnövekedett az iskolai végzettség, a szakmai képzettség és a vezetői kompetenciák szerepe a kiválasztás és előmenetel során. A káderpolitika⁵⁰ előtérbe helyezte a munkás-paraszt származású értelmiségiek közigazgatási munkakörbe való helyezését, s időszakonként hivatalvezető általi minősítését.⁵¹ 1960-ban a tanácsok vezetőire és ügyintézőire⁵² (később a központi államigazgatási szervek dolgozóira⁵³) vonatkozóan is bevezették a képesítési követelményeket.

2.3.3.3 Harmadik szakasz 1968-tól a rendszerváltásig

1968-ban nem csak a gazdaság fejlesztése jelentett új kihívásokat. A teljes államigazgatásra vonatkozóan határozat⁵⁴ született, mely a személyzeti munkát végző részlegek kialakítását és feladatait egységesítette, miniszteri hatáskörként tüntette fel az ágazati képesítési előírások kialakítását.

⁴⁷ 38/1950 (I.29) MT sz. rendelet

⁴⁸ 1104/1054. MTE sz. utasítás.

⁴⁹ MSZMP Ideiglenes Központi Bizottságának 1957. februári határozata.

⁵⁰ 1050/1957. (V. 31.) Korm. határozat.

⁵¹ Előléptetés, kitüntetés, áthelyezés.

⁵² 1021/1960. (IX.4.) Korm. sz. határozat.

⁵³ 25/1977. (VII. 9.) MT. rendelet.

⁵⁴ 1001/1968. (I.5.) MT. határozat.

A Mt. differenciált szabályozása és annak végrehajtási utasítása utalt a közszolgálati dolgozók különleges munkajogviszonyára, alkalmazásukat általános és különös feltételektől tette függővé, és velük szemben az általánostól eltérő büntetőjogi, fegyelmi és anyagi felelősséget érvényesített (Lévai – Bauer, 2003), valamint kiemelt figyelmet fordított továbbképzésükre, büntetőjogi védelmükre, anyagi és erkölcsi megbecsülésükre (Nagy, 1981).

Ez tovább erősödött a korábnál jóval demokratikusabb⁵⁵ 1967-es új Mt. létrejöttével, mivel általánosan ennek hatálya alá terelődött be a közszolgálati munkavégzés feltételeinek és kötelezettségeinek rendezése is. A közszolgálati szervek meghatározott munkaköreiben bevezetésre került a kötött felmondási rendszer (Tóth, 1971).

A '70-es évek elejére kiderült, hogy munkajogi szabályok nem alkalmazhatóak maradéktalanul a közszolgálat minden területén. Így a közszolgálati szervek dolgozók bérének számvetése sem volt egységes, azt egyedi, az adott szervre/ágazatra érvényes jogi normák alapján úgy határozták meg, hogy tartalmazzák a bérmegállapítás elveit is (alsó- és felsőhatáros bérrendszer⁵⁶, folyamatos előlépésen alapuló bérrendszer⁵⁷, határozott időre szóló személyi fizetési rendszer). 1973-ban a megjelenő jogszabály nemcsak összefoglalta az államigazgatási dolgozók munkaviszonyára vonatkozó lényeges eltéréseket, de bevezetésre került az egységes alapelveken nyugvó bérrendszer is.⁵⁸

Az Államigazgatási Főiskola 1978-as megnyitásával biztosítottá vált a megfelelő szakmai és iskolai végzettséggel rendelkező közigazgatási szakemberellátás. Az előmenetel hosszú ideig csak a korcsoportokban való, általában öt évenként esedékes előrelépést jelentette, a munkakörökre alapozott előléptetési rendszer pedig szinte alig nyújtott lehetőséget az előmenetelre. Ezt azzal próbálták meg kompenzálni, hogy igen magasra emelték a vezetői posztok arányát a közigazgatáson belül (Szamel, 1980).

Az előmenetelre, az anyagi és erkölcsi elismerésre jó ideig jellemző volt a szubjektivitás, melynek egy valós alapú, meghatározott normatívákkal körülbástyázott minősítési rendszer tudott volna csak gátat vetni. Az 1987-ben

⁵⁵ Hátrányos megkülönböztetés tilalma, nőkre és a fiatalokúakra vonatkozó szabályok, tanulmányi szerződés, összeférhetetlenség, differenciált szabadság és pótszabadság, jutalomszabadság.

⁵⁶ Minisztériumok, országos hatáskörű főhatóságok, bíróságok, ügyészségek alkalmazottainál mérlegelés alapján ítélték meg.

⁵⁷ Tanácsok hivatali szerveinél alapbér megállapítását követően mérlegelés alapján ítélték meg.

⁵⁸ 38/1975. (XII.27.) Mt. sz. rendelet.

bevezetett egységes állami személyzeti munka célját és tartalmát szabályozó Mt. határozat⁵⁹ ötévenkénti minősítést határozott meg, mely szinte csak az anyagi és erkölcsi elismerést támogathatta, mivel az a pályafutásra kevés nyomatékkel bírt.

Az 1989-es rendszerváltás magával hozta az egységes közszolgálati szabályozás és a köztisztviselői, közalkalmazotti törvény kialakításának igényét, mivel ezek a '80-as években elmaradtak. A késlekedés fő okaként Lőrincz (2000) a személyzeti politika és káderpolitika keveredését, azaz az MSZMP káderpolitikai elveinek közigazgatásba történő áttemelését nevezte meg. Az apolitikus közszolgálat alapjainak lerakásához kapcsolódó kezdeti jelek közvetlenül csak a rendszerváltás előtt voltak felfedezhetőek.

2.3.4 A KÖZSZOLGÁLATI SZEMÉLYZETI POLITIKA VÁLTOZÁSAI A RENDSZERVÁLTÁST KÖVETŐEN

A rendszerváltás magával hozta az új jogállami, politikai és közigazgatási intézményrendszer alapjainak lerakásával egyetemben a közszolgálat európai típusú megújítását, ezen belül pedig a közigazgatási humánpolitika kialakítását is. Előtérbe került a klasszikus, karrierjellegű közszolgálati szabályozás, amely elsődlegesen a személyi állomány stabilitását, illetve szakmai függetlenségét kívánta biztosítani (Linder, 2010).

Bossart és Demmke (2002) az EU-hoz csatlakozott volt szocialista országok (köztük hazánk) közszolgálatosságának jellemzőit vizsgálva megállapította, hogy a megújulást nagyban gátolta a közigazgatás teljes átpolitizáltsága, az etikai alapelvek figyelmen kívül hagyása⁶⁰, az alacsony fokú mobilizálhatóság, a politikai hovatartozástól való függőség, a decentralizált és fragmentált személyzeti politika, a közszolgálati alkalmazottak negatív imázsa és az alacsony bérszínvonal.

Első lépésként megtörtént az állami személyzeti munkáról szóló Mt. határozat⁶¹ felülvizsgálata, mely során a két gyökeresen ellentétes nézet közül⁶² ezek vegyített változatára, a differenciált állami szerepvállalásra⁶³ esett a választás. Linder (2010), Vida (2002) és Ágh (2007) kutatásaira alapozva utal arra, hogy a jogállam politikai

⁵⁹ 1001/1987. (I.15.) Mt. sz. határozat

⁶⁰ Semlegesség, megvesztegethetetlenség.

⁶¹ 1001/1987. (I.15.) Mt. határozat

⁶² Az állami személyzetpolitika szükségességének teljes körű tagadása vs. a gazdasági válság kezelése indokolja az állami beavatkozást

⁶³ Az állami szerepvállalás nagymérvű korlátozása a versenyszférában, eltérő módú és terjedelmű fenntartása a közszférában.

és közigazgatási intézményrendszere megszilárdítását jelentő második szakaszában elsődlegesen el kellett dönteni, hogy közigazgatásunk milyen típusú fejlődési mintát kövessen, ehhez pedig új elveket kellett megfogalmazni. A paradigmaváltással kapcsolatban választ kellett adni többek között a közszolgálat értelmezésére⁶⁴, a politika és közigazgatás elválasztásának kérdéseire, a választott tisztségviselőkkel és a közszolgálatban hivatásszerűen alkalmazottakkal kapcsolatos elvekre, a köz- és magánszféra hatáira, a szabályozás rendszerére (egységes jogrendszerbe foglalására, vagy további tagolására). A közszolgálat lehatárolása a rendszerváltás után nem jogdogmatikai kérdésként merült fel, időszakos hatalmi/politikai, illetve ágazati/szervezeti érdekek befolyásolták, a kialakított elgondolásokat pedig különösebb elvi megfontolások nélkül módosították.

Hazánk az OECD és az EU mintáját választotta, mellyel az előtárgyalások során együtt járt a jogszabályaink normakontrollja. Ezt követte a közös normáknak megfelelő intézményrendszerek kialakítása, a tagságra való felkészülés, majd a speciális intézményi keretek létrehozása. Igyekeztünk eleget tenni a koppenhágai kritériumok által megkövetelt intézményi, valamint személyi feltételeknek, és példákat is az EU tagállamaitól vettünk. Ugyanakkor egyes idegen intézmények, eljárások, módszerek meghonosítását éppen a hazai történelmi, kulturális hagyományok akadályozták meg. (Lőrincz, 2005)

Az 1992-es jogalkotás⁶⁵ lényege volt, hogy a köztisztviselők jogállását egységesen, a Mt. és az egyéb közszolgálati jogviszonyok hatálya alá esőktől elkülönülten szabályozta. Ezzel a közszolgálat újra-professzionalizálódott, mivel elkülönült szabályozás biztosította a demokratikus jogállamhoz kötődő kívánalmakat.

A Ktv. nagyon sok problémával és heterogenitással küzdött. Ilyenek voltak a szervezeti hatály következetességének hiánya, presztízs⁶⁶ és költségvetési⁶⁷ okok, illetve hogy az állam munkaerő-piaci versenyképességének megtartása⁶⁸ miatt nem minden esetben követte a közhatalmi elveket.

⁶⁴ Tág vagy szűk értelmezés.

⁶⁵ 1992. évi XXIII. tv.

⁶⁶ A köztisztviselői jogállás nagyobb biztonságot, magasabb és biztosabb jövedelmet, nagyobb társadalmi presztízst jelentett.

⁶⁷ A rendszerváltást követően nagyon gyorsan megduplázódott köztisztviselői létszám csökkentésével volt ez elérhető.

⁶⁸ A pénzügyi szférában (pl. Állami Vagyongyűjtés) a törvény által megszabott illetmény nem volt vonzó a versenyszférához képest.

Az egyes állami szervek követhetetlen vegyes profilja a teljes közszférára kikényszerítette a szervenkénti jogállás elvének bevezetését, amelynek következtében előfordult, hogy az ugyanannál a szervnél dolgozók más és más foglalkoztatási törvény hatálya alá kerültek. A folyamat a rendvédelmi szervek körében indult el, majd áttevődött a közigazgatásra. A decentralizáció szükségességét és annak felerősödését - mely a Ktv. hatálybalépését követően már 3 évvel megkezdődött - több tényező is kikényszerítette, többek között az ágazatai béreltérítések⁶⁹, a törvény által garantált alapilletmény kötöttségének megszüntetése⁷⁰, és személyi illetmények szükségessége⁷¹, majd jóval később az illetménykiegészítések⁷² sokszor felelőtlen rendszere. Ezzel Hazafi (2011, p. 371) szerint a karrier-elvű személyzetpolitika újra megkérdőjeleződött. A kilencvenes évek előmeneteli anomáliáinak okait Hazafi (2011, p. 381) a lapos karrierpiramis mellett többek között a bürokratikus minősítési rendszerben, és az előresorolással együtt járó illetményemelkedést gyorsan felemésztő '90-es évek inflációjában⁷³ látta.

1996-ban kormányhatározat⁷⁴ szintjén szabályozták az országos közigazgatás korszerűsítésének feladattervét és a helyi önkormányzatok korszerűsítéssel kapcsolatos feladatait. Elkezdődött a jogszabályok kodifikációja.

Az ezredfordulós körülmények és jogszabályváltozások⁷⁵ ismét széthúzták a korábbi lapos rendszert.

Az ezredfordulót követően meghatározóbb szerepet kaptak a nyelvi és - az elektronikus közigazgatás mint az e-kormányzat⁷⁶ hírnökének bevezetésével - az IKT kompetenciák, a szakvizsga követelménye általánossá vált, munkakörhöz kötötték a képzéseket és továbbképzéseket, valamint emelkedett ezek támogatása. Bevezették a vezetői pályázati rendszert és az általános teljesítményértékelést, kötelezővé vált a

⁶⁹ Az eltérítés és az illetménykiegészítés bevezetése a tárcák egységes illetménnyel szembeni ellenlépésének köszönhető.

⁷⁰ Gstv. lehetővé tette a közigazgatási szerveknél, hogy a teljesítmények differenciált elismerése céljából a az alapilletménytől pozitív és negatív irányban 20%-kal eltérjen.

⁷¹ A személyi illetmények száma 1994 és 2001 között közel háromszorosára emelkedett.

⁷² A később bevezetett diszfunkcionálisan működő illetménykiegészítés azt is jelezte, hogy a karrierrendszer egységes keretei között nem lehetséges a bérezés munkakör-alapú differenciálása, ezzel a különböző felelősségi szinteken megkívánt szakmai kompetenciák díjazása.

⁷³ 1993-1997. között az öt évre számolt átlagos infláció 22,28% volt. KSH

⁷⁴ 1100/1996. (X.2.) Kormányhatározat

⁷⁵ 2001. évi XXXVI. törvény

⁷⁶ A Világbank definíciója szerint „Az e-kormányzat nem más, mint hogy a kormányzati szervek és a közigazgatás felhasználja az információtechnológia (IKT) eredményeit (hálózati infrastruktúra, internet, mobiltelefon) annak érdekében, hogy átalakítsa kapcsolati rendszerét az állampolgárral, az üzleti szférával és a közigazgatás többi szereplőjével.” (Idézi: Kriskó, 2012)

vagyonnyilatkozat tétele, és szigorítottak az összeférhetetlenségi előírásokon. Az infláció csökkenése, a szorzószámok növekedésének ösztönző hatása és egyéb intézkedések⁷⁷ időszakosan ismét stabilizálták az érdemeken alapuló, kiszámítható előmenetelt, melyet újabb decentralizációs mozgások követtek annak ellenére, hogy a kormány határozatban⁷⁸ fogadta el az egységes közszolgálati szabályozás koncepcióját.

A tradicionális karrierrendszerre alapozó, egységes szabályozási céllal 1992-ben megszületett Ktv. teljesen feloldódott a módosító jogszabályok és közszolgálatban foglalkoztatottak jogállását szabályozó⁷⁹, és más szervezeti jogállási törvények⁸⁰ hatására. Hazafi (2009) a rendszerváltást követő időszakot vizsgálva azt állapította meg, hogy „[...] a cselekvésre szükség van, amelyhez ha nem készül világos, logikus rendszerbe foglalt és megvalósítható program, a Ktv. olyan mértékben veszíti el a belső koherenciáját, hogy egy végképp szétesett, funkcióját betölteni nem képes, kiüresedett normává degradálódik.” A karrierrendszer értékei gyorsan megkoptak, és a Ktv. már nem volt képes betölteni eredeti funkcióját.

A Kormány a közszolgálatosság deficitjét, régi új értékekre⁸¹ építve három lépcsőben kívánta leküzdeni. Elsőként 2010-ben megszületett a kormánytisztviselők jogállásáról szóló törvény⁸² (Ktjv.), mely korrigálta a központi közigazgatásban dolgozók foglalkoztatási jogviszonyának szabályozását, egyes később módosításra kerülő elemeinek bevezetésével megkönnyítette a köztisztviselői kar átszelektálását⁸³ újrarendezve annak sorait⁸⁴, és a duális rendszert⁸⁵ triálissá⁸⁶ bővítette ki. Világosan kinyilvánította, hogy közszolgálati jogviszony „[...] nem egymás mellé rendelt felek viszonylag szabad megállapodásának tárgya, hanem jogszabály által részletesen szabályozott feltételrendszer szerinti szolgálatteljesítés”. (Hazafi, 2012) Ezzel a korábban a személyközpontúság irányába fellazuló személyzeti rendszert ismét

⁷⁷ Személyi illetmény eltörlése, alapilletmény-eltérítés korlátozása, állami és az önkormányzati illetményalap egységesítése, jutalmazás korlátozása.

⁷⁸ 2317/2003. (XII.10.) Kormányhatározat

⁷⁹ Kormánytisztviselők, köztisztviselők, hivatásos szolgálati, katonai szolgálati jogviszonyban állók, közalkalmazottak, állami vezetők, bírák, ügyészek, igazságügyi alkalmazottak, polgármesterek jogállásáról szóló törvények.

⁸⁰ Állami Számvevőszékről szóló versenytörvény, Pénzügyi Szervezetek Állami Felügyelete, stb.

⁸¹ Az állam újraépítése, a szaktudásra, elhivatottságra, a közigazgatás rangjának visszaállítására alapozva.

⁸² 2010. évi LVIII. törvény

⁸³ Köztisztviselők indoklás nélküli felmentése.

⁸⁴ Államigazgatásban és az önkormányzatoknál dolgozókra csoportosította a köztisztviselőket.

⁸⁵ Köztisztviselők, és közalkalmazottak.

⁸⁶ Köztisztviselők, közalkalmazottak, kormánytisztviselők.

erősen centralizált szervezetközpontúvá tette. A centralizáció második lépésében a Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program alapján megszületett a Kormányzati Személyzeti Stratégia, amely meghatározta a közszolgálati életutak fejlesztési céljait és irányait.

A stratégia keretében működtetett uniformizált személyügyi nyilvántartási és integrált emberi erőforrás-gazdálkodási rendszer - mely az USA Lean Six Sigma⁸⁷ rendszeréhez hasonlít - lehetőséget teremt statisztikai adatgyűjtésre, melyből következtetések vonhatóak le a teljes rendszerrel kapcsolatban. A személyzeti erőforrás-fejlesztés tekintetében pedig elsősorban a Nemzeti Közszolgálati Egyetemre alapozva koordinálja a továbbképzési rendszert.

A stratégiából kitűnik, hogy a Kormány a közszolgálatot egy zárt rendszernek tekinti, mely megköveteli, hogy az általánosnak tekinthető munkaviszonyhoz képest olyan sajátos, speciális jogszabályokban határozzák meg annak lényegét, melyekben a kinevezés, mint közigazgatási aktus a munkajogviszony keletkezésének alapja. A kinevezés egyben azt is jelenti, hogy a köztisztviselői munka nem egy általános munkakörben végzett tevékenység, hanem a köz szolgálatával együtt járó hivatás, melyet a köz érdekében, a közjó elérése céljából végeznek. Ugyanakkor az is kitűnik, hogy az egyes közszolgálati jogviszony-típusok annak specialitásai miatt eltérhetnek egymástól. Ettől függetlenül a stratégia, és az arra épülő kormányhatározat⁸⁸ elvi átjárhatóságot céltott meg kialakítani a különböző jogviszony-típusokba besorolt kormánytisztviselői és köztisztviselői státuszok, valamint a fegyveres, és más hivatásos szolgálati munkakörök között, ezzel elvileg tágította a karrierlehetőségeket mindkét irányban.

Az egységes jogi szabályozás folyamatába kapcsolódva megjelent a - kormánytisztviselőkre vonatkozó szabályokat elsődlegesnek tekintő, a többi köztisztviselőre⁸⁹ alkalmazandó szabályokat külön tartalmazó - közszolgálati

⁸⁷ Az USA-ban az elnökválasztás egyik programja volt a Lean Six Sigma, mint átfogó rendszer bevezetése, de kételyek merültek fel vele kapcsolatban, mivel a szakértők szerint egymással ellentétes stratégiák, célok és prioritások állnak szemben rövid- és hosszú távon is, a kormányzati szerveknél nincsen igény arra, hogy sürgessék az átfogó fejlesztési módszertanok alkalmazását. Problémát jelenthet a kormányzati szervek által jelenleg alkalmazott személyzeti menedzsment modell, problémát jelent a Lean Six Sigma-, illetve vele kapcsolatos információhiány, azaz hogy ez miért lehet előnyös az egyes kormányzati szervek számára, illetve mint minden új rendszer bevezetésénél a legjelentősebb problémaként a pártatlanság és az objektív nézőpont hiányát jelölték meg a kérdezetek. (Lean Center, 2012)

⁸⁸ 1207/2011. (VI. 28.) Kormány határozat

⁸⁹ Helyi önkormányzatoknál, egyéb autonóm szerveknél foglalkoztatott köztisztviselők.

tisztviselőkről szóló törvény⁹⁰ (Kttv.), amely tevőlegesen részt vett az új életpályák kialakításának folyamatában azok összehangolásával, és a tisztviselői életpálya megújításához szükséges feltételek biztosításának szabályozásával.

A Kttv. egyben egy kivonatolt etikai kódexet is magába foglal.

A jogszabály a Magyar Kormánytisztviselői Kar (MKK) létrehozásával (melynek automatikusan tagjává válik minden köztisztviselő) két célt kívánt elérni. Egyrészt kinyilvánította, hogy elhivatottságot érez a teljes közigazgatási szakma törekvéseinek előmozdításában. (Mivel az MKK által ellátandó érdekképviselet tágabb tevékenységi kört fed le, mint az érdekvédelem, valószínűleg ennek megjelentetésével egyben gyengíteni is szándékozik a közszolgálati szférában működő szakszervezetek érdekvédelemből való kikapcsolását is.) A tárcaszintű ágazati érdekvédelemből való kikapcsolás – mivel az eltérő specialitások miatt az egységes álláspont nem terjedhet ki minden területre – a közigazgatási szervek, valamint a közszolgálati tisztviselők érdekeinek egyeztetése érdekében létrehozott fórumon (KÉF) prognosztizálható, azaz az állam tovább erősödik.

A munkaköri értékelési rendszer bevezetésével első körben beazonosították a rendészeti, közigazgatási és honvédelmi életpályák tekintetében azonos munkaköröket, és a tartalékállomány rendszerének kiépítésével és összekapcsolásával megjelent a létszámfelesleg átirányításának lehetősége is. Ezzel a rendszer elvileg pótolta azon hiányosságát, melyről Hazafi (2009) PhD értekezésében kifejtette, hogy *„[...] mind a mai napig hiányoznak azok a horizontális mechanizmusok, amelyek elősegíthetik a rendszeren belül – a feladatváltozások miatt – szükségszerűen fellépő létszámkinálat és kereslet összehangolását.”* Ez a vonás viszont inkább a nyitott, mintsem a zárt rendszerek jellemzője.

A jogszabály alkotási folyamatokat és a megvalósulás gyakorlatát figyelembe véve a totális karrierrendszer visszaállítása helyett egy olyan vegyes rendszer van kialakulóban, mely a munkakör alapú rendszerek pozitív sajátosságainak figyelembe vételével a két rendszer előnyeinek együttes alkalmazását próbálja meg támogatni. Ezzel próbálja meg kiküszöbölni azt a tendenciát, mely az egyik vagy másik rendszer irányában történő hangsúlyeltolódást, végső esetben megszűnést takar.

⁹⁰ 2011. évi CXCV. törvény

2.4 A KÖZSZOLGÁLAT, MINT A KATONÁK OUTPLACEMENTJÉNEK EGYIK LEHETŐSÉGE

A hadsereg stratégiai céljaiból kiindulva az államszervezet egyik fontos elemét képezi, kapcsolata elválaszthatatlan a társadalom egészétől, azzal szoros szimbiózisban él. A társadalom a szervezettel szemben követelményeket támaszt és annak elfogadottságát, elutasíthatóságát, vagy éppen a vele szemben táplált közönyösségét nagyban meghatározza, hogy az képes-e feladatai megoldására, és az ezzel járó társadalmi felelősség elviselésére. Ez viszont csak ott lehetséges, ahol a szervezettel szemben megjelenő társadalmi elvárások, és a társadalom által biztosított (szervezeti, jogi, infrastrukturális, materiális, humán erőforrás, stb.) feltételek adekvát egyensúlyt alkotnak. Nem kaphat társadalmi elismerést annak a szervezetnek a tagja, ahol a szervezeti viszonyok rendezetlenek, a szakmai színvonal nem megfelelő, nem érvényesül a munkavállalók karrierbiztonsága, és ahol a szervezet tagjainak meghatározó hányada maga sem érzi úgy, hogy a rendszer változásainak sikere vagy sikertelensége egybecseng a személyes sorsának alakulásával. A szervezeti feltételek akár adottak is lehetnek, a változtatások sikerének záloga - amennyiben a stratégiai irányítás korábban nem érvényesült, vagy annak változó elemei miatt alapjaiban új stratégia kerül bevezetésre – a tudatos, tervezett szervezeti felkészülés.

A társadalmi megítélés, a honvédelem területén dolgozók társadalmi önelhelyezése, a hivatással kapcsolatos kormányzati gyakorlat egybeesése, vagy ezek elkülönülése nagyban meghatározza a katonák társadalmi helyzetének stabilitását, harmonikusságát. Braun (2005) elsősorban a tiszti karra fogalmazza meg az alábbi, elismertséggel kapcsolatos tézist: *„A tisztikar testületi jellegű működése a legerőteljesebb hagyománykövető mozzanat. Ahhoz, hogy a tisztikar vállalni tudja a kollektív felelősséget, és biztosítani tudja a speciális illetékességgel járó minőségeket, hagyományosan a testületi garanciák szolgálnak legkézenfekvőbb keretül. A tekintély biztosítása, a testületbe való bejutás, az előrejutás szabályozottsága, a testület elleni külsőtámadással szembeni kötelező fellépés, a hivatás etika kódexének kötelező volta, a testületen belüli társadalmi kapcsolatok intézményesítése segít abban, hogy a tisztikar egységgé kovácsolódjék. Jelenleg a testületi jelleget az egyenruha valamint a rendfokozati és a beosztási hierarchiára épülő elemek testesítik meg. Alig van más foglalkozás, amelynek feltételezett*

lényegéről ennyire időt állóan egybehangzó módon vélekednének a kívülállók. A hivatásos katonáknak, tiszteknek elemi igénye, hogy mélyen belülről azonosuljanak a rájuk rótt kötelességekkel, emelt fővel vállalhassák a nem könnyű és gyakran jelentős áldozatokat követelő szolgálat teljesítését. Ugyanakkor a társadalom érdeke is, hogy védelmi képességét és az ezt szolgáló katonai hivatást megbecsülje. A tisztok számára a társadalmi megítélés sajátos hitelesítő értékközeg, amely kívülről veszi körül a katonai hivatást, és annak elismertségi mértékét jól kitapinthatóan jeleníti meg.” Az okfejtés azonban kiterjeszthető a honvédelem egyéb állománykategóriáiban szolgálatot teljesítők presztízisére is.

Szabó (2011) szerint „A foglalkozási presztízs az egyes területek és szerepek iránti tisztelet kifejeződése, amely eltér az objektív hierarchiától.” A különbözőségek nominális⁹¹ és graduális⁹² csoportokba osztják a társadalmat. A weberi-elmélet szerint az egyének foglalkozási struktúrában elfoglalt helyét a gazdasági és kulturális erőforrásokkal való rendelkezés mértékének kombinációja determinálja, **a társadalmi hierarchia pedig az iskolák és ez által a tudományok hierarchiájává válik**, ezen keresztül pedig beépül a foglalkozások rendszerébe. Az egyén foglalkozása gyakorlatilag egy társadalmi pedigre, egy folyamatleírás összesítése, hiszen abban minden lényeges (a társadalmi elismertség szempontjából fontos) elem⁹³ megjelenik.

A privilégiumok differenciált birtoklása társadalmi presztízs skálán is megjeleníthető presztízs és státuszeltérésekhez vezet (Ganzeboom és Treiman, 1977). **A szakmák társadalmi megítélésének tartóssága és devalválódásának üteme függ a speciális ismeretek általánossá válásától és elavulásától.** Vannak olyan specifikumok (orvosi, ügyvédi, tűzoltó hivatások), melyek nélkülözhetetlenségük, bonyolultságuk, összetettségük, veszélyük miatt folyamatosan a társadalmi presztízsskála élén tanyáznak⁹⁴.

A kanadai Pomeroy (2008) kutatásai alapján bebizonyosodott, hogy azok a szakmák folyamatosan veszítenek társadalmi elismertségükből, melyek elnöiesednek, illetve ugyancsak ez figyelhető meg azon foglalkozások/hivatások esetében is, ahol az

⁹¹ Nem, vallás, etnikum, foglalkozás, stb.

⁹² Presztízs, jövedelem, anyagi helyzet, iskolai végzettség.

⁹³ Életút és tapasztalat, iskolai végzettség, jövedelem, anyagi helyzet, társadalmi megbecsültség, hatalom.

⁹⁴ Többek között ilyennek kéne lennie a honvédelemnek és a közigazgatásnak is.

utóbbi időszakokban lehetővé tették a nők hirtelen magas arányú beáramlását. Kecskés (2013) 2013.03.26-i adatok alapján arról ír, hogy „[...] a Magyar Honvédségben 3731 katonanő szolgál, ami azt jelenti, hogy minden ötödik katona nő, míg a NATO-országokban csak átlagosan tíz százalék a női katonák aránya.” Ugyanakkor a Szociális Forrásközpont (2005) szerint a korábban csupán férfiak által betöltött közigazgatási munkakörök is előbb kiegyenlítetté váltak, majd visszafordíthatatlanul feminizálódtak. Ennek alapján **a közigazgatásban dolgozók nem túl magas presztízséhez a katonák megítélése közeledni látszik, ezért a katonai karrier – ha csak a társadalmi presztízsbeli különbségeket vesszük alapul – közigazgatásban való folytatása nem tűnik a társadalmi ítélet alapján nagy törésnek.**

Barrettnek (1996) az USA Haditengerészetén belül végzett maszkulinitás-kutatásai alapján a haderőnemen belül is megtalálható a tagozódás: míg az erőt, bátorságot, műszaki tudást és önállóságot sugárzó pilóta a presztízsskála élén, addig a kiszolgáló, logisztikai, adminisztrációs személyzet a sor végén található. Ha ebből a szemszögből nézzük a katonai hivatás és a magyar közigazgatás közötti átjárhatóságot, úgy valószínűnek látszik, hogy a magas elismertséggel járó magyar katonai beosztásokból⁹⁵ kevesen töreksenek majd a közigazgatás irányába, ez elsősorban a bürokratikus munkakörökben lévőknek lehet mentesvár⁹⁶.

Szabó (2011) a kutatásai alapján kifejti, hogy a katonai hivatást a magyar társadalom a társadalmi értékéhez képest anyagilag túldimenzionálnak tartja. Kérdés, hogy ebből a társadalmilag alulbecsült, de túlfizetettnek megítélt státuszról milyen karrierutat biztosít a közszolgálat? Illetve akár csak ideiglenesen is, de milyen hatásokkal jár a tervezett karrierútról való letérés az egyén személyes és csoportos identifikációjának változásában? Képes-e egy valódi katona beépülni a közigazgatás bürokratikus rendszerébe?

Hajós (2005) szerint „*A katonai szervezetekhez tartozó szervezeti kultúra nem más, mint a haderő működés meghatározó belső komplex jelenség együttese, amely a katonai szervezetre adott fejlődési periódusában jellemző viselkedés és gondolkodásmódot, érintkezési és konfliktus megoldási szokásokat, a külső hatásokat*

⁹⁵ Hajózó, felderítő, katonai vezető.

⁹⁶ Figyelembe véve azt, hogy a Magyar Honvédségnél kiemelkedően magas a nők aránya, és ők elsősorban nem harci beosztásokat látnak el a katonai karrierükbe beállt törés és a rokon munkakörök miatt valószínűsíthető a nők magasabb arányú átkerülése a közigazgatási szférába.

adaptáló és a belső integrációs igényeket kielégítő eljárásokat közös értékrend alapján működteti, s ezzel lehetővé teszi a katonai szervezet azonosságának folyamatos fenntartását, tagjainak személyes és csoport identifikációját.” Hogyan éli meg a csoport- és személyes identifikációjától megfosztott egyenruhás a szervezeti kultúraváltást? Számára ez degradáló, vagy előmenetelt jelent?

Schäfer (1998) megemlékezik arról, hogy a hun társadalmi struktúrában egyes rétegek társadalmi mobilitásához és felemelkedéséhez a katonai helytállás egyfajta grádics volt. Ugyan ezen a véleményen van Juhász (2010) is, amikor arról ír, hogy *„A honfoglaló őseink katonai szervezete is a törzsi viszonyokat jellemezte, mivel a születéskor betöltött társadalmi szerep eleve meghatározta a munkakört. Természetesen az átjárás itt is adott volt, s a katonai pálya volt a legjobb lehetőség a társadalmi felemelkedésre.*” Hosszú időn keresztül a székelység a katonai erényekkel kapcsolatos társadalmi elismertségnek köszönhette szabadságát és egyéb kiváltságait.

A közigazgatási *„speciális munkaerő-közvetítés”* bevezetését kételyek bátyázzák körül. Amíg ennek a rendszere, lehetőségei nem véglegesítettek, nehéz kiszámítani a francia tapasztalatokra alapozó⁹⁷ kezdeményezés mindenképpen méltányolandó, pályameghosszabbító hatását.

Mivel az átjárhatóság a kormányzat által elképzelt struktúrának megfelelően ugyan kétirányú, de a rend- és honvédelmi szféra irányából a civil közigazgatás felé elvileg nagyobb mozgás várható, valószínűsíthető a közsféra tagjainak (jelenleg is előítéletekkel telített) ellenállása a hivatásos szolgálatból érkező, (jó esetben megfelelő szakképzettséggel rendelkező, de) gyakorlat nélküli személyi állománnyal szemben, akik akár az adott közegben már huzamosabb ideje tisztviselőként dolgozók vertikális vagy horizontális karrierjét veszélyeztethetik. Ugyanakkor valószínűsíthető, hogy a közigazgatás csak nyerne azokkal az egyéb, jelenleg nem mindig adott társas-, munka-, szervezési-, és egyéb kompetenciákkal, melyek egy katonát általában jellemeznek.

Szabó (2011) az iskolai végzettség szerint vizsgálja a társadalmi elismertséget és az anyagi megbecsültséget. Jellemzően az egyetemi végzettséggel rendelkezőknél a legszignifikánsabb a különbség, mivel a katonai munkaköröket mindkét szempontból

⁹⁷ A kétezres évek elején hazánkba látogató Francia Hadsereg humán erőforrás gazdálkodásért felelős szakemberi számoltak be arról, hogy a hadseregből kiváló tisztok nagy részét gyakorlatilag azonnal felszippantja a közigazgatás.

alulértékelik a többi csoporthoz képest. Ez azért lényeges, mert a katonai felsőoktatás a korábbi széles képzési skálához képest – remélvén, hogy a specialistákat a polgári életből is képes beszerezni – beszűkült. Olyan felsőfokú iskolai végzettséget igénylő szakmákban⁹⁸, melyek ma Magyarországon újra reneszánszukat élik, a toborzás nehézségei látszanak, és a katonai karriert követően – amennyiben a presztízs megítélése terén nem áll be nagy változás – a közigazgatási pálya kevésbé lesz csábító, mint a jóval előnyösebb lehetőségeket kínáló versenypiac.

A gimnáziumi végzettségűek által a legmagasabbra értékelt társadalmi elismertség várhatóan megjelenik előbb-utóbb az altiszti állomány összetételében is, és növekedni fog az érettségizettek száma a hadseregben, mely főleg egy gazdasági recesszió idejére lesz észrevehető. A mai magyar közigazgatás gyakorlatát látva⁹⁹, addig amíg a kormányzati és önkormányzati személyzeti politika valóban be nem vezeti a szakképzettségi követelményeknek való szigorú megfeleltetést, remény van az altisztek közigazgatási ügyintézői, vagy fizikai állományba való magas arányú átvételére. (Ez utóbbit előmozdíthatja, ha az állomány valós, elérhető lehetőséget kap a közigazgatásban is hasznosítható szakképesítések megszerzésére a rekonverzió, vagy az **outplacement** keretében.)

Szabó (2011, p. 72.) a kutatásaiban így vonja le a katonai presztízzsel kapcsolatos végkövetkeztetéseit: *„A katonai hivatás társadalmi megbecsültségét elsősorban a budapesti, illetve városi lakóhellyel rendelkező, egyetemet vagy szakiskolát, szakközépiskolát végzett 20 és 30 év közöttiek, a külpolitika, a biztonságpolitika iránt érdeklődők értékelik relatíve kedvezően. [...] ezek valószínűleg társadalmi szempontból értékesebbnek ítélik a katonák tevékenységét, és szükségesnek tartják anyagi megbecsülésüket is.”* Ennek tudatában félreértelmezett is lehet az a toborzási gyakorlat, mely elsősorban a hátrányos helyzetben lévő kelet-, délkelet- és délmagyarországi megyék vidéki, korábban katonai alakulatokhoz nem kötődő településén lakó, alacsony iskolai végzettségű, hivatásos katonai felmenőkkel nem rendelkező célszemélyekben látja a meritési alapot.

⁹⁸ Ilyennek tekinthető a mérnöki szakmák egy bizonyos hányada (informatikus, gépész-, minőségbiztosítási, villamos-).

⁹⁹ Báger és Balogh (2010) vizsgálatai alapján pl. 2010-ben Egerben, az önkormányzati tisztviselők több mint 21%-a (főleg az ügyintézők és a fizikai dolgozók) nem rendelkezett a munkakör betöltéséhez előírt szakképesítéssel.

Az az alsó-, és alsó-középrétegből származó, alacsony iskolai végzettséggel bíró személy, aki nem a társadalmi elismertségre, sőt még csak nem is a fizetés elfogadható szintjére alapozza választását, nem a kitörés, azaz a mobilitás egyik lehetőségét látja maga előtt, csak a társadalmi rétegre ható permanens kényszerből vállalja fel a katonai szolgálatot. Schofield (2013) szerint ez pedig oda vezethet, hogy a szegényebb családok - főleg alacsonyabb iskolai végzettségű - gyermekeinek tömeges beáramlásával elveszíti a katonaság a társadalom működését nagyban meghatározó közép- és felsőosztály érdeklődését, ezzel elszakadhat annak egy befolyásos részétől. Ez azzal a következménnyel járhat, hogy a társadalom széles rétegei számára lényegében közömbös lesz maga a hadsereg, de még inkább a katonák sorsa. Az önkéntes katonai szolgálat nemzedékről nemzedékre öröklődik majd. Ez azt vetíti előre, hogy előbb-utóbb kialakulhat egy a szamurájokéhoz hasonló elven működő katonai kaszt. Rab és Z. Karvalics (2017) kutatásai alapján pedig tudjuk, hogy ezen a modern képzés, akár e-tanulási térrel együtt járó módszerek sem tudnak segíteni. *„A hagyományos szociokulturális hátrányok ugyanis átköltöznek az információs térbe is, és a korábbi társadalmi szakadék többszintű digitális szakadékká transzformálódik. Hiába sikerül előrelépni az eszköz-ellátottságban vagy a hálózati hozzáférésben, ha a digitális tartalmak és tevékenységek nem gyarapítják az erőforrások vagy a megoldások készletét, ha nem erősödnek fel az integrációs mechanizmusok”.*

A Kormány az új jogszabályokban meghatározottnak tartja az elkötelezettséget. A hivatás elkötelezettsége pedig már nem csak a rendészeti és védelmi szférákra vonatkozik, melléjük felzárkóztak a jövő köztisztviselői is, ebben teljes az azonosulás. *„Ez az elkötelezettség egyaránt jelenti a haza, a nemzet, a mindenkori demokratikusan megválasztott Parlament, Kormány iránti lojalitást, a Honvédség, a katonai szervezetek alaprendeltetésével, céljaival történő azonosulást és mindazon feltételek elfogadását, melyek a meghatározott feladatok végrehajtásához szükségesek.”* Szabó (2012) által a katonai professzionalizmus essenciájáról idézett vélemény nyugodt szívvel kiterjeszhető a közigazgatás állományára is, hiszen az előbbieken boncolgatott lojalitáson kívül az önként tudatosan vállalt fegyelem, az egész életcikluson keresztül tanulás igénye, a képzettségek és jártasságok minél magasabb szintű elsajátítására való törekvés ugyanúgy a köztisztviselői kar sajátosságait is takarja, tehát átfedés van ebből a szempontból a két hivatás között.

Szabó (2012) a személyiség alaprendszere szerint (kognitív, személyes és szociális) csoportosításba osztja a professzionális haderő fiatal tisztjeitől, tisztjelöltjeitől elvárható kompetenciákat. Lévai (2011) szakmai kompetencia alatt érti mindazokat a szakmai, módszertani és szociális képességeket, készségeket, amelyekkel a szervezetnél dolgozó munkatársak rendelkeznek, és amelyek a szervezet teljesítményéhez és biztonságához szükségesek. Ezek - mint tudjuk - azért nem esnek nagyon messze a közigazgatás elvárásaitól sem. Néhány közülük az összehangolt külső és belső motivációnak, valamint a speciális felkészítési és kiképzési rendszernek köszönhetően sokkal erősebb, mint a polgári élet bármely területén.

A speciális (szakmai) kompetenciák között felsorolt követelményrendszer azonban mintegy 70-80%-ban elsősorban a hivatásos szolgálatra jellemző. Azaz a társadalom nagy része (a rendészeti tárcát, a katonai igazgatást és néhány speciális, a civil közigazgatásban meglévő munkakört kivéve) ezekkel a specialitásokkal nem tud mit kezdeni. Ugyanakkor azok a szakmai kompetenciák és szakképesítések, melyek egy-egy civil ágazati munkakör betöltését lehetővé teszik, a hivatásos állomány oldalán¹⁰⁰ - főleg a katonai vezetői szakon végzettek részéről – hiányoznak. Báger és Balogh (2010) vizsgálatai pedig pont azt támasztják alá, hogy az önkormányzati köztisztviselők a szakmai ismereteiket értékelik a legmagasabbra kompetenciáik közül.

A közszerológati életpályák közötti kapcsolódási pontok teszik lehetővé a katonai rendelkezési állomány és a közigazgatási tartalékállomány megfelelő, egymás csoportjába történő átlépését, melyhez a katona két év türelmi időt kap a képesítési feltételeknek való megfelelésre. Megfelelő üres állás esetén állásfelajánlási kötelezettség, egy évig illetmény szint garantálása, képzési költségek térítése az, ami segíthet az állami intézményrendszeren belül maradni. (Kovács – Szekendi, 2018) Ugyanakkor ezeket a lépéseket (képesítési követelmények és az egyes kompetenciák megszerzése kapcsán) nem utólag kellene megkövetelni, hanem előre célszerű biztosítani.

Addig, amíg a közszerológatba átkerülők kompetenciadeficit pótlása meg nem történik, nem lehet igazán sikeres a pályamódosítás, illetve az átjárás. Ez pedig csak akkor elképzelhető, ha a közigazgatás a továbbképzések terén átfogó jelleggel egy nyílt, kompetenciaelvű át- és továbbképzési rendszert hoz létre. Mivel a közigazgatás

¹⁰⁰ A specialisták kivételével.

(akár csak a honvédség) nem csak a szakmai elitet alapvetően biztosító ágazati jellegű felsőoktatásból és szakképzésből elégíti ki a munkaerő szükségletét, a humán erőforrás gazdálkodási és fejlesztési rendszerét a kompetenciaelvűségnek kell alárendelnie. Azaz a rendszernek biztosítania kell a toborzások során mért bemeneti kompetenciák kiegészítését és felfejlesztését a munkaköri elemzések által megkívánt szintre, akár az egyedi tanulási utak kiterjesztésének támogatásával is.

Mivel az egyes kompetenciák önálló egységet alkotnak, ezek leképezhetők a teljesítménymérési, illetve a képzési rendszerben is. Zöllei (2007) szerint erre azért van szükség, mert sok munkakörben nem számszerűsíthető a feladatok teljesítése, így jobbra csak a kompetenciák használatával lehetséges a teljesítmény mérése.¹⁰¹ Ez egy ágazat szintjén is nagy odafigyelést, tapasztalatot, anyagi befektetést, és huzamos időt megkívánó bonyolult feladat. Kérdés, hogy ezek többszöröseit a teljes közigazgatási rendszerre kivetítve adottak, illetve megoldhatóak-e. Amennyiben viszont ez sikerül, a munkaköralapú módszertan és a tudásmenedzsment nem párhuzamosan futó életutakat, hanem egymással kombinálható elemeket, komplex és variálható rendszert eredményez majd. Lévai (2011) szerint *„Ehhez nem csupán központi források, módszertani útmutatások kellene, hanem valamennyi igazgatási munkahelyen az igényelt kompetenciáknak megfelelően kiválasztott vezetők is, akik innovatív, kreatív szervezési és megoldási képességekkel rendelkeznek és így alkalmasak arra, hogy a szükséges változás - menedzseléseket elrendeljék és levezényeljék.”* Fejes (2007, p. 353.) véleménye alapján *„A közigazgatás új humán erőforrás rendszere is csak akkor működhet hatékonyan, ha a vezetők és a HR szakemberek is magukénak érzik. Meg vannak győződve róla, hogy az érdekeiket szolgálja, munkájuk ettől hatékonyabb és eredményesebb lesz.”*

Lévai (2011) szerint *„Ilyen vezetővé csak akkor válhatunk, ha a legkorszerűbb tudásalapú ismeretekkel, készségekkel, képességekkel, jártassággal és a feladatok megvalósításához konvergáló személyiségi jegyekkel rendelkezünk.”* A jelenlegi közigazgatási vezetőktől elvárható-e egyáltalán, hogy a jövőbeli munkatársaik kiválasztásánál mellőzzék azokat az eljárásokat, melyeket ők – saját előmenetelük

¹⁰¹ *„E kétségkívül hatékony és modern megközelítés azonban jelentős adminisztratív terhet róhat a HR vezetésre. A kompetenciamenedzsment folyamatának támogatására így kizárólag a humáninformatikai rendszerek segítségével nyílik lehetőség. Azon túl, hogy ezen alkalmazásoknak az adminisztrációs és szervezési feladatokat folyamatorientált keretrendszerként kell kezelniük, egyben magas szintű szakértői tartalmat is kell biztosítaniuk.”* (Zöllei, 2007)

kapcsán - jelen pillanatban természetesnek tartanak, és amelyeknek jelenlegi pozíciójukat köszönhetik?

További kérdés, hogy az időszakonkénti minősítésekkel, illetve az AC-k¹⁰² közigazgatásba történő bevezetésével ezek a disszonanciák kizárhatóak- vagy minimalizálhatóak-e? Báger és Balogh (2010) egy később részletezett, két megyeszékhely önkormányzatainál lezajlott kutatásának eredményeiből a kinevezett vezetők szakmai kompetencia- és tekintélyhiányára lehet következtetni.¹⁰³

Fejes (2007) a közigazgatásban a kompetencia- és a teljesítményelvűség összehasonlításakor azt fejt ki, hogy *„A kompetencia elvű megközelítés egyértelműen jövőorientált, nagyfokú rugalmasságot, szakmaiságot, fejlesztésorientáltságot követel meg. Ez a rendszer az önmegvalósítást helyezi előtérbe, de megköveteli a menedzsment eszközök egyénre szabott alkalmazását.”* A teljesítmény alapú értékelés rövidtávon tűnik előnyösebbnek. A kompetencia elvűség előnye hosszú távon érvényesül, de nem oldja fel a fluktuáció, az elvándorlás, a rossz munkahelyi közérzet problémáit. A kényszer pályaváltás a közigazgatásból a hivatásos szolgálatba, és vice-versa pedig nem valószínű, hogy akár a fogadó, akár a pályát váltó oldaláról stabilizálja, sőt javítja a munkahelyi légkört, amit még megmértelyezhet az is, ha a pályaváltó a korábbi munkakörében a fogadótól eltérő körülmények között szocializálódott.

Az NKE kialakításával az egységes közszolgálat oktatási, képzési bázisának csírája kialakult ugyan, de ez korántsem elégséges. Annak ellenére, hogy a hivatásrendek kompetenciáinak egy része átfedést mutat, és a jövő tisztjei részére közszolgálati ismeretekből biztosított az egyszemeszteres ismeretanyag, a köztisztviselői és ügykezelői alap-, valamint köztisztviselői szak, a titkos ügykezelői vizsga, a kormányzati tanulmányok szakirányú továbbképzési szak vagy a közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzési szak letételének biztosítása csak lépcsők lehetnek a közszolgálat során megkívánt kompetenciák lehetséges elsajátításához. Ezek még önmagukban nem garantálják a sikeres, törések nélküli átmenetet a polgári közigazgatásba.

¹⁰² Assessment Centre

¹⁰³ A második és harmadik válaszlehetőség együttes 80,6 %-a szignifikánsan a fenntartások irányába mutat, így a köztisztviselők megfontolják, hogy követik-e a feljebbvaló utasításait vagy sem.

Báger és Balogh (2010) elemezték a közigazgatás kompetenciaalapú kiépítésének lehetőségeit. Kutatásaik alapján az intézmény teljesítményét és eredményes működését megalapozó generikus- vagy kulcskompetenciákat határoztak meg. Azaz a kulcskompetenciákat „[...] egy szervezet működéséhez nélkülözhetetlen egyéni, társas, generikus, funkcionális vagy metakompetenciák összessége.”-nek tartják, melyet a modern közigazgatás keretein belül elsődlegesen a proaktivitás¹⁰⁴ jellemez (3. táblázat).

A felsorolt kompetenciák tovább oszthatóak instrumentális, előzetes felkészültséget igénylő képességekre¹⁰⁵ és az előzetes tanulmányokat, gyakorlatot kevésbé igénylő képességekre¹⁰⁶. Bár a Báger és Balogh által a köztisztviselőkre (3. sz. táblázat), Szabó által pedig a tiszti állományra alkalmazott kompetenciacsoportosítások (4. sz. táblázat) eltérnek egymástól, azok tartalmát összehasonlítva mégis látható, hogy bennük sok hasonlóság megjelenik. Az oktatási és képzési rendszernek gyakorlatilag nincs más dolga, csak a két állomány közötti kompetenciadeficit lefedése.

3. táblázat: A közigazgatás generikus (re- és proaktív) kompetenciái

A közigazgatás generikus (re- és proaktív) kompetenciái			
Egyéni	Társas	Munka-	Módszer
Elemző képesség	Csapatmunka	Idegen nyelv ismerete	Alkalmazási képesség
Gondolkodás	Együttműködés	Munkamódszer	Döntési képesség
Erkölcsei képesség	Kommunikáció	Munkastílus	Kritikus szemlélet
Kreativitás	Konfliktusképesség	Munkaszervezés	Kockázatképesség
Önállóság	Tárgyalóképesség	Munkatechnika	Operacionálási képesség
Pszichés képességek		Szakmai ismeretek	Problémamegoldó képesség
Rugalmasság		Teljesítőképeségek	„Tudni hogyan” = technológia
Szellemi fejlődés (tanulás) képessége		Terhelhetőség	

Forrás: Báger – Balogh (2010), saját szerkesztés

¹⁰⁴ Idegen szavak gyűjteménye: előrelátóan cselekvő; felelősségteljes, önmagáért felelősséget vállaló; automatikusan végbemenő; kérés nélkül lezajló.

¹⁰⁵ Báger – Balogh (2010) alapján ezek: alkalmazási képesség, munkatechnika, munkaszervezés, szakmai ismeret, rögtönzés

¹⁰⁶ Báger – Balogh (2010) alapján ezek: önállóság, rugalmasság, kreativitás, csapatmunka, kommunikációs képesség

4. táblázat: Tiszti kompetenciák

Tiszti kompetenciák			
kognitív	személyes	szociális	speciális
Információ befogadás és feldolgozás képessége. (Információelemzés, rendszerezés, összegzés, önálló következtetések levonása, tárolása, hasznosítása.)	Megfelelő önismeret.	Mások megismerésének képessége.	A modern haderők társadalmi helyzetének ismerete.
Tanítás, kiképzés, felkészítés vezetésének, irányításának képessége.	Kiegyensúlyozott és folyamatosan kontrollált érzelmi reakciók.	Csoporton belüli jelenségek észlelése, konfliktusok megelőző és kezelő képesség.	Korszerű háború, hadművelet és harc elméleti alapok ismerete.
Kommunikációs képesség anyanyelven és idegen nyelven.	Önfegyelem, őszinteség és igazmondás	Empatikus képesség.	Összefegyvernemi ismeretek.
Egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek.	Pszichikai és a fizikai stressz tűrő képesség	Önkontroll, tolerancia, előítéletmentesség.	Kiképzés, felkészítés tervezési, szervezési és vezetési ismeretek.
Információs és kommunikációs technológiák alkalmazásához szükséges képességek.	Nyitottság az új ötletek, a kezdeményezések, információk befogadására.	Csoport összhangjának megteremtése.	Társadalom- és természettudományi ismeretek.
Matematikai elméleti alapok.	Rugalmasság	Meggyőző, és befolyásoló képesség.	Vezetési ismeretek.
	Felelősség vállalás.	Problémamegoldó képesség.	Együttműködési jártasság.
	Kreativitás.	Kommunikációs képesség.	EU és a NATO ismeretek.
		Változásmenedzselési képesség.	Infó - kommunikációs ismeretek
		Kapcsolatépítő képesség.	Katonai térképészeti, tereptani és geo-információs ismeretek.

Tiszti kompetenciák			
kognitív	személyes	szociális	speciális
			Humánerőforrás gazdálkodási ismeretek.
			Jogi ismeretek.
			Nemzetbiztonsági és rendvédelmi ismeretek.
			Idegen nyelvi (szaknyelvi) ismeret.
			Hivatásos gépjárművezetői engedély.
			Egészségügyi, pszichikai és fizikai állóképesség.

Forrás: Szabó (2012), saját szerkesztés

A rugalmasság, kockázat- és problémamegoldó képesség (a képzési céljaikból eredően) egy ideig a katonatisztek legnagyobb előnye volt a polgári szférában kialakult vezetői képességekkel szemben. (Sajnos ezek egy része eltompult a 90-es évektől, mivel a honvédség – hosszú ideig tartó - forráshiányos időszakát az érdemi katonai tevékenységek - azaz képzés, kiképzés, gyakorlás – leépülése, helyette a bürokratizmus felerősödése jellemezte.

Időszakosan a zártból a nyílt irányban fejlődő, majd ismét a zárt rendszer sajátosságai felé orientálódó közszolgálat sajátos módon egyik időszakában sem tudott megfelelni ezeknek a különösnek egyáltalán nem mondható, már régóta az elvárás szintjén megjelent követelményeknek.

A fentiekből adódóan – főleg a katonai vezetői szakirányon - több évtizedes vezetési tapasztalattal rendelkező tisztek jó eséllyel vennék fel a harcot egy megüresedett köztisztviselői vagy kormánytisztviselői státusz elnyeréséért, ha csak ezeket a kulcskompetenciákat vizsgálnánk. A kérdés az, hogy a fenti, versenyelőnyt biztosító kompetenciák valóban kellenek-e annak a (még) bürokratikusán működő rendszernek, mely bár kívülről tekintve a megújulás jeleit mutatja, belül mégis a pro-helyett inkább a reaktív¹⁰⁷, elsősorban a tradíción és a szabálykövetésen alapuló

¹⁰⁷ Reaktív jelentése: a már megtörtént eseményekre reagáló.

jellegetességeket hordozza magán.¹⁰⁸ Bizonyítékként arra, hogy ez mennyire fontos a mai magyar közigazgatásban, az szolgál, hogy a Báger és Balogh (2010) által a megyei jogú önkormányzatok közül Szombathelyen és Egerben lefolytatott empirikus kutatások során a munkahellyel kapcsolatos szempontokra vonatkozó felmérés eredményének egyik megközelítése, hogy a köztisztviselők által *„Az első helyen említettek közötti sorrendre figyelemmel komoly elmozdulás állapítható meg az anyagi szempontoktól a biztonság vágy és a kreativitás felé.”* Az egydimenziós énkép vizsgálata során pedig az derült ki, hogy a köztisztviselőknél kreativitást alkotó jellemzők között az ötletgazdagság, a rögtönző képesség, a rugalmasság-kompetenciába tartozó helyzetre való hangolódás képessége rendkívül alacsony, akár csak a kockázat kedvelése. Az énkép feltérképezésekor ugyancsak kritikus képet mutatott a köztisztviselők értékelése a fizetéssel való elégedettség, a munkahely presztízse és fontossága, a munka megbecsülése, valamint az akarat érvényesítése terén. Ezzel korrelál a kutatók azon megállapítása is, hogy *„Egyik önkormányzati igazgatásban foglalkoztatott köztisztviselők sem tekinthetők tipikusan sikerorientáltaknak.”*

A kompetenciaalapú HR rendszer a közigazgatásban és a honvédségnél csak akkor lehet sikeres, ha maga a szervezet is teljesen kompetenciaalapú struktúrára tér át. A kompetenciaalapúság előnyeit és hátrányait vizsgálva pedig még annak bevezetése előtt érdemes megvizsgálni, hogy azt a teljes rendszerre, egy-egy szervezeti elemére, vagy csak egy tevékenységi csoportra érdemes-e kiterjeszteni. Felvetődhetnek a rendszeresítéssel kapcsolatban egyéb olyan kérdések¹⁰⁹ is, melyek megoldása a zárt közszolgálati rendszer újbóli nyitását kell, hogy eredményezzék.

¹⁰⁸ Báger és Balogh (2010) a felmérésük során vizsgálták a szabad döntés jellegetességeit az önkormányzatoknál. A megkérdezett köztisztviselők többsége rögtön visszakérdezett, hogy mit jelent ez, a mozgásterüket ugyanis jelentősen beszűkítik a jogszabályok, egyáltalán nincs vagy csak meghatározott pozícióban és munkakörben jöhet szóba a szabad döntés lehetősége.

¹⁰⁹ Báger és Balogh (2010) szerint: *„Alapfeltevései törékenyek, metrikus és nem-metrikus változók között nagy a feszültség, inkább a jelenbeli és a múltbeli teljesítményekre fókuszál a jövőbeni elvárások helyett, a túlzott eredményközpontúság (teljesítményorientáltság) miatt menedzserbetegségek, „kompetencia-túlcsofordulás” elidegenedéshez vezethet, egy mobbingolt környezetben könnyű visszaélni vele, ezért kontrollmechanizmus kiépítésére van szükség, nyomott előmeneteli lehetőség miatt az elismerés egyéb formáira van szükség (például presztízsz, javadalmazás), képességek túlkompensálása forráshiányt eredményez, könnyen frusztrálhatja azokat, akik nem reálisan ítélik meg önmagukat, parkoló pályákat és visszavonulási lehetőségeket szükséges kiépíteni.”*

2.5 RÉSZÖSSZEGZÉS

Hazánk közszerológati jogrendszeré több mint kétszáz éves fejlődésén ment keresztül. Ezek a változások folyamatosan hol a nyílt, hol a zárt rendszer sajátosságainak erősödését hozták, így közigazgatásunkról elmondható, hogy mindkét csoport jegyeit magán hordozza, és fejlődésének iránya mindig is nagyban függött (és függ jelenleg is) az aktuális politikai éra szándékaitól. Közszerológatunkra a rendszerváltást követően is a karrier rendszer, majd a munkaköri rendszer közötti váltakozás volt a jellemző. A 90-es évek nyitása azonban ahelyett, hogy hozzájárult volna a közszerológátliság hatékonyságának növeléséhez, tovább erodálta a közszerológát nimbuszát és az ott dolgozók társadalmi megítélését.

Attól függetlenül, hogy az MH és annak jogelődjéi, ezek keretei között pedig a hivatásos és más jogviszonyban a haza védelmében szolgáltatót teljesítő katonák a köz szolgáltatóban álltak, hol közelebb, hol távolabb kerültek mind jogi, mind társadalmi megítélés kapcsán is a köztisztviselői paritáshoz, a velük való egyenlő beazonosításhoz. A nemzetközi trendeket és szokásjogokat tekintve ezzel nemcsak hazánk, hanem Európa más országai is hasonló utat jártak be.

Az elmúlt évtizedekben viták folytak arról, hogy jó-e a köztisztviselők, közalkalmazottak és más szolgáltatói jogviszonyban állók szabályozásában az elkülönítés koncepciója (egyáltalán a munkavállalóktól való megkülönböztetése), vagy egységes kereteket kell-e adni a jogviszonyoknak. Visszatérve arra a fejezetre, mely azt feszegeti, hogy az MH-ban szolgáltatót teljesítő állomány a közszerológati rendszer részét képzé-e, megerősödött az a Magyary (1942), György (1995) és Kajtár (1995) által hangoztatott nézet, mely a „*fegyveres szervek hivatásos és szerződéses állományú tagjait*”, más meghatározásban a „*katonai személyzetet*” a közszerológát hatálya alá sorolja. Veszprémi (2011) megfogalmazásában „*A legszűkebb értelemben vett közszerológát fogalma alatt a Ktv. és a Kttv. hatálya alá tartozó személyeket értjük, amely határvonalat ma egyértelműen a közigazgatási szervek jogállása képez.*” Ennek alapján nem lehet vitás a honvédség, és a benne bármilyen szolgáltatói jogviszonyban alkalmazottak közszerológati jellege.

A 2010-es kormányváltás az erős állam elvén a közszerológát egységesítése céljából ismét a zárt, a korábbi rendszerénél jóval centralizáltabb rendszert vezetett be, melyben központosította a közszerológátliság humánerőforrás gazdálkodását. Megszületett a

Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program, mely a Kormányzati Személyzeti Stratégiában meghatározza a közszolgálati életutak fejlesztési céljait és irányait, ezzel támpontot adott az MH Humánstratégiájának (2012-2021.) kidolgozásához is. A Magyary Program a személyzet fogalmát kiterjesztően értelmezi a közigazgatásban dolgozó köz- és kormánytisztviselőkre, mind a fegyveres, így a hivatásos szolgálati állomány tagjaira is. A személyzettel kapcsolatos gazdálkodási feladatok irányítására és koordinálására megvalósulóban van a közszolgálat speciális „*munkaerő-közvetítő*” rendszere, mely a kormányzati személyügyi igazgatási feladatokat ellátó Közigazgatási és Igazságügyi Hivatalnál (KIH) összpontosult, de 2016. szeptember 1-jével beolvadásos különválással megszűnt. Általános jogutódja – bizonyos kivételekkel – a Miniszterelnökség lett.

A 2019-ben az újjáalakult Kormányzati Személyügyi Központ (KSzK) feladatai között található a kiválasztási eljárás lebonyolítása, ennek keretében kompetenciavizsgálat lefolytatása; a toborzási adatbázis működtetése; a teljesítményértékelési rendszer működtetése; a nyilvántartások vezetésével kapcsolatos feladatok ellátása; a tartalékállomány kezelése. Ezen feladatok során a KSzK biztosítja a módszertani támogatást és a szükséges informatikai rendszerek működtetését. Szolgáltatások keretében a közalkalmazottakat foglalkoztató szervek részére elektronikus kiválasztási eljárást, a munkáltató szervek körében elektronikus pályázati és kiválasztási eljárást, valamint a toborzási adatbázishoz hozzáférést biztosít a közszolgálati állásportálon keresztül, melyeket a közigazgatási és költségvetési szervek térítésmentesen vehetnek igénybe.¹¹⁰ Ez a központi intézmény nagyban elősegíti a közigazgatás korszerűsítését, a kultúraváltást, egyben erősíti a szolgáltató jelleget is. A toborzási adatbázis működtetésével minden magyar állampolgárnak lehetőséget teremt a kapcsolatfelvételre a közszférával. Ezt az összetett tevékenységet korszerű, informatikailag támogatott pályázatmenedzsment rendszer keretén belül végzi.

A közszolgálati életpályák összehangolása stabil közjogi alapokon áll, így közös elvek és értékek mentén történik. Kidolgozásra kerültek az egymással érintkező életutak és a tartalékállomány új rendszere is. Az egyes tárcáknál az egységes alapból kiindulva létrejöttek a karriermodellek, melyek a kormányzati stratégiában foglaltaknak megfelelően a belépéstől a pályafutás lezárulásáig tartó életút-elemeket

¹¹⁰ 70/2019. (IV. 4.) Korm. rendelet

alakítanak ki, és ezzel lehetőséget biztosítanak a kétirányú átjárhatóságra az egyes jogviszonyok között. Az átjárhatóság egyik célja a tudásalapú államigazgatás kialakítása. A teljes rendszerben alapot képez a kompetenciaelvűség. Az új rendszerre történő teljes átállás viszont feltételezi a közigazgatás politikamentességét, (vagy legalábbis a politikai hatásainak minimalizálását), a szakmaiságot és az elhivatottságot. Kialakítása és hatékony működtetése a sok pozitívum ellenére nagyon sok odafigyelést, precizitást és állhatatosságot kíván mind a bevezetését szorgalmazó kormányzat, mind a végrehajtásért felelős közigazgatási vezetők, mind maguk a köztisztviselők körében.

3. AZ MH-NÁL ALKALMAZOTT HUMÁNSTRATÉGIÁK ELŐZMÉNYEI, KIALAKULÁSUK, MÓDOSULÁSAIK

3.1 AZ ELŐZMÉNYEK HATÁSA A KATONAI HUMÁNMENTEDZSMENT KIALAKÍTÁSÁRA

A humánerőforrás menedzsment presztízse a második világháborút követően nem csak a tudományos, de a gyakorlati területen is megnövekedett, hiszen egy-egy szervezet eredményességét, vagy annak elmaradását a rendelkezésre álló humánerőforrás minőségi mutatói nagyban befolyásolják.

A szervezet minőségét, versenyelőnyét az ember, mint erőforrás képes a legtartósabban befolyásolni, hiszen az ember tudatosan képes önmagát fejleszteni, az egyén fejlődése pedig a szervezeti tudást bővíti, mely által létrejön a tanulószervezet. Ez pedig már több mint a szervezetet alkotó egyes tagok tudásának szimpla összegződése; ez egy olyan szinergikus összhatás, melynek következtében a szervezet (a pozitív elemeket beépítve, a hátrányosakat elhagyva) képessé válik önmagát fejleszteni, folyamatos változást indikálni. Ez a folyamatos fejlődés visszahat a szervezet tagjainak megújuló innovációjára is, hiszen mindig egy magasabb szintre helyezi az egyén sikerkritériumának szintjét.

A humánerőforrás fejlesztés és az emberi erőforrás gazdálkodás szerepével többek között Theodore W. Schultz amerikai közgazdász kezdett el foglalkozni. Az emberi tudást egy hosszú, költséges folyamat eredményének tartotta, és egy beruházási folyamathoz hasonlította. Egy olyan (a munkaerő munkavégző képességének létrehozását és fenntartását biztosító) tartós beruházási folyamathoz, mely egyéni, szervezeti és társadalmi felelősséggel jár. Schultz (1983) rámutat, hogy „*A gazdaság és a kultúra, sőt az életmód nem választhatók el egymástól, egymást kölcsönösen befolyásolják. A munkaerő mennyiségének és a munkaerő minőségének is döntő szerepe van a gazdasági fejlődésben. A munkaerő minőségét döntően befolyásolja a munkaerő létrehozását és fenntartását szolgáló intézményi rendszer. E minőség kialakítása hosszú távú folyamat.*” Nyilvánvaló, hogy egy ilyen hosszú folyamat csak stratégiai keretek között képzelhető el.

Az 1950-es évek gazdasági növekedésével foglalkozó szakemberek rávilágítottak az emberi erőforrás fejlesztés gazdasági hatására. Ezt támasztotta alá a II.

világháborúban (elsősorban Európában) rommá vált országok viszonylag gyors talpra állása, de a helyreállítások végeztével a robbanásszerű növekedés visszalassult, és visszaállt az országok háború előtti fejlettségi sorrendje (Varga, 1994). S ha ez igaz a gazdaságra, miért ne lenne igaz a szövetségi rendszerben működő modern hadseregre is, mint a társadalom meghatározó részére.

Az Észak-atlanti Szerződés Szervezete (továbbiakban NATO) az ENSZ alapokmány önrendelkezési és önvédelmi jogra utaló passzusa alapján, hosszas politikai csatározások eredményeként jött létre. Az USA bábáskodásával (összesen 12 tagállam részvételével) létrejött egy olyan kormányközi katonai-politikai szervezet, melyben az alapító okirat szerint az aláíró felek egyesítik erőiket közös védelmük, valamint a béke és biztonság fenntartására, a stabilitás és a jólét előmozdítására a szerződés térségében, valamint hogy megőrizzék a szabadságot, a demokráciát, a jog uralmát, a közös örökséget és a civilizációt.

Hosszú idő telt el azóta, hogy az I. világháborút követő történelem Magyarországa tartósan, a meglévő kihívások ellenére, bizonyos fokú veszélyeztetettség terhe mellett, de évtizedekig viszonylagos biztonságban érezhesse magát. Ezen időszak alatt a politika és a történelem vihara a központi, az észak-atlanti és keleti hatalmak között (hol, mint szövetségest hol, mint ellenséget) dobált bennünket.

A XXI. század politikai változásai tették azt lehetővé, hogy hazánk hadserege mintegy hatodára zsugorodjék, hogy tömeghadseregből a korábbi szövetségi kötelezettségeink alól mentesülve új szövetségek mezsgyéjén válhassunk a polgári értékek irányába, s ez a váltás felértékelje az embert, mint humánumot. A XXI. századi Magyarország biztonsága szempontjából alapvető a NATO, az ENSZ, az EBESZ és az EU tagság. Ezek azok a szervezetek, melyek képesek egy havária¹¹¹ esetén támogatást nyújtani hazánknak. Közülük is az Észak-atlanti Szervezet garantálja, hogy a kollektív biztonság elve alapján valamennyi tagországa Magyarország segítségére siet. Az elkötelezettség kölcsönös, a magyar hadseregnek is fontos feladatai vannak a NATO-ban, hiszen mintegy 1000 katonánk a világ számos pontján teljesít a NATO kötelékében katonai missziót.

A közös képességfejlesztésből mindenkinek arányosan ki kell vennie a részét, ami hazánkat tekintve folyamatosan lemaradásban volt NATO tagságunk kezdete óta;

¹¹¹ Havária: Az ember tevékenység során bekövetkező váratlan, hatásában jelentős, nem szándékosan okozott esemény, amely veszélyezteti az emberi egészséget vagy környezetet. (Wikiszótár)

még akkor is, ha a haderónk jelentős technikai és személyi változásokon ment keresztül az utóbbi évtizedekben, és ez az erőfeszítés a Z2026 HHP keretében megsokszorozódik. Teljes jogú NATO tagállamként ránk is vonatkoznak az újabb és újabb potenciális fenyegetésekre, veszélyekre, kihívásokra válaszoló, stratégiai koncepciókban a hazánknak szánt szerepből adódó, de gazdasági potenciálunkat is figyelembe vevő képességfejlesztések.

A képességfejlesztés nem csak új eszközök, fegyverrendszerek bevezetését jelenti, hanem új harci eljárások, protokollok rendszeresítését is, melyeket az MH a NATO követelményeknek megfelelően köteles elsajátítani. Ehhez pedig a feladatok ellátására megfelelő, speciális kompetenciákkal rendelkező, azaz a tömegtoborzás helyett a meglévő egyedi kompetenciák alapján toborzott, s akár egyedi tanulási útvonal kitűzése mellett felkészített állományra van szükség. Olyan állományra, mely nem (pénzkereseti lehetőséget biztosító) munkára, hanem hivatásra lel az egyenruhát magára öltve.

A magyar gazdasági potenciál (főleg az elmúlt időszak viszonyait tekintve) véges volt, így csak az országunk korábbi költségvetéseire alapozva nem voltunk képesek elérni, de még csak közelebb kerülni sem azokhoz a képességbeli követelményekhez, melyek szövetségi politikánkból fakadtak. Ugyanakkor látva a magyar missziós erőfeszítéseket – a műveleti hozzájárulás tekintetében, a szárazföldi haderő százalékában kifejezve hazánk sokáig az 5-7. helyen állt a NATO-tagországok között –, az elmúlt években számos fejlett haditechnikai eszközt kaptunk és kapunk az USA-tól, elsősorban védelmi jellegű fegyvereket.

Nagy lépésekkel megkezdődött az MH olyan típusú haderőfejlesztése az utóbbi években, mely a ruházaton, kézfegyvereken túl kiterjed a repülőkre, helikopterekre, harckocsikra, légvédelmi és tüzérségi eszközökre, valamint páncélozott szállító harcjárművekre is. Ugyanakkor felmerül a kérdés: kizárólag a fegyverrendszerek és a protokoll kibővítése elég lehet-e az MH paradigmaváltásához?

Szenes (2010) írja le azt a munkamegosztást, melyre a NATO-n belül hazánk képes lehet, eszerint a közös képességek csak komplementer jellegű képességfejlesztéssel valósíthatóak meg, azaz a tagországok jelenlegi „*többrétegű*” képesség-helyzetét alapul véve lehet differenciáltan felépíteni a fejlesztést. Ez összességében biztosíthatja a NATO, mint többfunkciós szervezet komplex rendeltetésének való

megfelelést, s mindezt úgy, hogy egyes tagállamok továbbra is a high-tech típusú, hálózatközpontú (network-centric warfare) és a hatásalapú (effect-based) katonai képességek fejlesztési követelményeinek felelnének meg, ezzel biztosítva többek között a fegyveres konfliktusokban a győzelem gyors kivívását, az ellenállók elleni műveleteket, a terrorizmus elleni harcot. Ugyanakkor mások (köztük hazánk is) az országuk teljesítőképességét is figyelembe vevő haderő-tervezési metodikát alkalmazva képességeik terén inkább olyan, a hálózati együttműködésre alkalmas (network-enabled warfare) hadviselési képességek kialakítására koncentrálnának, melyek alkalmassá tennék őket a béke megőrzésére, a helyi hatóságok támogatására, és felhasználhatók lennének különböző nemzetközi szervezetek által meghatározott feladatokra is.

A közelmúlt- és közeljövőbeli haditechnikai fejlesztéseink ugyanakkor azt mutatják, hogy ismét visszaállítunk néhány olyan hagyományos fegyvernemi kultúrát, mely az utóbbi három évtizedben szinte kiveszett nálunk.¹¹² Hazánk biztonsági helyzetére meghatározó jelleggel bír a terrorizmus, a cyber-hadviselés, az illegális migráció, a nyugat-balkáni helyzet és a közel-keleti válságok.

Varga (2011) szerint *„A képességeket alapvetően az alkalmazott technológiák és eljárások, a rendelkezésére bocsátott technikai eszközök fejlettsége és minőségi színvonala, valamint személyi állományának felkészültsége és erkölcsi mutatói határozzák meg.”*

2011-ben sorrendben a negyedik, stratégiai alapokon nyugvó humánerőforrás tervét dolgozta ki a honvédelmi tárca, mely *„a haza védelméhez, a szövetségi és egyéb nemzetközi kötelezettségek teljesítéséhez az optimális humánerőforrás”* biztosítására, illetve az ehhez szükséges feltételrendszer kialakítására hivatott (HM, 2011). Ennek megújítása viszont a Z2026 HHP keretében ismét megújításra szorul.

3.2 A HUMÁN MENEDZSMENT EGYES ALAPVETŐ KÉRDÉSEI

Bakacsi és munkatársai (1999) téziseit alapul véve a stratégiai emberi erőforrás menedzsment tervezésénél három tényezőt kell folyamatosan figyelembe venni. A környezeti tényezők (Magyarország geopolitikai, geostratégiai, gazdasági helyzetének alakulása; változó kihívások, veszélyek, fenyegetettségek, stb.), a

¹¹² Erre valószínűleg azért van szükség, mert tőlünk keletre és nyugatra is nagyarányú harcokocsi-, páncélozott szállító jármű- és lövegfejlesztések folynak.

szervezeti-strukturális kérdések (szervezeti átalakulások; vezetési és tervezési rendszerek módosulása, új harceljárások és más módszerek kialakulása, új technika rendszeresítése, stb.), és a munkavállalók jellemzőinek (egyéni kompetenciák, attitűdök; társadalmi szokások és elismertség, stb.) együttes kombinációi sajátosan jelennek meg és ezek folyamatosan változnak.

A katonai humánstratégia-alkotás legfontosabb kérdése, hogy képesek vagyunk-e a fenti, sok ismeretlenes egyenlet megalkotásánál olyan képletet alkalmazni és úgy használni, hogy az elvezessen a sikerkritériumként meghatározott célok eléréséhez, azaz képesek vagyunk-e a rendelkezésünkre álló gazdasági erőforrásokat nem túllépve, megfelelő időben, helyen, számban és minőségben olyan kompetenciákkal bíró felkészített állományt (ebbe beleértve az eltérő jogrendben foglalkoztatott vezetőket és beosztottakat is) biztosítani, akik képesek eleget tenni a nemzetközi szövetségeseinkkel aláírt egyezményeknek, a hazai jogszabályoknak, valamint megfelelnek a társadalmi elvárásoknak. A környezet adott, Magyarország jövőjét jó előre determinálják az atlanti és európai szövetségünk.

Magyarország gazdasága 2008-at követően (a nemzetközi válság valamint a hazai fiskális és monetáris politikánk együttes hatására) nem állt fejlődő pályán, tehát sokáig nem kapott a GDP-ből jelentős forrásokat a fejlesztéshez. A szervezeti reakcióidő viszont folyamatosan rövidült, így a változásokat kikényszerítő tényezők (pl. a tagállamokkal szembenálló kihívások, fenyegetettségek, veszélyek) új stratégiák gyors életbeléptetését tették és teszik szükségessé.

A szervezeti és vezetési modell az utóbbi évtizedekben folyamatosan változott s ezek a változások jelenleg is folyamatban vannak.¹¹³ Valószínűleg még nemzeti hadsereget az elmúlt 30 év alatt nem szerveztek át – sok esetben esztelen pocsékolások közepette – annyiszor, mint az MH-t. Alakulatok és fegyvernemek jöttek-mentek, alakultak át, vagy szűntek meg, hogy azután ismételten – esetleg más formában – felbukkanjanak. A változásoknak sokáig szinte csak egyetlen kísérő jelensége volt 2010-ig, ez pedig a permanens létszámcsökkenés, vagy esetleg átmeneti stagnálás. Az állománykategóriák közötti arányok ennek ellenére sohasem érték el a kívánatosnak tartott mértéket. A legtöbb gond minden esetben a tábournoki

¹¹³ A HVK HM-ből történő kiszervezésével új irányítási és vezetési rend jön létre. A miniszter csak irányítja az MH-t, az MH parancsnoka pedig vezeti majd azt. Így a HM nem lesz az MH része, mint központi államigazgatási szerv fog működni.

és tiszti (elsősorban a főtiszti) állomány magas aránya volt, ami az átszervezésekkel sem változott lényegesen.

A folyamatos leépítéseknek, és az állománytáblák egyedi (sok esetben helyőrség- és személyfüggő) alakításának volt köszönhető, hogy két, egyébként elvileg kompatibilis szervezeti egység gyakorlatban eltérő felépítésű volt, egyedi (funkcióiban sok esetben eltérő, kibővített, vagy módosított felelősségkörű) munkakörökkel. Valószínűleg ennek volt köszönhető, hogy a 2000-es évek elején egységesítés céljából a HM által lefolytatott munkakörelemzés több mint 3000 különböző munkakört különböztetett meg egymástól. Ennek oka többek között az egyes katonai vezetők azon hozzáállása volt, mely az egyéni célokat helyezte előtérbe a szervezeti célokkal szemben, ennek köszönhetően burjánzottak az egyedi (csak az adott alakulatra jellemző) munkamegosztásban ellátott feladatok. A sokszor feleslegesen fenntartott, de részletes eljárási szabályokkal behatárolt munkakörök, ezek folyamatos és közvetlen ellenőrzése, szupervíziója befolyást, magasabb (sok esetben tábornoki) rendfokozatot ért, birtoklásukért komoly presztízsharcok folytak, így az ezekről szóló döntések az esetek egy részében nem stratégiai, sőt még csak nem is szervezetfejlesztési alapon dőltek el.

A vezetői szerep a XXI. századra megváltozott. A vezetők már nem a mindentudás birtokosai, sok esetben egy-egy specialista beosztottjuk az adott szakterületen náluk jóval szélesebb tudással rendelkeznek. Érdekes módon a katonai hierarchiában a vezetők nehezen ismerik fel, hogy az ő szerepkörük inkább az összefüggések felismerésére, a kihívások azonnali megválaszolására, az erőforrás megteremtésére és biztosítására, valamint a szervezet fejlesztésére kell, hogy koncentrálódjék. Többek között ezzel érhető el a közös értékekkel vezérelt szervezet, ahol a szervezeti tudás több mint az egyének kompetenciájának egyszerű összege, inkább úgy lehetne jellemezni, hogy azok szinergikusan erősítő összhatása.

A munkavállalók, azaz a katonák a társadalom mezsgyéjén álltak sokáig, és a tehetetlenségi erő még sokáig itt is tartja őket a Kormány fejlesztési erőfeszítései ellenére is. Munkájukat a társadalom nem ismerte, és igazából ma sem ismeri el, s ezen a sorkatonai szolgálat felfüggesztése sem tudott változtatni lényegesen. Ez pedig nem hozhatott mást magával, mint bizonytalanságot, frusztrációt. Lengyelországban a szolgálatát letöltött, a hadseregből távozó katonákat (függetlenül annak rendfokozatától) a munkaerőpiac tárt karokkal fogadta. A társadalmi

elismertség hiánya a hivatásos állománynál sokáig magától a társadalomtól (a civil élettől) való retteget vont maga után. A szervezeti módosulásokkal együtt járó folyamatos változást viszont ezekkel a munkavállalói attitűdökkel csak nagyon nehezen lehetett megvalósítani, így hiába voltak magasan képzett munkavállalói az MH-nak, kiválásukra elsősorban a szolgálati nyugdíjba vonulás volt a jellemző. Később a transzferálható tudással rendelkezők viszont (a piaci bérezéstől elmaradó juttatások miatt) nagyszámban a nyílt munkaerőpiac felé fordultak, mely erősítette az állományban maradók kontraszelekciónak. A tárca pedig nem volt képes kompenzálni, azaz olyan pluszjuttatásokat, eltérítéseket használni mely más szervezeteknél (akár a köz-, akár a rendvédelmi szférában) általánosnak volt mondható a kulcspozíciókat betöltők megtartásával kapcsolatban.

Annak ellenére, hogy az MH állományában, funkcióiban, tagoltságában, a szolgáltatások kiszervezésében sokat módosult, mégsem lehet rá azt mondani, hogy a szervezeti struktúra sokáig sokkal laposabbá vált volna. A gazdasági/politikai kényszer miatt a szervezet(ek) élére kerülő vezetők sem tudták sok esetben még a stratégiai, vagy elosztási funkcióikat sem teljes mértékben gyakorolni, a (humán erőforrás értelmében vett) támogató, fejlesztő tevékenység pedig sokáig háttérbe szorult.

A munkavállalók motivációját elsősorban a szervezeti pozíciójuk, az elismertségük és a csoportstátuszuk határozza meg. Magyarországnak nem lehet más célja, mint egy olyan honvédség kialakítása, melynél ezek egy részének stabilizálásáért a társadalom vállal felelősséget, miután a hadsereghez hasonló szervezetek ezt saját maguk nem tudják biztosítani. Márpedig külső és belső motivációra is szükség van egy jól működő szervezet kialakításához. A szervezeti szinteken tapasztalható belső motiváció erőssége függ a szint magasságától (a piramis alján lévő szinteken ez általában alacsony, míg magasabb szint felé haladva egyre növekszik), így az elsősorban alacsonyabb szinten szolgálatot teljesítő szerződéses állomány motivációja meghatározó az MH sikeres stratégiájának biztosítása érdekében. Ennek ellenére sokáig a róluk való gondoskodás (többek között a társadalomba való méltó visszaillesztés) ritkán kapott megfelelő preferenciákat.

Az ágazati humánstratégia megalkotásánál vizsgálni kell a szervezetet befolyásoló külső erők és belső tényezők hatását, (a fent ismertetett motivációs szakadékon túl) nagy figyelmet kell fordítani a hazai és európai munkaerő-piaci helyzet

sajátosságaira (ez elsősorban a „*toborozni vagy képezni*” kérdésre ad választ), a folyamatos értékrend változásra (alacsony a humánorientáció, utat nyer az individualizmus és az agresszivitás), az általános bizalomhiányra (melynek jeleként a szolgálatot teljesítőknél évtizedek óta magas arányú a pesszimizmus), a konfliktuskezelés lehetséges megoldásaira (a megváltoztatott szolgálati nyugdíjrendszer és a karriermodell szülte ellentétek feloldása), a szervezet erőforrásainak kihelyezésére (egyes szolgáltatások – pl. az őrzésvédelem – ki-, majd visszaszervezése), a társadalmi és érdekvédelmi szervezetek meggyengített pozíciójára. De ugyancsak figyelmet kell fordítani az egészségügyi, és kulturális intézményrendszerre, az állami és a piaci elosztórendszer közötti állandó ellentét minimalizálására, a korrupcióra és kriminalizálódásra, valamint a társadalmon belül egy ideje megfordult¹¹⁴ tudástranszfer hatásaira.

A humánstratégiának nem csak illeszkednie kell az ország már elkészült védelmi stratégiájához, hanem a kialakítás folyamán annak eklatáns részét kell, hogy képezze. Egy humánstratégia több mint a létszámok és célok hosszú távú szemléletű megtervezése.

3.3 A RENDSZERVÁLTÁST MEGELŐZŐ ÉS AZ AZT KÖVETŐ IDŐSZAK HUMÁNPOLITIKÁJÁNAK JELLEGZETESSÉGEI

A rendszerváltás előtt az MN bármennyire is egy zárt közösséget alkotott, része volt a társadalomnak – még akkor is, ha a társadalmi változások (főleg a pozitívak) csak késve áramlottak be a szervezetbe.

Az MN-nél letöltött katonai szolgálattal kapcsolatban alapvetően az Alkotmányból¹¹⁵ fakadó állampolgári kötelezettség volt a mérvadó. A személyi állomány biztosítására és a velük való „*gazdálkodásra*” vonatkozó részletes szabályozást alacsonyabb szintű jogszabályok¹¹⁶ és belső szabályzók¹¹⁷, valamint (minősített) belső intézkedések¹¹⁸ tartalmazták.

A tiszti és tiszthelyettesi állománynál a szolgálat általában egy életre szóló hivatássá vált, az egyéni karrier pedig (egyes kivételes, politikailag és társadalmilag

¹¹⁴ Még korábban az innováció és a fejlesztések sok esetben a hadseregből indulva a polgári életben is kifejtették hatásukat, addig Magyarországon ez a trend fordítottan működik.

¹¹⁵ 1949. évi XX. tv.

¹¹⁶ A Magyar Népköztársaság Elnöki Tanács 1971. évi törvényerejű rendelete

¹¹⁷ Pl. a Magyar Népköztársaság Fegyveres Erőinek Szolgálati Szabályzata (Ált/20.)

¹¹⁸ 010/1970 személyügyi főcsoportfőnöki intézkedés

megbélyegzett eseteket kivéve) szinte egyenlő volt a szervezeten belüli karrierrel. A nemzetközi és hazai politikai helyzet változásával a hadsereg szakmai feladatai csökkentek, vagy (főleg a rendszerváltás előtti években a gazdasági helyzetnek felróhatóan) elmaradtak. A szervezet pedig ezeket a szakmai feladatokat bürokratikus tevékenységgel pótolta. Ennek ellenére a rendszerváltás utolsó pillanatáig fennállt az MH feletti és azon belüli erős politikai kontroll.¹¹⁹

Bárhol a világon a katonai szolgálat alóli kibúvás súlyos morális és jogi következményeket vont maga után. Hazánk ez alól – a nem hivatalos álláspontokat tekintve – sok esetben kivételnek tűnt, hiszen a honvédelmi kötelezettségek elkerülése a rendszerváltás előtt gyakorlatilag „tömegsporttá” vált, és bocsánatos bűnnek számított. A sorkatonai szolgálattal kapcsolatban a „civil engedetlenség” már viszonylag korán megmutatkozott.

A sorozóbizottságok előtt sorra jelentek meg a katonai szolgálatra alkalmatlannak látszani akaró állampolgárok¹²⁰, illetve többen a katonai szolgálatra hivatkozva disszidáltak az országból. A rendszer maga is lehetőséget adott a társadalom egyes (társadalmi vagy gazdasági szempontból kiemelt) rétegeinek, hogy csökkentett idejű¹²¹, vagy könnyített¹²² sorkatonai szolgálattal lássanak el.

A növekvő társadalmi elégedetlenséggel egyenes arányban emelkedett azok száma, akik (elsősorban ideológiai és lelkiismereti hovatartozásukra hivatkozva¹²³) meg kívánták tagadni a sorkatonai szolgálat ellátásával kapcsolatos állampolgári köteleket. (A rendszerváltást követően a kevés számú, katonai szolgálatmegtagadás miatt bebörtönzött kiszabadult, és a polgári szolgálat 1989-es bevezetése nyomán sorsuk jobbra fordult (Csapody, 2010).

Míg 1973-ban 3,35% volt az orvosi indokkal sorkatonai szolgálatra alkalmatlannak nyilvánítottak aránya, addig 1998-ban 26,41%, mely 2001-re 50%-ra nőtt.¹²⁴ A kibúvót keresők általános okként az elmezavarra hivatkoztak a sorozáskor, mely az indokok között tízszeresére emelkedett 28 éves kor alatt.¹²⁵ Az ezredfordulóra

¹¹⁹ Ennek kevésbé ideológiai és meggyőződésbeli okai voltak, az akkori politikai beosztásban lévő tisztek nagyobb része elsősorban szolgálatbéli könnyebbséget, biztosabb előmenetelt látott a politikai tiszti vagy pártpolitikai beosztások betöltésében.

¹²⁰ Több esetben első osztályú sportolók kaptak egészségügyi felmentést a sorkatonai szolgálat alól.

¹²¹ Bányászok

¹²² Sportolók

¹²³ Jehova tanúi

¹²⁴ Forrás: KSH statisztika

¹²⁵ A nyugat-európai átlag 25-30 százalék volt ugyanebben az időszakban.

Budapesten a sorozásra behívottak között már 70%-nál magasabb volt a véglegesen vagy ideiglenesen alkalmatlannak minősítettek száma. Gyakorlatilag mind a politikai, mind a katonai vezetés gyanította, hogy az alkalmatlanságot megalapozó orvosi papírok mintegy kétharmada valótlan, tenni mégis keveset tettek ez ellen. (A gyakorlat megszüntetésére a HM a házi orvosok felé javaslatot tett ilyen eseteknél például a jogosítvány visszavonásra.)

Rövid időn belül pár ezrelékről 15-20%-ra nőtt a sorkatonai időnél valamivel hosszabb polgári szolgálatot vállalók száma.

A polgári engedetlenség akkor csúcsosodott ki, amikor már a sorozásra vagy magára a behívóparancsra sem jelentek meg a behívottak. A sorkatonai szolgálatot ellátók száma a rendszerváltás idején meglévő nyolcvanezerről fokozatosan hatezerre csökkent, mivel a sorozottakat megpróbálták szerződésesekkel felváltani. Ötleként felmerült, hogy a sorkatonai szolgálatot pénzzel lehessen megváltani, de ez ellentmondott volna a társadalmi esélyegyenlőségeknek.

A sorkatonai szolgálat ideje folyamatosan csökkent. Az 1949-től bevezetett hároméves szolgálat előbb két, majd 1977-től másfél évre rövidült. A szolgálat időtartama a rendszerváltást követően a kezdeti eufóriát felváltó gazdasági nehézségek és az egymást váltó kormányok népszerűség-hajhászó politikájának köszönhetően 1992-ben egy évre, 1998-tól kilenc hónapra, 2002-től fél évre csökkent. 2004-ben pedig az EP-kampány finisében, immár nyolcvanszázalékos társadalmi támogatottsággal jelentették be a sorkatonai szolgálat felfüggesztését (Hasszán, 2004).

Az MNH-ről MH-ra történő átállás a tömeghadsereg-jelleg fokozatos elvesztéséhez és nagyarányú létszám leépítéséhez vezetett.¹²⁶ Így a sorkatonai szolgálatra be nem hívott állomány létszáma növelte az amúgy is munkaerő felesleggel küzdő gazdaságot, a szocialista nagyipar és mezőgazdaság privatizálása során utcára kerülők számát. Az időközben megalakuló, a munkáltatást elősegítő civil szervezetek pedig az utcára kerültek nagyságrendjéhez képest csak nagyon minimális segítséget tudtak adni, illetve a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról elfogadott törvény is inkább csak átmeneti, tüneti kezelést nyújtott az érintetteknek.

¹²⁶ 75 ezer fő

1996-tól lehetőség volt szerződéses, ezt megelőzően un. továbbszolgáló katonai szolgálatot vállalni, de a státuszok tartós feltöltöttsége ezeknél a legjobb esetben sem haladta meg az 1/3, illetve 3/4 arányt.

3.4 AZ MH ELSŐ HUMÁNSTRATÉGIÁJÁNAK ELŐKÉSZÍTÉSE (2000)

Magyarország 1999. március 12-én hivatalosan tagja lett az Észak-atlanti Szövetségnek. A NATO megalkotta a 2001-2006-ra vonatkozó haderő-fejlesztési javaslatait, mellyel kapcsolatban az arra adandó választ kormányrendeletben¹²⁷ fogadták el – ez egyben már szervezet-átalakítási feladatokat is tartalmazott.¹²⁸ A Kormány tárgyalásai során eredendő cél volt hazánk gazdasági teljesítőképességének figyelembevétele, valamint a hadsereg létszámnövekedésének megakadályozása, melyre HM utasítás¹²⁹ is kiadásra került.

A CUBIC Munkacsoport¹³⁰ bevonásával átvilágításra került az MH. Ez többek között javaslatokkal élt a humánerőforrás gazdálkodásra, illetve a Kormány felé olyan lényeges (gyakorlatilag az MH teljes újjáalakítására szóló) tervet javasolt, mely alapján országgyűlési határozatok¹³¹ születtek, s melyek szerint három ütemben¹³² került volna végrehajtásra a hadsereg teljes újjászervezése. Bár mindhárom ütem érintette volna valamilyen módon a HM humánerőforrás gazdálkodását, az első dekád olyan markáns célokat és ezek eléréséhez specializált feladatokat tartalmazott, melyek átfogó ágazati humánpolitika nélkül gyakorlatilag megvalósíthatatlanok lettek volna. Ezért a miniszter utasítására¹³³ helyettes államtitkári szintű irányítás alatt egy nagy létszámú, széles spektrumot átfogó szakértői munkacsoport került kialakításra. Ez többek között kimondta azt a már korábban publikált tény¹³⁴, hogy a hadsereg humánerőforrás gazdálkodása nem fog működni abban az esetben, ha elszakad a nemzeti munkaerőpiactól, ha nem veszi figyelembe annak működési sajátosságait, rendjét és időszakos trendjeit, illetve hogy a fegyveres erőkből

¹²⁷ 2183/1999 (VII. 23.) kormányhatározat

¹²⁸ HM és HVK fúziója

¹²⁹ 62/1999 (HK 22.) HM utasítás

¹³⁰ CUBIC Application Incorporated

¹³¹ 7/2000. OGY határozat (VI. 21.), 61/2000. OGY határozat (VI. 21.)

¹³² 2000-2003: szervezeti struktúraváltás, munka- és életkörülmények javítása, állományarányok kialakítása, költséghatékony gazdálkodási alapok megteremtése, szervezet vonzóvá tétele (munkaerő megszerző és megtartó képesség növelés) ; 2004-2006 kiképzési rendszer átalakítás és életminőség javítás; 2007-2010 technikai modernizáció.

¹³³ 12/1999 (HK 6.) HM utasítás

¹³⁴ Krizbai már 1996-os tanulmányában rámutatott a munkaerőpiac meghatározó voltára.

szolgálatot teljesítőkre ugyanúgy vonatkozik az erőforrás szemlélet, mint Magyarország bármely más ágazatára (Krizbai, 1996).

Már a 2000-es stratégiának ki kellett volna dolgoznia egy helytálló, egész életre szóló (belépéstől a kiváláson túlra is kitekintő) pályamodellt, mely egy valós értékelési és előmeneteli rendszeren alapult volna. Emellett ki kellett volna alakítani egy fenntartatható állományarányt, harmonizálni kellett volna a katonai életpálya és az állampolgári jog között adódó különbségeket. Ugyancsak biztosításra várt a katonai és társadalmi szociális ellátórendszer összhangja, a hatékony PR tevékenységgel pedig megoldást kellett volna találni a katonák presztízsének növelésére és annak megtartására. Annak ellenére, hogy a tárca a fenti elvek betartására koncentrált¹³⁵, sajnos nem sikerült megtartani azokat a „szocialista privilégiumokat”¹³⁶, melyek korábban lehetővé tették az állomány mobilizálását, megtartását.

A hadsereg elszigetelődött, sem társadalmi, sem politikai értelemben nem volt képes nyomást gyakorolni, elvesztette a civil szférában a korábbi (akkor is minimális) érdekérvényesítő képességeit és kapcsolatait. Ezzel egyidejűleg a gazdasági problémák, a nyitottsággal együtt járó – sok esetben outsider¹³⁷ – politikusi hozzáállás, a szakértelmet teljesen hiányoló civil kontroll tovább rontott a helyzeten. A hadseregnél még gyermekcipőben járó PR pedig baklövéseivel nem tudta emelni a hadsereg amúgy is megtépzott, porban lévő társadalmi elismertségét.

A külső és belső hatásokat felerősítette az, hogy csapatszinten is elsősorban bürokratikus szervezeti elemnek tartották a személyügyi állományt, mely az új korszakra elvesztette, nem pótolta, vagy kompetenciahiányok miatt nem volt képes ellátni a korábbi, sok esetben szociális tekintetben védőhálói feladatokkal is ellátott szerepét. A humánummal egybekötött racionalitás elvesztette a versenyt a bürokráciával szemben. Csapatszinten sok esetben a személyügyi napi operatív feladatok felülírták a stratégiai célokat.

A HRM igazgatási rendszere ennek ellenére folyamatosan fejlődött, 2000-ben létrejött a HM Humánpolitikai Főosztály, mely már valóban a stratégiai szintű gondolkodás megjelenését jelentette, melynek köszönhetően 2001-ben

¹³⁵ 42/2000 (HK 15.) HM utasítás

¹³⁶ Hozzátartozók elhelyezése munkahelyre, iskolába, szolgálati lakás biztosítása, stb.

¹³⁷ Kívülálló, nem beavatott személy

megformálódott, majd 2002. január 01-én életbe lépett a Hjt.¹³⁸, annak végrehajtási utasításaival egyetemben.

3.5 A HIVATÁSOS HADERŐVÉ TÖRTÉNŐ ÁTALAKÍTÁS HUMÁNSTRATÉGIÁJA (2003-2013)

Gyakorlatilag még életbe sem léptek a Hjt. hatására kiadott HM rendeletek, HM és HVK együttes intézkedések, megkezdődött az MH professzionális haderővé történő átalakítása. Ennek iniciáléja és eredője a társadalomban és a nemzetközi biztonságpolitikában¹³⁹ időközben beállt óriási változásokra alapozott 2002/2003-as Stratégia Felülvizsgálat volt.

Az, hogy az államok időről időre átvizsgálják védelmi struktúrájukat nem más, mint egy állandóan változó nemzeti és nemzetközi környezet adta szükséglet (Matus, 1999). Ettől függetlenül érdekes a stratégiai felülvizsgálat következtetéseit összehasonlítani a Lengyelországban tapasztalható viszonyokkal.¹⁴⁰ Kolossa (2009) alapján a felülvizsgálat megállapításai hazánkban azt mutatták, hogy:

- „ [...] a nemzetközi biztonságpolitikai környezet nem indokolta a társadalom bevonását a honvédelmi felkészítésbe,
- a megváltozott társadalmi értékrend nem támogatta a katonai szolgálat kötelezettségeken alapuló teljesítését,
- a polgári életben a karrier megalapozását majd megszilárdítását az iskolát követően kell megoldani, ebben a tekintetben elveszettek tekinthető a haderőben eltöltött idő.”

Ugyanakkor a lengyelek hagyományosan ragaszkodtak a sorkatonai szolgálat¹⁴¹ fenntartásához. Véleményük szerint a sorkatonai szolgálat fenntartása nemzeti társadalmi kérdés, s még jó néhány évnek el kell addig telnie, amíg az ország

¹³⁸ 2001. évi XCV törvény a Magyar Honvédség hivatásos és szerződéses katonáinak jogállásáról

¹³⁹ 2001. szeptember 11-én terroristatámadás sújt le az Egyesült Államokra, a NATO az alapító szerződés 5. cikkelye alapján katonai választ ad erre a szövetség határain kívül eső területeken. Retorziós hadviselés indul Afganisztán és Irak ellen, ahol az USA gyakorlatilag maga dönt a háborúról, s csak a legközelebbi szövetségeseivel indítja meg azokat. A NATO csak az amerikai (koalíciós) műveletek után jelenik meg, és javarészt alacsony intenzitású, stabilizációs és rendfenntartó jellegű békeműveleteket lát el. Viszont sorkatonák nem teljesíthettek missziós szolgálatot.

¹⁴⁰ A szerző ezen tapasztalatait a 2004-es lengyel védelmi miniszter-helyettesi látogatás hivatalos kísérelőjeként szerezte.

¹⁴¹ Az akkori személyi állomány mintegy 30%-a

gazdasági és munkaerő-piaci helyzete elbírja a tisztán professzionális hadsereg bevezetését. A környező országokban is jó néhánynál sorkatonai szolgálat működik.

¹⁴² A Varsóból hazánkba látogató miniszterhelyettes állította, hogy a sorkatonai szolgálat eltörlésével Lengyelországban a presztízs alapján másodikként feltüntetett katonai hivatás elvesztené a társadalmi kapcsolatait, kiszakadna abból. A sorkatonák pedig nemhogy ódzkodnak a bevonulástól, karrieralapnak tekintik a szolgálatot, mivel a munkaerőpiacon leszerelésüket követően óriási a kereslet irántuk.

A Magyar Parlament még 2000-ben rendezett vitanapján a regnáló honvédelmi miniszter a következőket mondta a professzionális hadsereg bevezetésének lehetőségeiről (Országgyűlés, 2000): *„A sorkatonai szolgálat általános hadkötelezettségből eredő fenntartását még mintegy 10-15 éves periódusra szükségessé teszi, hogy az Országgyűlés által meghatározott létszámú és fegyverzetű haderőt veszélyeztetettségi helyzetben ki kell egészíteni a háborús létszámra. A reguláris haderőszervezés alapján felépülő honvédségünk kiegészítési rendszere illeszkedik a haderőreform során kidolgozott haderőstruktúrához.*

A honvédség hadiállományra történő kiegészítése a sorkatonai szolgálaton alapuló tartalékos képzési rend fenntartása nélkül csak akkor lenne lehetséges, ha elegendő önkéntes, tartalékos szolgálatot vállaló és korábban már kiképzett állomány állna rendelkezésre. Ez társadalmi közakarat esetén, kellő finanszírozással is mintegy 10-15 évet venne igénybe. A professzionális, önkéntes szolgálatteljesítésen alapuló haderő kialakítása meglehetősen hosszú periódust igényel. Az időtényezőn túlmenően figyelembe kell venni azt a tényt is, hogy egy ilyen típusú haderő létrehozása megfelelő anyagi vonzattal jár.

A vitanap kapcsán célszerűnek tűnik ismertetni a már önkéntes haderővel rendelkező országok néhány tapasztalatát. Engedjék meg, hogy részletezve ismertessek néhány tapasztalatot.

Az egyik legrégebbi: a hazánknál lényegesen nagyobb gazdasági potenciállal rendelkező Egyesült Államok szárazföldi erői, légierője és haditengerészete számára hosszú ideig problémamentesnek mutatkozott az önkéntesek alkalmazása, a toborzó irodáknak a '90-es évek kezdetétől azonban egyre nehezebben sikerült a

¹⁴² Németországban is csak 2011. július 01-én szűnt meg a már korábban 6 hónapra lerövidített, általános hadkötelezettség alapján kötelező katonai szolgálat.

haderőnemek rendelkezésére bocsátani a megfelelő létszámot a megfelelő képzettséggel.

A létszámproblémák mellett 1999-ben a szárazföldi haderőnem már nem kapott elegendő újonc önkéntest, egyre jelentősebb problémává válik a jól képzett, legalább középiskolai végzettséggel rendelkező önkéntesek toborzása; a haditengerészet ez évben kénytelen volt nyolc általánossal rendelkező önkénteseket is felvenni, legalább a fedélzetmosási gondok megoldására. Mindezen problémák a Magyar Honvédség anyagi lehetőségeinél - illetmény, szociális ellátás, elhelyezés - jelentősen nagyobb gazdasági potenciállal rendelkező ország haderejénél jelentkeztek.

A viszonylag rövid tapasztalattal rendelkező holland királyi haderőnél gondot okoz az alacsony képzettségi szintű, önkéntes katonai szolgálatra jelentkezők haderőben maradási szándéka, amely szerint az önkéntesek az ideális, 8-10 éves szolgálati időnél tovább szeretnének szolgálni a haderőnemeknél, jelentősen rontva azok életkori egyensúlyát és alkalmazhatóságát. Ezen túlmenően a holland törvények újabb anyagi terheket is rónak a haderőnemekre, ugyanis az önkéntesek civil foglalkozásra történő felkészítése, a kiválás utáni járandóságok biztosítása jelentős többletterhet mutat a sorozottakból állt holland haderőhöz képest.

Felmerült itt az olasz, a francia és a spanyol név is. Az ezen országokban nyert tapasztalatok egyelőre csak elméleti síkon jelentkeznek, ugyanis mindhárom országban kialakításuk kezdetén vannak az önkéntes katonai szolgálaton alapuló haderők; mindenestre mindhárom országban nem azonnal, egy-két év alatt szándékoznak végrehajtani az önkéntes haderő kialakítását.

Felmerült itt még Norvégia neve is. Norvégia már több mint 50 éve a NATO tagja - immár 51 éve; hihetetlenül gazdag ország - az északi-tengeri olaj 30 év alatt hihetetlen gazdagságot hozott létre -, és csak most foglalkoznak az önkéntes haderő gondolatával. Amikor ott jártunk októberben, a mi vezérkari főnökünkötől, az alig egy éve NATO-tag Magyarországtól kérdezték meg, hogy mi hogyan képzeljük - ők 51 éve a NATO tagjai. ”¹⁴³

A 2002-es kormányváltásnál az aktuális kormányprogram a szocialista párt 2001-es „Honvédelmi rendszerváltás – önkéntes és hivatásos hadsereget Magyarországon” című programfüzet téziseire alapozta a védelmi szektorban végrehajtandó

¹⁴³ Szabó, J. honvédelmi miniszter felszólalása a parlamenti vitanapon (Országgyűlés, 2000).

változtatási elképzeléseit. Úgy érzékelték, hogy az előző kormányzati periódusban beindított reformfolyamat félresiklott, és nem kívánták folytatni az 1999-2000-ben megkezdett átalakításokat, véleményük szerint a kialakult disszonanciák tovább erősítették a honvédség hanyatlását. Azaz:

- a költségvetési források hiányosak voltak és a meglévőket célszerűtlenül használták fel;
- nem tervezték meg a haditechnikai korszerűsítési program hosszú távú kifutását;
- részlegesen fennmaradt a sorkatonai szolgálat;
- az MH nem tudta elérni a képességi területeken felvállalt célkitűzéseket;
- hiányzott az összhang a vezetési rendszer és a meglévő erőforrások között.

A felülvizsgálat lefolytatására több tárcát is átfogó Védelmi Felülvizsgálatot Irányító Bizottságot hoztak létre.¹⁴⁴ A VFIB olyan stratégiai célkitűzéseket állapított meg, mint:

- a hitelesség helyreállítása a NATO szervezetén belül;
- az MH 10 év alatti modernizálása a NATO-kompatibilissé válás érdekében;
- az önkéntes, professzionális hadsereg-modell létrehozása;
- a harcoló alakulatok helyzetének, infrastruktúrájának, felszereltségének javítása;
- a haderő társadalmi presztízsének növelése;
- a felsorolt követelményekhez szükséges források biztosítása.

A stratégiai felülvizsgálat Kern (2009) alapján, prioritásokon alapuló logikai összefüggésben lévő folyamatot határozott meg:

1. A kül- és biztonságpolitikai célkitűzések meghatározása.
2. A honvédelmi célkitűzések meghatározása.
3. Az MH küldetésének és feladatainak meghatározása.

¹⁴⁴ HM, a MEH, a KüM, a BM, és a PM is képviseltette magát

4. A tervezési alapvetések (ambíciószint) definiálása (milyen feladatra, milyen erőket, milyen szövetségi együttműködésben és mennyi ideig kell alkalmazni).
5. A szükséges katonai képességek kitűzése.
6. Az összes következmény beazonosítása.
7. A hiteles és megalapozott források meghatározása, költségelemzések elvégzése.
8. A választási lehetőségek vizsgálata.
9. A prioritások meghatározása.
10. Az erőforrások allokációja és a 10 éves terv véglegesítése.

A fenti pontoknak és a prágai NATO-csúcson körvonalazott katonai vállalásoknak¹⁴⁵ köszönhetően 2003 őszén megszületett a kormányhatározat, melyben rögzítésre kerültek a haderő-fejlesztési alapelvek.

2004 februárjában javaslatot nyújtottak be a haderő-átalakítás hosszú távú programjának megvalósítására.¹⁴⁶ A katonai feladatok¹⁴⁷ közül kimaradt az előző ciklusban elfogadott országgyűlési határozat középtávú tervében még bennlévő önálló védelmi identitás fenntartása. Ezzel ismét csapás érte az egyes fegyvernemeket, mivel egyes fegyvernemi kultúrák a végleges felszámolás szélére kerültek. 2004 végére azonban kiderült, hogy a program ismét végrehajthatatlan, ugyanis az adott évre szóló megszorítások nagymértékben a védelmi szektort érintették.¹⁴⁸ Világossá vált, hogy a korábban oly nagy lendülettel meghirdetett haderőreform a gazdasági megszorítások végleges áldozatává vált. A reform csak egy valós belső tartalom nélküli kommunikációs huszárvágás volt, mely nem rejtett mást, mint leépítést, bezárást, hadikultúra felszámolást.

¹⁴⁵ Magyarország megerősítette, hogy a szervezet számára korábban felajánlott erőket és eszközöket (3000 katonát) 2004-től folyamatosan a NATO rendelkezésére bocsátja. Ez emellett felajánlotta, hogy 40 főnyi egészségügyi alakulatot küld ki afganisztáni misszióba, javítja az MH mozgékonyágát és az ABV fegyverek elleni védekezőképességét, a védelmi költségvetés mértékét a GDP 2%-ára növeli.

¹⁴⁶ A 14/2004. számú országgyűlési határozat a Magyar Honvédség hosszú távú fejlesztésének irányáról

¹⁴⁷ A Magyarország területének, valamint a szövetségi rendszer egészének védelme; béketámogató műveletekben történő hatékony részvétel; egyéb nemzetközi műveletekben való magas szintű részvétel; a polgári hatóságok számára nyújtott támogatás (pl. katasztrófa-elhárítás).

¹⁴⁸ A HM költségvetése 100 milliárd forinttal csökkent 2004-ben. 2005-re a GDP-előirányzata 1,25 százalékra esett le, ennek ellenére a tárcán belüli költségvetési reform sem valósult meg.

Mivel a közvéleményt a médián keresztül manipulálni kellett – bár a szakemberek közül mindenki tudta, hogy korai, és sem a társadalom, sem az MH nincs felkészülve –, a professzionális hadsereg létrehozását a ciklus végéig be kellett vezetni. Ez volt lényegében az a kamuflázs, mely a szakma ellenére, kifejezetten a közvélemény megnyugtatóására, és a haderőreform szakmai kudarcának elfedésére szolgált. A folyamatok azonban felgyorsultak, és a ciklus vége helyett 2004 őszén megszületett a sorkatonai szolgálatot felfüggesztő jogszabály¹⁴⁹, s egyben az ezt lehetővé tevő alkotmánymódosítás is. A döntés egy kissé elhúzódott, mert a jobboldal által beadott módosításokat, mely egy új nemzeti véderő létrehozásáról szóltak, a Parlament nem fogadta el.

Az ágazati stratégiához kialakított humánstratégia ebben az időszakban az alábbi nyolc fő irányt szabta meg (Krizbai, 2002):

1. A szervezeti filozófia és humánerőforrás filozófia egységének megteremtése.
2. A szervezet folyamatainak összehangolása az erőforrás politikával, a professzionista haderőre jellemző etikai elvekkel.
3. A haderő érdekeivel valamint működési elveivel összhangban lévő, toborzáson alapuló erőforrás-gazdálkodás és -fejlesztés rendszerének kialakítása.
4. A szervezeti célokkal és értékrenddel összhangban lévő, kohéziót erősítő szervezeti kultúra építése.
5. A szervezeten belül –és kívül egyaránt hatékonyan működő, stratégiai szintű kommunikációs rendszer kialakítása, a környezeti információk beépítése humánstratégia rendszerébe.
6. Vezetői felkészítés a kor színvonalának és a társadalmi elvárásoknak megfelelő fejlesztésre, a belső szervezeti szabályozás átalakítása oly módon, hogy a szervezeti érdekeket maximálisan figyelembe véve, a lehető legnagyobb mértékben érvényesülhessenek az állampolgári-, személyiségi-, valamint szociális jogok a szervezetben.

¹⁴⁹ 2004. évi CV. törvény a honvédelemről és a Magyar Honvédségről

7. A jogszabályi és szervezeti háttér stabilitásának megteremtése. Olyan humánpolitikai intézményrendszer létrehozása, amely lehetővé teszi a felsorolt irányokban meghatározottak megvalósítását.

A humánstratégia működtetése és vezetése a magyar nemzetbiztonsági stratégiához igazított MH fejlesztési stratégián, és az MH működéséhez, és a személyi állomány biztosításához szükséges feltételeken nyugvó három pilléren állt.¹⁵⁰ Míg a tervezési rendszer alapvető feladata az erőforrás-szemléletű, információalapú döntés-előkészítés és kontrolling volt, addig a gazdálkodás az egyén és szervezetek közös igényét figyelembe vevő, megfelelő mennyiségű és minőségű állomány időbeli és helybeni biztosítását, és ehhez a megfelelő feltételek garantálását tűzte ki célul. Ugyanakkor a fejlesztés a mindenkori képességalapú haderő teljes vertikumára kiterjedve, annak kialakításához a tanulószervezet sajátosságait figyelembe vevő rendszer keretében biztosítani szeretne volna az egyéni és csoportkvalifikációt, valamint olyan kompetenciák megszerzését a szolgálati idő alatt, mely a magyar munkaerőpiacon biztosítható volna a szervezetből kilépők reintegrációját.

A 2006-os második Gyurcsány-kormány¹⁵¹ programja már nagyon visszafogottan és szűkszavúan fogalmazott a védelempolitikával kapcsolatban. Valószínűleg hazánk gazdasági hátterének pontos ismeretében már szóba sem jöhetett a 2002-es kormányváltáskor beharangozott védelmi reform. Ismételten kiderült, hogy a NATO irányába felajánlott, realizálni kívánt képességfejlesztéseink meg sem fogják közelíteni a nemzetközi vállalásainkat.

„Hiába vajúdtak a hegyek a reformok kapcsán, mégis csak egeret szültek. A védelmi szektor krónikusan alulfinanszírozott, az átszervezésből származó megtakarításokat rendre elvonták/elvonják a honvédelmi tárcától. Ennek következtében a tervezett fejlesztések folyamatosan csúsztak, vagy elmaradtak. A haderő-csökkentések miatt viszont a haderő képességei folyamatosan romlottak, az új, tervezett kvalitások pedig nagyon lassan épülnek ki. Napjainkban a helyzet odáig fajult, hogy a fejlesztések hiányában a honvédség elveszítheti a szövetségi műveletek teljes skálájában való részvételi lehetőséget, és csak alacsony intenzitású műveletekben tud helytállni.”
(Szenes, 2006)

¹⁵⁰ Humánerőforrás tervezés rendszere, humánerőforrás gazdálkodás rendszere, humánerőforrás fejlesztés rendszere

¹⁵¹ 2006-20010

A hadsereg olyan logisztikai¹⁵² és humánszolgálati¹⁵³ gondokkal küzdött, melyek utólag profánnak tűnhetnek. A szakírók (Szabó, 2005) ilyenkor elsősorban költségvetési okokra utalnak, de elmondható, hogy a politika elfordult a hadseregtől, a NATO tagsággal járó kötelezettségeket a kormánypárti sajtó és a kormánypolitikusok már nyíltan is megkérdőjelezték. Ezek a momentumok gyakorlatilag már alapjaiban megtorpedózták a hatékony (a humánpolitika működését is nagyban meghatározó) menedzsment-rendszer működtetését. Úgy humánstratégiát tervezni, hogy gyakorlatilag követhetetlen és csapongó volt a védelmi tervezés (még be sem fejeződtek az átszervezésnek és modernizálásnak beharangozott, de elsősorban költségmegtakarításnak szánt létszámcsökkentések¹⁵⁴, már tervezték a következőt), nem lehet.

Emellett ólomlábakon járt a szabványosítás és a doktrínafejlesztés, az 1998-ban felvállalt 58 haderő-fejlesztési cél (TFG) 38%-a elmaradt, miközben folyamatosan újabbnál újabb modernizációs célkitűzések jelentek meg. S mindezek tetejébe a tárca költségvetésének beígért fejlesztése helyett nagyarányú elvonások, zárolások történtek.

A professzionista hadseregre történő áttérést megelőzően az akkori humánpolitikai szervezetek már jelezték, hogy a személyi állomány juttatásainak biztosítása, illetményfejlesztése sokkal nagyobb figyelmet igénylő feladat, mint a sorkötelességen alapuló haderőben. Még az ellátmány szinten tartáshoz is racionalizálni kellett volna a humánerőforrás gazdálkodást, de igazából sohasem sikerült feloldani azokat a permanens ellentéteket, melyek a tiszt-tiszthelyettes arányok kérdéskörében, a Budapest és vidék között fennálló súly- és arányeltolódásban, a hivatásos és szerződéses felfogás megváltoztatásában, a toborzás és rekonverzió hatástalanságában voltak érzékelhetőek. Helyette sokkal könnyebb volt létszámot csökkenteni, vagy zárolni a rendszeresített létszám feltöltését.

¹⁵² Megfelelő egyéni felszerelés és ruházat hiánya

¹⁵³ Gondot okozott a megnövekedett (elsősorban) szerződéses állománynál a lakhatási problémák megoldása (a laktanyai viszonyok legtöbb esetben szocreál időszakokat idéztek, melyek alól csak ritka kivételek voltak), és a katonák járandóságainak kifizetése.

¹⁵⁴ A hadsereg létszáma 2002 és 2006. április között 36%-kal (5350 fővel) csökkent, de a személyi kiadások, juttatások (ezen időszak alatt 15,8 Mrd Ft), többek között a létszámleépítések többletkiadása miatt, több mint 16%-kal növekedtek.

A 2006-os szervezeti átalakításokat a védelmi vezetés saját magán kezdte. 2006 augusztusának végére a minisztériumi szervezeti „*korszerűsítés*” első üteme alatt mintegy 23%-kal¹⁵⁵ csökkent a minisztériumi létszám, és közel 50%-kal a főosztályok száma¹⁵⁶. A humánpolitika szervezetbeli értékének és elismertségének hanyatlását, valamint a bürokratikus látásmód eluralkodását fémjelzte, hogy a HM Humánpolitikai Főosztály áldozatul esett a modernizálásnak, s ezzel az egyik olyan stratégiaalkotó elemet iktatták ki, mely – a személyügyi operatív feladatok kivételével - átfogta a humánstratégia-alkotás teljes aspektusát. A főosztály létszámát előbb lecsökkentették majd beolvasztották más szervezetekbe, míg feladatainak egyes részeit szétszórva áttestálták más főosztályokhoz¹⁵⁷; ezzel átmenetileg megszűntettek egy olyan szakmakultúrát, melyet minden vezetéselmélettel és gyakorlattal foglalkozó szakember meghatározónak tart a modern, hatékonyan működő szervezeti kultúra fenntartása érdekében.

A főosztály felszámolásával a kihulló, akkor jórészt szolgálati nyugállományba kényszerített, vagy más szervezetekhez távozó, nagy szakmai tapasztalattal rendelkező, s egymással összehangoltan működni képes, szorosan összefüggő szakterületek specializálódott tudásukkal egymást kiegészítő személyek nem csak az egyéni kompetenciáik eltűnésével hagytak űrt maguk után. Ennél jóval fontosabb, hogy a főosztály megszűnésével eltűnt az a koncentrált szervezeti tudás, mely – a HM és az MH vezetési szintjein meglévő káosz ellenére is – az emberi tényezőket elsődlegesnek tartotta, amelynek feladata egyrészt az alkalmazottakkal való foglalkozás és gondoskodás volt, másrészt annak megválaszolása, hogy mi módon lehet az embereket eredményes, sikeres munkavégzésre bírni. Ezzel gyakorlatilag az integrációt, a munkavállalói elkötelezettséget, a rugalmasságot és minőséget biztosítani képes stratégiai humán erőforrás menedzsmentet visszaminősítették egyszerű személyzeti munkává. Megszűnt az az átfogó tudással rendelkező divízió, amely – amennyiben a vezetés elsősorban stratégiai partnert, s nem a folyamatos akadékoskodó és gátló tényezőt látta volna benne – megszerzi, fejleszti, irányítja, motiválja és elkötelezetté teszi a szervezet kulcsfontosságú erőforrását, a szervezetben és a szervezetért dolgozó hivatásos és szerződéses katonákat, közalkalmazottakat és köztisztviselőket.

¹⁵⁵ 650 főről 500-ra

¹⁵⁶ 23 helyett 12 főosztály működött tovább

¹⁵⁷ HM Tervezési Koordinációs Főosztály, HM Személyzeti Főosztály, HM Kommunikációs Főosztály

Sajnos a HRM mint sikert meghatározó tényező sohasem épült be igazán a legmagasabb szintű katonai és tárcavezetők gondolkodásmódjába.¹⁵⁸ Bár tagadhatatlan, hogy részét képezte a stratégiai tervezésnek, de ott nem tudott stratégiaalkotó tényezővé válni, így elsősorban csak követő, vagy támogató feladatokat kaphatott. A HM Humánpolitikai Főosztály így csak korlátozott mértékben volt képes betölteni azt a szerepkört, amit egy valós, innovatív stratégiaalkotás során joggal elvárhattak volna tőle. A főosztály létrehozását és fennállását folytonos belső és külső feszültségek jellemezték, hiszen megalakításakor már működtek olyan szervezetek¹⁵⁹ a tárcánál, melyek jóval nagyobb rutint szereztek a humán erőforrás menedzsment egyes részterületein.

A főosztály egy ideig maga is kereste a helyét, és jó pár olyan szakmai konfliktusba keveredett, amiből nem jöhetett ki győztesen, mivel nem minden esetben álltak rendelkezésére olyan (elsősorban humán erőforrás fejlesztéssel foglalkozó) szakemberek, akik az adott specifikumokban megfelelő mélységű szaktudással rendelkeztek volna. A szakmai egyeztetések ellenére mindenki úgy érezte, hogy az adott szakterület irányításába a másik szervezet a hatáskörén túl bele szeretne nyúlni. A HM humánpolitikai helyettes államtitkárság hatáskörében lévő viszonylag puha vezetés nem volt képes feloldani a humánpolitikát meghatározó szervezetek közötti folytonos villongásokat, s ez gyengítette a közös érdekérvényesítő képességet is.

A nyomaték hiánya okozta azt is, hogy a szakemberek nem tudták meggyőzni a tárcát annak fontosságáról, hogy saját szakemberei részére egy belső képzési rendszert hozzon létre.¹⁶⁰ (Az NKE később orvosolta ezt a fellépő hiányt a közszolgálati humánszervező szakirányú továbbképzési szak beindításával.) A helyettes államtitkárság nem vette figyelembe azt a tényt, amit az USA hadseregének átszervezése előtt megléptek, azaz *„A jövő HR-vezetőinek képzéséhez a HR-eseknek agilisabb és innovatívabb vezetőfejlesztési programokat kell használniuk. Még fontosabb, hogy az MHRM-ek átalakulása egy olyan átgondolt folyamat kell, hogy legyen, ahol az oktatás, a képzés és az egyéni fejlődési útvonalak teljesítése olyan*

¹⁵⁸ Ez akkor is igaz, ha kommunikáció szintjén minden vezető szereti ennek az ellenkezőjét hangoztatni, de bizonyíthatóan más a gyakorlati megvalósulás.

¹⁵⁹ HM Oktatás és Tudományszervező Főosztály, HM HVK Személyügyi Csoportfőnökség

¹⁶⁰ A humánpolitikai szakemberek egy része a PTE FEEK humánszervező szakán szerzett diplomát, de ez csak általános tudással vértette fel a szakembereket, mely specializálásra (pl. egy kifejezetten katonai HR-es szakirányú továbbképzési szak vagy hasonló tartalmú, de más formájú kurzus létrehozásával) törekedni kellett volna.

képességekkel és kompetenciákkal ruházzák fel az MHRM-eseket, melyek teljes mértékben támogatják a Hadsereg átalakulását.”¹⁶¹ (McPhaul, 2008)

Ugyancsak az érdekérvényesítő képesség hiányait mutatta, hogy a HM vezetés több esetben jobban bízott a tárca Kommunikációs Főosztályának tanácsaiban, mint a döntés előkészítésére hivatott szakterület vezetőjének szakmai és jogi alapokon nyugvó javaslataiban, vagy előterjesztéseiben.¹⁶² Szintén a humán terület hanyatlását mutatta, hogy a tárcán belül a humánpolitikai helyettes államtitkárságot felszámolták a főosztályok és hatáskörök egy időre átkerültek a kabinetfőnökhöz.

A nagy átszervezések és létszámcsökkentések következtében a hazai és magasabb vezetői, tudományos fokozat megszerzését célzó nappali, vagy hosszabb távú külföldi nyelvi és egyéb kurzusok egyfajta „személyügyi elfekvővé” váltak. A beiskolázásokat nem minden esetben az előmenetel részeként, a szakmai kompetencia megszerzésének érdekében tervezték. Sok esetben a beiskolázottak részére az adott pillanatban nem volt megfelelő rendfokozattal, presztízzsel járó (az egyén által elvárt) beosztás, így ezeket a (főleg) főtiszteket, tábornokokat a képzéseken „jegelték”. Nem volt egyedi eset, ha valaki a felkészítés befejezését követően azonnal, vagy rövid időn belül nyugállományba vonult. Nekik valószínűleg ezzel a „rekonverziós lehetőséggel”, és a tartós külszolgálat miatt kedvezőbbé vált nyugdíjfeltételekkel köszönték meg a honvédelem szolgálatát. Olyan is előfordult, hogy egy adott nyelvi kompetenciával rendelkező személyt¹⁶³ ismételten beiskoláztak ugyanarra a féléves külföldi nyelvtanfolyamra.

A személyzeti munka hiányosságait jól mutatja, hogy hiába lépett életbe gyakorlatilag már 2002-ben az egyes beosztásokhoz tartozó követelményeket meghatározó jogszabály¹⁶⁴, illetve a hivatásos és szerződéses katonák át- és továbbképzésének megszervezéséről és végrehajtásáról szóló intézkedés¹⁶⁵, a karrierút és főleg a kinevezések tervezése során ennek előírásait – főként vezetői,

¹⁶¹ „To develop HR leaders for the future, the HR community should become more agile and innovative in its leader development programs. More importantly, the development of MHRMs should be a deliberate process where education, training and unique developmental assignments will provide MHRMs with skills and competencies to fully support a transforming Army.”

¹⁶² A győri MH Béni Balogh Ádám Honvéd Szakközépiskola és Kollégium bezárását – az országos felvételi eljárás lefolytatását és lezárulását követően - a tárca vezetése a jelentkezők alacsony létszámával, indokolta, holott a jelentkezők a felvehető létszám sokszorosát tették ki.

¹⁶³ NATO STANAG 3.3.3.3 felkészítés és vizsga

¹⁶⁴ 20/2002. (IV. 10.) HM rendelet

¹⁶⁵ Honvédelmi Minisztérium közigazgatási államtitkárnak és a Honvéd Vezérkar főnökének 17/2003. (HK 7.) HM KÁT-HVKF együttes intézkedése

vagy azok közvetlen hatáskörébe tartozó beosztások betöltésénél - nem mindig vették figyelembe. Ha pedig az eltérés a követelmény- és a kompetenciaszint között már túl szembetűnő volt, akár többször is módosítottak a vonatkozó rész hatálybalépésének idején¹⁶⁶ annak ellenére, hogy a fenti jogszabályok és belső szabályozók nem támasztottak teljesíthetetlen követelményeket a katonákkal szemben.

A HM humán erőforrás fejlesztését hátrányosan érintette az a 2006-os kormányváltáskor regnáló vezérkari főnöki látásmód, mely az uniós elveknek, illetve az akkori kormány előterjesztésnek is ellentmondva gyakorlatilag tagadta az LLL¹⁶⁷ szemléletmódot, valamint belső csatornákon minden erőfeszítést megtett annak az érdekében, hogy a képzések ne állam által elismert szakképesítéseket adjanak.

2004-2005 során a HM OTF végre elérte, hogy a minisztérium költségvetése terhére mintegy 50 fő beiskolázásra kerülhessen a BME Távoktatási Központ *„Támogat a tutor”*, valamint a SZIE GTK Közép-magyarországi Regionális Távoktatási Központ *„E-tananyag fejlesztése közművelődési szakembereknek és pedagógusoknak”* kurzusaira. Ennek nem titkolt célja volt, hogy a távoktatás előnyeit kihasználva a HM és MH továbbképzések azon részénél, ahol a tananyag ezt lehetővé teszi, a blended learning módszert előtérbe helyezve megváltoztassa az eddig elsősorban frontális oktatáson alapuló metodikai módszereket. A képzéseknek köszönhetően a honvédség valamennyi olyan szervezeténél, akik képzéssel foglalkoztak vagy kamarai jogkört gyakoroltak a tárca OKJ képzései felett, legalább egy fő ilyen ismeretekkel rendelkező szolgált. Ők voltak hivatottak arra, hogy kidolgozzák a tanfolyamrendszerű képzésekhez a digitális tananyagokat, illetve szakértőként támogassák a tanfolyamok lebonyolítását. Az átszervezések firtora, hogy a HM és HVK szervektől, parancsnokságoktól ezek a nagy tapasztalattal rendelkező, speciálisan felkészített szakemberek 2006-ig nagyrészt eltűntek. Ezzel az addigi erőfeszítések, illetve a katonai távoktatási rendszer kiszélesítésének lehetőségei gyakorlatilag megfeneklettek, annak ellenére, hogy a ZMNE által vezetett tiszti előmeneteli tanfolyamokon, valamint a ZMNE és a Pannon Egyetem közösen

¹⁶⁶ Az előmeneteli képzéseken való részvételt 2007-re, az idegen nyelvi követelményszintek teljesítését több lépésben 2015-re tolták ki.

¹⁶⁷ A Life Long Learning a Lisszaboni stratégia alapvető gondolata volt a tudásalapú társadalom létrehozásának céljából.

szervezett, kreditpontot adó Honvédelmi alapismeretek kurzusán igen jó tapasztalatokkal zárultak a képzések (Vörös, 2012).

A folyamatos szervezeti változások nagy hatást gyakoroltak valamennyi hivatásos és szerződéses katonára, az MH közalkalmazottaira, valamint a tárca köztisztviselőire. A humánerőforrás menedzsment egyik legszembetűnőbb problémája ebben az időszakban a kiválások tervezhetetlensége, a távozók hektikus szintet mutató kompetenciáinak pótlása, illetve a munkaerőpiacra kikerülők valós támogatásának¹⁶⁸ elmaradása volt. Hiába létezett humánstratégia, a teljes ágazati, illetve az egyes alsóbb szintekre ható döntések nem, vagy nem minden esetben vették azt figyelembe. Ez azt sejteti, hogy vagy a stratégia kidolgozása nem volt szakszerű, vagy az egyes döntéseket csak a pillanatnyi, leegyszerűsített látásmódot takaró előnyök megszerzése befolyásolta¹⁶⁹. Nem működött a finanszírozás, sem a toborzás, a rekonverzió háttérbe szorult, a teljesítményértékelés nem valós alapokon nyugodott, és a valós humánstratégiát hiteltelenné tevő döntések is megkövetelték a stratégiai humánerőforrás menedzsment újbóli átformálását.

3.6 A PROFESSZIONÁLIS HADERŐ KIALAKÍTÁSÁNAK HUMÁNSTRATÉGIÁJA (2008-2017)

A korszerű hadsereg megteremtése 2007-re csak egyes feladatok tekintetében nevezhető sikeresnek. A nápolyi regionális parancsnoksággal együttműködésben kidolgozott új integrációs program 2005-re minimális, 2010-re pedig a teljes katonai integráció elérését határozta meg. Ebből a minimális katonai integráció követelményrendszerének elérése 2005 végre megtörtént.

2004-ben rendszerbe álltak az automatizált légi vezetéshez szükséges eszközök (MASE, ERCS, stb.), a haderónemi szervezeti elemek megkapták az IFF Mode-IV ellenség-barát felismerő rendszert. Folyamatban volt a kecskeméti és a pápai repülőterek, valamint a veszprémi légi vezetési központ fejlesztése, a 3D radarok elhelyezése¹⁷⁰, a Gripen programban a repülőgépek fogadása, valamint a harcászati föld–levegő–föld híradórendszer fejlesztése. Ezek a fejlesztések nem csak technikai jellegűek voltak, egyben magukban hordozták az érintett, változásokban résztvevő

¹⁶⁸ A támogatás hiánya elsősorban a valós munkaerő-piaci információkról szóló széleskörű tájékoztatás elmaradásában mutatkozott meg.

¹⁶⁹ A stratégia nem módosítható naponta, márpedig a döntések meghatározó része „ad hoc” jelleggel történt.

¹⁷⁰ A Zengőre tervezett radar kivételével.

szervezetek humánerőforrás fejlesztését is. A doktrínafejlesztés és a szabványosítás viszont nagy lemaradásban volt.¹⁷¹

Szenes (2006) kifejtette, hogy Magyarországnak előbb-utóbb a „*high end*”, nagy intenzitású feladatokkal is számolnia kell. Javasolta annak gyors eldöntését, hogy a magyar politika milyen körzetekben/régiókban kívánja alkalmazni a magyar haderőt (az utóbbi időszakok tapasztalatai erre engedtek inkább következtetni), mert ha marad a 2006–2010. évi kormányprogram, az olyan haderő megteremtéséről szólt volna¹⁷², amire az MH gyors, nagyarányú és célzott fejlesztését tette volna szükségessé.

A védelmi és benne a humánstratégia valós értékét is az mutatta volna, ha az érintettek túlnyomó része (beleértve a belső és külső stakeholdereket is) egyetértett volna annak tartalmával és folyamatával, illetve ha a tervezet élvezi a teljes társadalmi támogatottságot is, melyet a tárca elsősorban a belső humánerőforrás és a civil szféra kettős tájékoztatása útján szeretett volna elérni. A kettős kommunikáció adott esetben azt jelentette, hogy a célközönségre szabva tervezték a kampányok tartalmát.¹⁷³ Ezzel egyrészt reklámozni szeretnék volna az egyébként nem éppen a társadalmi elismertség legmagasabb fokán álló szervezetet, másrészt segítséget kívántak adni a katonai vezetőknek arra nézve, hogy a humánstratégiai prioritásokat és célokat figyelembe véve, azok támogatásával a vezetők képesek legyenek ellátni a beosztásukból fakadó humánerőforrás menedzsmenttel kapcsolatos feladataikat, mivel az elmúlt 20 évben ez a terület elég nagy hátrányt szenvedett.

Míg a korábbi humánstratégiák három pillérre épültek, addig a 2008-ban létrejövő esetében ez már négy pillér¹⁷⁴ volt. Ezzel együtt a korábbi, nagyrészt személyközpontú humánstratégiában (már amennyire a személyközpontúság értelmezhető egy hierarchikus szervezetre) elmozdulás történt a szervezetközpontúság irányában. Ugyanakkor az adott időszakra jellemző kérdésként merült fel: mennyire fenntartható az az irányvonal, hogy a hazai és nemzetközi presztízst emelni akarom, miközben a munkaerő-piaci általános túlkínálat miatt

¹⁷¹ 2005-ig a NATO műveleti szabványokból csak 220 db (70%) lett ratifikálva. Ennek csak mintegy 52%-a lépett hatályba, és a 115 db hatályba lépettből csak 84 lett bevezetve.

¹⁷² Globális alkalmazású expedíciós erők kialakítása.

¹⁷³ Még a civil szférát elsősorban a hosszú távú célkitűzések védelmi képességekre gyakorolt hatásával és a stratégia gazdasági hatásaival győzték volna meg, addig a szolgálatot teljesítőkre elsősorban a hivatás előmeneteli és anyagi biztonsági tényezőkkel kívántak hatni.

¹⁷⁴ Humánerőforrás-tervezés, humánerőforrás-gazdálkodás, humánerőforrás-fejlesztés, humánszolgáltatások.

egyre szűkebbre szabott szociális és egyéb juttatások miatt csökken a hivatás társadalmi értéke?

Az új stratégia fő vonásként említette meg a NATO követelményeknek való megfelelés kényszerét¹⁷⁵. Már a 2008-as humánstratégiában is kérdés volt, hogy a missziós feladatokat sok esetben megélhetési, és nem elkötelezettségi alapon vállaló legénységi állománnyal képesek vagyunk-e elérni azt a színvonalat, amit a NATO megkívánt a missziókban résztvevő államoktól. Tagadhatatlan, hogy az adott időszakban a legénységi állomány fluktuációja igen magas volt, sőt a honvédség a közalkalmazottakat kivéve, egy állománykategóriában sem volt képes feltölteni az OGY határozatoknak¹⁷⁶ megfelelő létszámkeretet (5. sz. táblázat).

5. sz. táblázat: Az MH költségvetési létszámkerete az adott időszakra vonatkozó OGY határozat alapján

Vonatkozó dátum	Költségvetési létszám	A költségvetési létszámból (fő)			
		tábornok, tiszt	zászlós, tiszthelyettes	legénység	közalkalmazott, köztisztviselő
2007. 12. 31.	23950	5350	7950	7100	3550
2008. 12. 31.	24950	5480	8220	7600	3650

Forrás: 106/2007. (XII. 6.) OGY határozat és 83/2008 (IX. 18.) OGY határozat, saját szerkesztés

Érdekes következtetéseket lehet levonni a közalkalmazotti és köztisztviselői létszámokban jelentkező többletből. Attól függetlenül, hogy a 2007. júniusi létszámviszonyokhoz képest mintegy 700 fővel csökkent a közalkalmazottak és köztisztviselők száma, a tárca nem tudta teljesen nélkülözni a 2006-2007-ben a kedvezőtlen szociálpolitikai intézkedések következtében magas létszámban kiáramló, főleg szolgálati nyugdíjba vonult tiszti állományt, így magas számban (teljes- vagy részmunkaidőben, sokszor eredeti munkakörükben) visszafoglalkoztatták őket.

Valóban nehezen viseli egy szervezet, ha a szakmai és vezetői tapasztalat tekintetében derékhatat képviselő 40-50 éves korosztály hirtelen kiválik, függetlenül attól, hogy az ide vezető okok az akkor még viszonylag kedvező szociális

¹⁷⁵ „A humánpolitika a szervezeti és az egyéni érdekek összhangjára épülve határozza meg a Magyar Honvédségben a foglalkoztatás kereteit, amelyre erőteljes hatást gyakorol Magyarország euro atlanti integrációja, valamint a NATO-tagságából eredő feladatok és kötelezettségek összessége.”

¹⁷⁶ 83/2008 (IX. 18.) OGY határozat

lehetőségeknek, a folyamatos átszervezéseknek, a beszűkülő számú vezetői helyeknek, a tagadhatatlanul meglévő elvakult vezetői látásmódnak is köszönhető kontraszelekciónak, és az ezekkel együtt járó karrierlehetőségek kilátástalanságának volt-e köszönhető. Ugyanakkor a (főleg fő)tisztek kiválásának következményeként megjelenő tömeges státuszüresedés a feladatokhoz még fel nem nőtt, tapasztalathiányos, ám ugyanakkor igen ambiciózus (de sok esetben önértékelési hiányosságokkal küszködő) tisztek túl gyors előmenetelét tette lehetővé. Ezzel megisméltódott az a korábbi időszakokban már ismert, és többször felvázolt abnormalitás, ami megmutatta, hogy az ideálistól eltérő korfa, valamint a humánstratégiával nem egyező, csak részben felügyelt előmeneteli és személyzeti politika milyen következményekkel járhat a rendszerre gyakorolt hatása által. A rendszerszemléletet tekintve ismételen nem sikerült helyén kezelni az egyensúly helyreállítását.

A fenti következtetés nem csak kizárólag a tiszti állományra vonatkozóan volt állítható. A tiszthelyettesek (jelenlegi terminológiában altisztek) tekintetében az alacsony átlagéletkor miatt ugyancsak a feszültségek későbbi megjelenése volt várható az egy-egy rendfokozatban meglévők nagy száma, és az előmenetelre vonatkozó jogszabály és belső utasítások meghatározta keretek betartása miatt.

A rendszer egyrészt nem tudta teljesen meggátolni a rendszerben lévők kiáramlását, másrészt a bennlévőknek sem tudott megnyugtató jövőt mutatni lehetséges boldogulásukkal kapcsolatban. Annak ellenére sem, hogy a humánstratégia tervezete *„[...] alapértékként kezeli az emberi élet és a személyiség tiszteletét, az esélyegyenlőség kérdését, előtérbe helyezi a versenyszellem ösztönzését, a kiemelkedő teljesítmények elismerését, a követelmények egyértelmű meghatározását és az objektivitásra törekvő értékelést.”*¹⁷⁷

A humánstratégia figyelembe véve a korábban ismertetett fluktuációs és feltöltetlenségi viszonyokat, állapotokat (6. sz. táblázat) arra a következtetésre jutott, hogy a megtartó erő nagyban függ a kompenzációs és az ösztönzési rendszertől, s ez meg is jelent a stratégiában, de az ebben foglaltak, miszerint *„[...] tovább kell javítani az élet és munkakörülményeken, valamint ki kell alakítani a személyi állomány versenyképes juttatásainak rendszerét. [...] felül kell vizsgálni a jelenlegi kompenzációs és ösztönző rendszert, és javaslatokat kell tenni a szükséges*

¹⁷⁷ 53/2008 (HK 12.) HM utasítás

módosításokra.”¹⁷⁸ igazi következményeket nem vontak maguk után. Itt ismételten felmerül a „*túlvállalt*” MH létszámkereteit és teherbíró képességét felülmúló missziós szolgálatok kérdése. Mivel és hogyan lehet motiválni azt a katonát, akit más hiányában, már sokadszor kívánnak missziós szolgálatba vezényelni? Ha pedig ezt önként nem vállalja - az ugyancsak kényszerhelyzetben lévő, motivációs és kompenzációs eszközök hiányában szenvedő - parancsnokai hosszú távú, a karrierjében és előmenetelében végzetes retorziókat helyeznek kilátásba vele szemben?

6. sz. táblázat: Az MH meglévő tényleges létszáma az adott időszakra vonatkozó OGY határozathoz képest

Vonatkozó dátum	Létszámhiány	A költségvetési létszámból meglévő hiány/ felesleg (fő)			
		tábornok, tiszt	zászlós, tiszthelyettes	legénység	közalkalmazott, köztisztviselő
2008. 02. 28.	- 4713	- 1271	- 1582	- 2257	+ 397

Forrás: 83/2008 (IX. 18.) OGY határozat és 53/2008 (HK 12.) HM utasítás, saját szerkesztés

Az MH-ban és annak jogelődjében a megtartóerő valós értékét tekintve sok esetben nem a fizetési- és pótlék rendszer játszotta a főszerepet. Ezt megelőzte a létbiztonság, a viszonylagos tervezhetőség, és azok a szociális előnyök (családtagok részére munkahely és iskola, lakhatás, utaztatás biztosítása stb.), melyek lehetővé tették a katonák szolgálati érdekből történő áthelyezését.

Alkéri szerint (2003) 30-50 évre visszamenőleg hiába készültek kimutatások, statisztikák és elképzelések a különleges közszolgálatnak megfelelő illetményrendszer létrehozásáról, s ezzel egyetemben a haza fegyveres szolgálata presztízsértékének megnöveléséről, a mindenkor politikai ezzel szinte minden esetben - a Hjt. 2002-es életbelépését kivéve¹⁷⁹ - adós maradt.

Meg kell említeni, hogy a társadalom folyamatosan sokallta a személyi állomány részére kifizetett járandóságokat, és sokszor mesébe illő fizetésekről és egyéb – civilek számára elérhetetlen - privilégiumokról keltek szárnyra hírek, miközben a

¹⁷⁸ 53/2008 (HK 12.) HM utasítás

¹⁷⁹ Ennek köszönhetően elsősorban az alacsonyabb rendfokozatúak és a pályakezdők fizetése emelkedett az átlagnál nagyobb mértékben, így háromnegyed év alatt mintegy 3000 fővel növekedett a szerződése létszám, és megnőtt a reaktiválásukat kérő, korábban a rendszerből kiléptek száma.

megkérdőjeleztek az adott időszakra vonatkozó illetmények és egyéb juttatások mellett¹⁸⁰ sem voltak hajlandók felvállalni a hivatásos vagy szerződéses katonai szolgálattal együtt járó kötelezettségeket, azaz feladni az adott politikai éra biztosította viszonylagos, vagy tényleges állampolgári jogokat és szabadságot.

Folyamatos politikai hangulatjavítóként, vagy kampányígéretként lebegett az állomány előtt a korlátozott állampolgári jogok, vagy például a parancsnoki és helyettesi döntési felelősséggel együtt járó terhek fizetésben való kompenzálása¹⁸¹.

A Hszt.¹⁸² bevezetésével az illetményrendezés olyan jogszabályban került meghatározásra, mely egyben intézkedett az illetményrendszer időben eltolt bevezetésére. Ez a nagymérvű emelés az időközi inflációt figyelembe véve már alig volt nevezhető áttörésnek az ígérekhez és elvárásokhoz képest. Pláne ha azt is figyelembe vesszük, hogy a minisztériumban szolgálók fizetése elszakadt a csapattagozattól, mivel az 1997-ben 50%-ra megemelt illetménykiegészítés és a HM-ben kifizetett vezetői pótlékok¹⁸³ akár 50%-os eltérést is eredményezhettek az MH-ban és a HM-ben szolgáló katonák fizetései között. Ezért a HM állományába való bekerülés motivációs tényezőként hatott a (főleg tiszti) állományra, de egyben akadályozta is a csapattagozatnál sokszor „vízfejként” emlegetett szervezet állományának rotációját. Így a HM-ben szolgálatot teljesítők (néhány kivétellel) csak magas - általában tábornoki rendfokozathoz tartozó - beosztásért cserében hagyták el Budapestet. A későbbiek során bevezetett egyéb intézkedések és pótlékok is az illetményolló szétnyílásához, elsősorban a vidéki helyőrségekben beosztottként dolgozó személyi állomány illetményeinek devalválódásához vezettek.

A 2002-ben bevezetett Hjt. (már abban az időszakban is a közszolgálat egységesítése irányában ható erők ellenére) több szempontból is megtartotta ugyan a köztisztviselői illetményrendszerhez való kötődését, de a honvédelmi pótlék keretében a beosztási és a rendfokozati illetmények egybevonásával megszüntette a katonai szolgálat „kétszeresen elismert” különleges helyzetét.

¹⁸⁰ Ha figyelembe vesszük, hogy a '80-as években egy feltöltött gépesített lövész zászlóaljparancsnok mintegy 500 fős személyi állományt vezetett (amely a mai statisztikai mutatók értelmében már nagyvállalatnak számít), s még egy D-944-es PSZH-val felszerelt lövészzászlóalj értéke is jóval meghaladta egy 500 főt foglalkoztató vállalat képzeletbeli értékét, a fizetése és egyéb juttatásai jóval elmaradtak egy ilyen típusú polgári céget vezető igazgató juttatásaitól.

¹⁸¹ Csak tervezet maradt a parancsnoki pótlék bevezetése.

¹⁸² 1996. évi XLIII. törvény

¹⁸³ HM osztályvezetői pótlék 10%, főosztályvezető helyettesi pótlék 15%, főosztályvezetői pótlék 20%.

Ahogy a társadalom szinte sosem értett egyet az MH személyi állományának a bérezésével, azt mindig túlzónak tartotta, ugyanúgy a személyi állományt is felháborította a belső egyensúlyvesztés, és a privilegizált (végső soron időközben katonai szakmaiból politikai beosztássá váló) státuszokban realizálható fizetések, melyek lehetővé tették olyan egyéni illetménycsomagok fizetését, melyet a mindenkori köztisztviselői illetményalap maximum 25-szörösében a munkáltatói jogokkal rendelkező személy határozott meg. Igaz, hogy a tárcánál ez az intézkedéscsomag csak a HM HVK vezérkari főnökére és helyetteseire, a KBH és a KFH vezetőire és helyetteseire volt érvényes, ugyanakkor a rendvédelmi szerveknél az egyéni fizetések alanyainak (a védelmi szférához képest) magas száma, és egyéb, a honvédségnél nem engedélyezett, a közszolgálati szférában rendszeresített címekkel együtt járó pótlékok¹⁸⁴ bevezetése, az eltérések lehetősége elfogadott volt.

A felsoroltak következtében a személyi állomány társadalmi megbecsülésének devalválódásával, a közszolgálat és versenyszféra jövedelemviszonyainak egymástól való elszakadásával és folyamatos távolodásával, ugyanakkor a honvédségi feladatok kiszervezésével együtt járó, jogilag nem eléggé körbebástyázott köz- és egyéb beszerzések csábító hatásainak sok esetben ellenállni nem tudó, a nem megfelelően működő teljesítményértékelési és előmeneteli rendszer akadályait „átugró” egyes közép- és felsővezetőkre a korrupció gyanúja vetült.

A gazdálkodási és személyügyi döntési hatáskörrel együtt járó előnyök mindig is jelen voltak a szervezetben, melyet az sokáig hallgatólagosan eltűrt, vagy annak nyilvánosságra kerülése esetén annak retorziója a szervezeten belül történt meg. A civil kontrollnak és a politikai csatározásoknak köszönhetően nyilvánosság elé kerülő esetek (melyek később ugyan vádemeléssel bíróság elé kerültek, de legtöbb esetben felmentéssel végződtek) és a 2006-os zavargások kapcsán előtérbe kerülő rendvédelmi tevékenység közhangulat-teremtő negatív hatását az új Kormány kihasználta. A 2010-es Nemzeti Konzultáció válaszaira hivatkozva a HM humánstratégiájának ismételt átdolgozására került sor.

¹⁸⁴ Tanácsos és főtanácsos cím.

3.7 A KÖZSZOLGÁLATIVAL HARMONIZÁLÓ HM HUMÁNSTRATÉGIA (2012-2021)

Kolossa (2008) szerint a korábbi humánstratégiáról s az azt körülvevő környezetről (a 20012-es stratégia kiindulópontjaiban is visszacsengő) alábbi részkövetkeztetések vonhatóak le:

1. A haderőn belüli karrier alapvetően a társadalom, és az állam által determinált, annak ellenére, hogy a speciális szervezeti elvek is meghatározóak vele kapcsolatban.
2. A döntéshozók előtt nem ismertek a szervezet belső viszonyai, törvényszerűségei.
3. A szervezeti érdekek érvényre juttatása függ a szakmai lobbihatékonyaságától és a szövetségi kötelezettségekben vállalt feladatoktól.
4. A közzolgálati szféra és a hadsereg egységesítési törekvései nem mindig veszik figyelembe az eltérő motivációs tényezőket, ugyanakkor az anyagi háttér sem biztosított.
5. A védelmi és katonai paradigmaváltással együtt nem történt meg a személyi állomány szemléletbeli módosulása.
6. A 2008-as karriermodell statikus, nem követi le a szervezeti változásokat, ugyanakkor a szolgálatot vállalók egyéni kompetenciái és élethelyzete is megnehezíti a rugalmas reagálást.
7. A parancsnoki, vezetői szintről elkoptak a motivációs, ösztönző lehetőségek, egyedül a negatív motiváció maradt a parancsnokok kezében.
8. A haderő jövedelmi viszonyai folyamatosan alulmúlják a polgári életben hasonló kompetenciákkal dolgozó, és felelősségi kört ellátó szakembereit.
9. A rekonverziót megnehezíti, hogy a honvédségnél megszerezhető speciális szaktudás¹⁸⁵ csak részlegesen konvertálható a polgári életben.

¹⁸⁵ Kolossa még csak a speciális szaktudásról beszél, holott az egyéb szakmai, társas, és egyéb kompetenciák legalább olyan, ha nem fontosabb részét képezik a felvételt követő munkavállalói kompetenciáknak.

10. A stratégiai gondolkodásmód és tervek ellenére a nagyszámú, attól eltérő, „*egyes személyekre vonatkozó*” megoldások, és a törvényen felüliség hiteltelenné tették magát a stratégiát.

A felsorolt feszültségócok feloldásának lehetőségét Kolossa (2008) a döntéshozók és a személyi állomány konszenzusos megállapodása alapján kialakított új stratégiai gondolkodásmód bevezetésében látta.

A HM 2012-es humánstratégiájának kidolgozását egy kormányzati szintű közszolgálati egyeztetés előzte meg, melyen a korábbi (be nem vált) Hszt. utózőngéi jelentkeztek. Már 1996-ban is nehézségekbe ütközött egységes jogszabály keretében kezelni valamennyi „*fegyveres szerv*”¹⁸⁶ állományának problémáját. Félő volt, hogy az eltérő szervezeti és működési keretek között korábban jelentkezett problémákat tovább bővítheti a fegyveres testületeket és a polgári szférát is átfogó közszolgálati életpályamodellek összehangolása, melyért a felelős Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium (KIM) vállalt felelősséget. 2011. július 31-ig a tárca jóváhagyta az érintett minisztériumok által kidolgozott, a közigazgatási, a nemzetgazdasági, a külügyi, a belügyi és a honvédelmi életutakhoz kapcsolódó ágazati személyzeti stratégiákat. Ennek eredményeként a köztisztviselők, a rendvédelmi és a fegyveres dolgozók, illetve a hivatásos és szerződéses állományú katonák életpályamodelljének egységes javaslatáról 2011. augusztus 31-én tárgyalt a kormány. Egyben hitet tettek amellet, hogy az új stratégia összhangban lesz a közszolgálati jogszabályokkal és az új Mt.-vel (Országgyűlés, 2012/1), valamint a 2013. január 1-jével bevezetendő új Hjt.-vel (Országgyűlés, 2012/2) is.

Az új stratégiát megelőzően bár külső, tárcaközi egyeztetések szép számmal folytak, ugyanez nem fogalmazható meg a belső egyeztetésekkel kapcsolatban. A valós tartalmú egyeztetések helyett a tárca gyakorlatilag kész tények elé állított mindenkit, és egy országos road show keretében próbálta meggyőzni az állományt és a szakszervezeteket az új humánstratégia előnyeivel kapcsolatban. Ez a lépés elkéssettnek mondható, mivel akkorra már a médiából áradó ál- és valós hírekkel felheccelt, érdekeik megsértését vélelmező állomány hangulata kialakult a

¹⁸⁶ „1. § (1) E törvény hatálya a rendvédelmi szervek (a rendőrség, a hivatásos katasztrófavédelmi szerv, a büntetés-végrehajtási szervezet), valamint a Nemzeti Adó- és Vámhivatal és a polgári nemzetbiztonsági szolgálatok (e törvény alkalmazásában a továbbiakban együtt: fegyveres szervek) hivatásos állományú tagjainak szolgálati jogviszonyára (a továbbiakban: szolgálati viszony) és társadalombiztosítási ellátására terjed ki.” (1996. évi XLIII. törvény)

koncepcióval kapcsolatban. Márpedig tudjuk, hogy minden szervezet szempontjából milyen fontos a belső kommunikáció, az alulról jövő ötletek és bírálatok befogadása, ezzel a személyi állomány érdekeltté tétele a stratégia kialakításában és elfogadásában. *„A stratégiai tervezés a túlélés egyik alapja. Megfogalmazható úgy is, mint egy kommunikációs mód, mely a szervezet belsejétől a fenntartók felé és onnan visszafelé irányul, működik.”* (Kissné, 2009) Ráadásul a „road show”-kon kialakult kommunikáció igen egyirányúra sikerült, ami nem az érintett állomány érdektelenségét, inkább megfélemlítettségét jelezte. Nem lehetett egyöntetűen arra következtetni, hogy megértették, elfogadták és magukénak tudják a koncepció lényegét.

Gyakorlatilag még meg sem szavazta a parlament az új honvédelemi törvényt, mely 2012.01.01-én az új alaptörvénnyel együtt lépett hatályba, s még folytak a viták a leendő humánstratégiával kapcsolatban, ezzel párhuzamosan megindult a minisztérium immár sokadik átszervezése, melynek keretében 2011-ben nem csupán a HM struktúrájának, de az irányító szervek létszámának, funkciójának a racionalizálása is megtörtént, valamint a racionalizálási folyamat részeként a Katonai Ügyészség kikerült a hadsereg állományából. A HM kabinetfőnök¹⁸⁷ 2011.08.24-i tájékoztatóján kijelentette, hogy *„A személyzetfejlesztési politikánk szerint teljes, az MH egészére vonatkozó munkakörelemzést fogunk elvégezni.”* Tehát a HM még nem tudta, hogy hol, milyen feladatok ellátására milyen állományra lesz szüksége, de az átszervezések (létszámcsökkentések) korábbról fennmaradt permanens folyamata továbbra sem állt le. Ugyanakkor a HM Honvéd Vezérkar főnöke az MH Katona Konferenciáján¹⁸⁸ kifejtette, hogy az átalakítások során vezérelv az, hogy a katonai képességek nem csökkenhetnek.

A humánstratégia rendeltetése, hogy *„[...]funkcionális ágazati stratégiaként a Magyar Honvédség feladatrendszerének ellátáshoz a szükséges számú és összetételű, megfelelően képzett és kiképzett, motivált és a változó körülményekhez alkalmazkodni képes, elhivatott állomány folyamatos rendelkezésre állását biztosító alapelveket és cselekvéseket határozza meg,”*¹⁸⁹, mely a meghatározott időszakban (2012-2021) két nagyobb költségvetési létszámemelkedést kellett, hogy lekövesse (7. táblázat).

¹⁸⁷ Dr. Szarka Gábor

¹⁸⁸ Székesfehérvár 2011. 12. 13.

¹⁸⁹ 9/2011. (VII. 29.) HM utasítás

7. táblázat: Az MH költségvetési létszámkerete az adott időszakra vonatkozó OGY határozat alapján

Vonatkozó dátum	Költségvetési létszám	A költségvetési létszámból (fő)				
		tábornok, tiszt	altiszt	legénység	honvéd tiszt + altisztjelölt	kormánytisztviselő, közalkalmazott és munkavállaló
2017.01.01.	31.080 ¹⁹⁰	5.690	9.670 ¹⁹¹	8.850 ¹⁹²	500+100	6.670 ¹⁹³
2018.11.01.	37.650 ¹⁹⁴	6.600	10.200 ¹⁹⁵	13.200 ¹⁹⁶	800+250	6.600 ¹⁹⁷

Forrás: 35/2016. (XII. 19.) OGY határozat és 25/2018. (X. 31.) OGY határozat, saját szerkesztés

3.7.1 A HUMÁNSTRATÉGIA FELÉPÍTÉSE

A HM humánstratégia az alábbi fejezetek foglalja magában:

Bevezető

A stratégia rendeltetése

A stratégia célrendszere

Életpálya és pályakép

- A katonai életpálya és pályakép kialakításának alapelvei
- A tiszti és altiszti pályamodellek
- A legénységi állomány pályaképe
- Az önkéntes tartalékos állomány előmenetele

¹⁹⁰ Nem tartalmazza a legfeljebb 8000 fő önkéntes tartalékos, valamint a Magyar Honvédség rendelkezési állománya és az egészségügyi rendszer átalakításával összefüggésben a Magyar Honvédség központi egészségügyi szervezetében a lakossági ellátást biztosító szervezeti elemek státuszainak számát.

¹⁹¹ Legfeljebb az összlétszám 32%-a

¹⁹² Legfeljebb az összlétszám 32%-a

¹⁹³ Legfeljebb az összlétszám 24%-a

¹⁹⁴ Nem tartalmazza a legfeljebb 20.000 fő önkéntes tartalékos, valamint az MH rendelkezési állománya, továbbá az MH központi egészségügyi szervezetében a lakossági ellátást biztosító státuszok számát.

¹⁹⁵ Legfeljebb az összlétszám 29%-a

¹⁹⁶ Legfeljebb az összlétszám 36%-a

¹⁹⁷ Legfeljebb az összlétszám 18%-a

- Kormánytisztviselők, közalkalmazottak, munkavállalók
- A teljesítmény mérése
- Munkaköri követelmények rendszere
 - A munkakörelemzés, munkakör-értékelés
 - Rendfokozati és állományarányok
- Személyzetfejlesztés
 - Honvédelmi nevelés
- Kompenzáció, juttatások és támogatások
 - Illetmény, illetményen kívüli juttatások
 - Elismerések, ösztönzések rendszere
 - Munkaerő-piaci visszailleszkedés támogatása
 - Lakhatási támogatási rendszer
 - Humánszolgálati tevékenység
 - Rekreáció
- Humánerőforrás-menedzsment intézményrendszere és a humán informatikai rendszer
 - Humán kontrolling

3.7.2 A STRATÉGIA MEGVALÓSÍTÁSÁNAK EGYES LÉPÉSEI

A stratégia rendeltetésénél kiemelten fontos annak hangsúlyozása, hogy „*A humánstratégiának és a stratégiával összhangban kidolgozásra kerülő, annak megvalósítását célzó, rövid- és középtávú cselekvési programoknak szorosan kell illeszkedniük a honvédelmi tárca hosszú távú stratégiai tervéhez, valamint a Magyar Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Programban megfogalmazottakhoz.*”¹⁹⁸ Ez már csak azért is fontos, mert a korábbi időszakokban a stratégiai tervek gyakorlatilag csak arra szolgáltak, hogy legyen mitől eltérni.

A haderőkép 2021-es megfogalmazása, miszerint „*A Magyar Honvédség korszerűen kiképzett és felszerelt, nemzetközi együttműködésre is képes, rugalmasan és*

¹⁹⁸ 79/2011. (VII. 29.) HM utasítás

hatékonyan alkalmazható képességekkel rendelkező haderő lesz. Hadrendje, szervezeti struktúrája, létszáma, belső állományarányai, fegyverzete és felszerelése meg fog felelni a kor kihívásaiból, a biztonsági környezetből, az ország védelmi szükségletéből, a nemzetközi szerződésben vállalt kötelezettségekből és a műveleti részvételből adódó követelményeknek.” gyakorlatilag egy sajátos vízió-misszió keverékként jelenik meg.

A humánstratégia kialakításánál figyelembe vették az MH 2010. évi helyzetképét és a védelmi tervezéshez kiadott miniszteri irányelveket¹⁹⁹, melyek alapján a korábbi verzióval egyező számú⁷⁴, de eltérő megnevezésű pilléreket²⁰⁰ határoztak meg.

Az első, azaz a kiszámítható és vonzó katonai pályamodellt támogató pillér²⁰¹ életpálya, pályakép pontjában olyan új (magyarázattal ellátott) fogalmak jelentek meg, mint az életpálya, a pályakép, a pályamodell és a pályaháló. A bekezdések sorai között olvasva kiderül, hogy az előzőekben bevezetett szervezetközpontú humánstratégia tovább erősödik.

A stratégia elismeri, sőt szervezeti elvárásként fogalmazza meg a katonai pályát a foglalkoztatotti jogviszonytól megkülönböztető kötelezettségeket, ugyanakkor ennek kompenzációját a társadalomban érvényesülő folyamatoktól és normáktól, illetve a gazdasági lehetőségektől teszi függővé. Figyelembe véve azt a már korábbiakban is megfogalmazott tényt, hogy a hadsereg fejlesztése, s annak személyi állománya 50 évre visszatekintve soha nem tartozott Magyarország privilegizált szférájába, kérdés volt, hogy mennyire lesznek hatással a társadalomra azok az erőfeszítések, melyet a tájékoztatására és megbecsülésének elnyerésére a tárca meglépett. Azaz, hogy tárgyasulnak-e és mennyire a költségvetési és egyéb fejlesztési ígéretek, vagy inkább a kommunikációs huszárvágások lesznek majd főlényben a következő években? A HM HVK főnöke Székesfehérváron, a 2011. 12. 13-án megrendezett MH Katona Konferencián elmondta, hogy a vezérkar „*ádáz harcot folytat*” még most is annak érdekében, hogy javuljon a haderő társadalmi megítélése. A társadalom irányába kiemelten fontos a pozitív kommunikáció, és mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy a civilek megismerhessék a hadsereg képességeit. Ugyanakkor, a

¹⁹⁹ Miniszteri irányelvek a védelmi tervezéshez 2012-2021.

²⁰⁰ Kiszámítható és vonzó katonai pályamodell; munkaköri követelmények rendszere; személyzetfejlesztés; kompenzációs (juttatások, támogatások) rendszer.

²⁰¹ 79/2011. (VII. 29.) HM utasítás

nők összlétszámhoz viszonyított (NATO szinten mért²⁰² legmagasabb, 20%-os) aránya (Országgyűlés Hivatala, 2018) a hadseregben arra mutat, hogy a társadalmi megbecsülés terén még van mit lépni, ugyanis kutatások alapján a nemek foglalkoztatási szegregációjának horizontális (amikor egy adott szakmában az átlagostól magasabb arány) és vertikális vetülete (amikor a nők alacsonyabban értékelt, kevésbe megbecsült szakmákban rekednek sok esetben a magasabb iskolai végzettségük ellenére) is a katonaság társadalmi megbecsültségének hiányára mutat (Szabó-Zsura, 2016). Érdekes arányeltolódás, hogy a szolgálatot teljesítő hölgyek 58%-a a HM-ben és annak háttérintézményeinél volt beosztásban 2016-ban (Országgyűlés Hivatala, 2018).

Az új stratégiában nem jelentett újdonságot a vertikális mellett a horizontális karrier lehetőségének biztosítása, melyet szakértővé válásnak neveztek. Fejlődésnek tekinthetők viszont mindenképpen a pályaháló egyes döntési csomópontjain meghatározott elvárások, amelyek összevetésre kerülnek az egyén ismereteivel, készségeivel, képességeivel. Azaz a munkakörök, s ezzel együtt a szervezet- és személyzetfejlesztés, valamint a karrier, kompetenciaalapúvá alakulnak át. Mint a HM kabinetfőnöke azt 2001-ben a HM Bessenyei György Kulturális és Üdültetési Központ (Stefánia Kulturális Központ) Gobelin-termében kifejtette, az új rendszer szerint nem lehet elmenni korai nyugdíjba, a humánstratégia a versenyre és a kiszámíthatóságra épít (Szita-Kiséri, 2011). A katonai pálya része az aktív katonai szolgálatot követően a tárcán belül más jogviszony, tárcán kívül a közszolgálat más területén történő továbbfoglalkoztatás vagy a munkaerőpiacra történő visszaillesztés, illetve az önkéntes tartalékos szolgálat lehetősége. Ez talán megszünteti az utóbbi időszakok kontraszelekciós tendenciáját.

A rotáció már korábban is javasolt és elvárt elve megjelent a katonai felsőoktatásban oktatók pályamodelljében, mivel „[...] az oktatás hitelessége és naprakészsége érdekében időszakonként kötelezően megjelenik a csapat szolgálat és a missziókban való részvétel”⁹¹. Ez azért szükséges, mert sok esetben a csapatoknál pont a külföldi, missziós tapasztalatok azonnali átvételével gyakorlatilag a tanintézetektől (olykor más helyőrségtől is) eltérő módszereket, tevékenységeket, protokollokat oktatnak, melyek nagyban nehezítik a fiatal, közvetlenül a tanintézetekből érkező pályakezdők beilleszkedését.

²⁰² NATO szinten 11% a nők átlagaránya.

A tiszti és altiszti pályamodellek „klasszikus katonai” pályamodell része sok olyan ésszerűsített részt tartalmaz, mely a katonai vezetők korábbi elvárásait fogalmazza meg. A pályamodellbe való belépés előírja a tiszti, altiszti alapképzést, nem engedi meg az első beosztáshoz az adott rendfokozati állománycsoport kezdő rendfokozatánál magasabb sarzsit, és kötelezővé teszi a csapatrendeltetésű katonai szervezeteknél történő pályakezdést. Ezzel remélhetőleg megszűnik az a tarthatatlan állapot, amikor a tanintézetből kikerülő fiatal tisztek, altisztek a minisztériumban vagy annak háttérintézményeiben kezdik karrierjüket, s előbb-utóbb ők jutottak olyan pozíciókba, melyekből meghatározható, mi történjen csapatszinten.

A szolgálatból történő kiválással²⁰³ kapcsolatos elemek után megjelenő nyugdíj előtti rendelkezési állomány, és a könnyített szolgálat, megnyugtatólag hatott a szkeptikusokra, ettől függetlenül a közigazgatási speciális munkaerő-közvetítés bevezetését kételyek bátyázták körül. Bokodi és munkatársai (2014) alapján a hivatásrendek közötti mobilitással kapcsolatos kutatások eredményei alapján kimondható, hogy a közigazgatásban közel kétszer annyian vannak azok, akik a közszolgálaton kívül megszerzett munkatapasztalattal rendelkeznek. Ebben a hon- és rendvédelem még erősebben zárt, mint a civil közigazgatás, és a három terület közötti mozgás is erősen korlátozott, mivel a szervezetváltás helyett az érintettek inkább a közszolgálat elhagyását, vagy a nyugállományba menekülést választották. „[...] a közszolgálaton belüli munkahelyek, munkakörök, munkakörcsaládok, karrierpályák, szakterületek, illetve hivatásrendek közötti váltásokat a jelenlegi karrierrendszer csak kismértékben támogatja. Hasonló a helyzet a versenyszféra és a közszolgálat közötti átmozgási lehetőségeket illetően is.” (Bokodi et al., 2014) A szerzők elsősorban nem jogi akadályokból fakadóan látják az oda-vissza áramlás nehézségeit. Kutatásaik alapján a mobilitás gátjait az eltorzult kereseti arányok mellett inkább az eltérő szervezeti rendszerek és kultúrák, vezetési stílusok, és érdekeltségi rendszerek különbözőségei képzik. A fenti kutatások alapján ezek az eredői a szféra specifikus hozzáállásnak és aspektusának, a gondolkodásbeli és felelősségvállalási eltéréseknek. Ugyanakkor az INFO TABLÓ (Országgyűlés Hivatala, 2018) alapján a 2016-ban honvédségtől távozóak a családi élet és a szolgálat összehangolásának nehézségeit, az alacsony fizetést, a kiszámíthatatlan munkaidőt és a nagy munkaterhelést adták meg fő indokoknak.

²⁰³ 2016-ban 1367 fő lépett ki a szolgálatból.

Egyrészt jelenleg is nehéz kiszámítani a francia tapasztalatokra alapozó²⁰⁴ kezdeményezés mindenképpen méltányolandó, pályameghosszabbító hatását. Ugyanakkor kérdés, hogy a közigazgatás a jelenleg is zajló létszámleépítések kapcsán mennyire ad biztos háttérrel a honvédelmi pályát elhagyók részére.

Ugyancsak érdekes a civil szféra (jelenleg is előítéletekkel telített) ellenállása a katonai szolgálatból érkező, gyakran (szakképzettséggel ugyan rendelkező, de) sok esetben civil gyakorlat nélküli személyi állománnyal szemben, akik akár a már huzamosabb ideje ott dolgozók vertikális vagy horizontális karrierjét is veszélyeztethetik. Ugyanakkor nem kétséges, hogy a közigazgatás csak nyerhet azokkal a társas-, munka-, szervezési-, és egyéb kompetenciákkal, amelyek a több évtizedes szolgálatot letöltött katonákat jellemelik.

A „speciális szakmai” pályamodellhez tartozó elgondolás a korábbihoz hasonló elveket vall. Ebbe a munkakör családba történő átlépés a klasszikus katonai pályamodellbe tartozó beosztásból lehetőségessé vált, ugyanakkor az elmúlt 20 év tapasztalatait is figyelembe véve érdekes lehet, hogy a visszalépést engedélyező magasabb parancsnoki vélemény mennyire lesz elfogult az azt kérővel szemben.

A legénységi állomány pályaképeinek leírása utal a toborzás folyamatára is amikor azt írja, hogy „*A jelentkezők a sikeres egészségügyi, fizikai és pszichikai alkalmasság vizsgálat után alap- és szakképzésen esnek át, ezt követően rendfokozat nélkül teljesítenek katonai szolgálatot.*” (HM, 2011) Sajnos a toborzás továbbra is a „tömegjellegű” megoldásokat preferálja, elűt a kompetenciaelvű rendszer sajátosságaitól, s gyakorlatilag rendszeridegen. Célszerű lenne a jövőben (pláne a jelenlegi és jövőbeli létszámviszonyokat figyelembe véve) már nem általános, hanem a várható (a hatékony HR menedzsmentet támogató integrált humán informatikai rendszer segítségével kiszámítható, vagy legalábbis nagyságrendileg megbecsülhető mértékű) igényeknek megfelelő, tartalékot is figyelembe vevő olyan céltoborzásokat tartani, amelyek már évek óta elterjedtek a vállalati HR világában. Amennyiben a toborzás nem speciálisan egy-egy munkakörre, az adott beosztásnak megfelelő kompetenciák mérésével kezdődik, nehéz megállapítani a jelentkezők hiányosságait, melyek meghatározhatják a jövőbeli munkakörre való felkészítés csoportos és egyéni útjait. A jelenlegi, még meglévő rendszer nem képes mindig garantálni ezeket a

²⁰⁴ A kétezres évek elején hazánkba látogató Francia Hadsereg humán erőforrás gazdálkodásért felelős szakemberi a HM 3-ban tartott Humánkonferencián számoltak be arról, hogy a hadseregből kiváló tisztek nagy részét gyakorlatilag azonnal felszippanntja a közigazgatás.

követelményeket, hiszen lehet, hogy egy-egy merítési alapon akár százával is lehetnek egyes szerződéses munkakörök ellátására alkalmas fiatalok, de az is lehet, hogy egy megfelelő sem akad közöttük.

Mint ahogy azt cikkében Tömböl (2009) megfogalmazta, az MH-ban a szinte állandó mennyiségi szemleletre tekintettel nagyon behatároltak voltak a toborzás lehetőségei. A bemeneti kompetenciaalapú karriermenedzsment és fejlesztés ilyen irányú beindítása lehet, hogy egy adott személyre számolt fajlagos költségben magasabb lenne a tömegtoborzással összehasonlítva, ugyanakkor a közelítő találati szórás kép, a későbbi alacsonyabb fejlesztési igények és költségek miatt bőven visszahozná az árát.

Az önkéntes tartalékosok előmenetelével foglalkozó fejezet alapvetően jó elgondolásokból indult ki. Tudjuk, hogy a korábbi, a nyugállományúak és tartalékosok előmenetelét biztosító rendszer nem volt reális. Inkább kapcsolati rendszeren vagy szerencsén, mintsem mérhető eredményeken és teljesítményeken alapult. Ugyanakkor érdekes, s talán egy kissé kiábrándító hatású, hogy a belépő rendfokozat – függetlenül az esetleg korábban, hivatásos vagy szerződéses állományban megszerzett rendfokozattól – az állománytáblában rendszeresített beosztásnak megfelelő rendfokozat. Ezzel a kitételrel pedig elméletileg lehet, hogy kizárnak sok olyan, a korábban elért rendfokozatára büszke embert az önkéntes tartalékos szolgálatból, aki egyébként szívesen jelentkezne. Ugyanis ezzel a katonai elveszti a katonai szervezeti kultúrában szerzett korábbi, egyéni identifikációjának meghatározó részét (Hajós, 2005)²⁰⁵. A tartalékosok toborzása (bár az engedélyezett létszám 8-ról 20 ezerre nőtt) nehezen teljesíthető. 2016-ban 3791 fő szolgált tartalékosként, az állomány 82%-a (3109 fő) szolgálati járulékos (főleg korábbi magas rendfokozatú) volt, és ebből mintegy 2 ezer fő volt 50 évnél idősebb. A tartalékosok létszám 2018 elejére is csak valamivel több, mint hatezer volt. 2017-ben megjelent egy új területvédelmi szolgálati típus járasként egy alegység

²⁰⁵ „A katonai szervezetekhez tartozó szervezeti kultúra nem más, mint a haderő működés meghatározó belső komplex jelenség együttese, amely a katonai szervezetre adott fejlődési periódusában jellemző viselkedés- és gondolkodásmódot, érintkezési és konfliktus megoldási szokásokat, a külső hatásokat adaptáló és a belső integrációs igényeket kielégítő eljárásokat közös értékrend alapján működteti, s ezzel lehetővé teszi a katonai szervezet azonosságának folyamatos fenntartását, tagjainak személyes és csoport identifikációját.” (Hajós, 2005)

nagyságrendben²⁰⁶, akiknek létszáma 2018 végén még csak 1000 főt számlált. Jelenleg vannak olyan járások, ahol a területvédelmi alegységbe még nem jelentkeztek önkéntesek.

A kormánytisztviselőkkel, közalkalmazottakkal, munkavállalókkal foglalkozó fejezet már önmagában megpróbálta feloldani a bekezdések között felmerült logikai ellentmondásokat, melyek elsősorban az atipikus munkaszervezés és a túlóraszabályok módosítása között léptek fel. Időközben ezek a túlórátörvénnyel²⁰⁷ feloldásra kerültek.

A teljesítmények objektív mérése és értékelése sarkalatos pontja a professzionális alapokon működő hadsereg mindennapjainak, s mint azt oly sokan már maguk is a bőrükön tapasztalták, a korábban bevezetett előmeneteli rendszerhez tartozó teljesítményértékelés nem mindig tudta megoldani a tehetséges és valóban kiváló kompetenciákkal rendelkező katonák menedzselését. A korábbi teljesítményértékelési rendszer lehetővé tette a szubjektivitást, alacsony volt a megalapozhatóság szintje, nem volt egységes, a szabályrendszere több szegmensben is hiányos volt, illetve a szegmensek között nem volt minden esetben összhang; megjelent a függőség befolyásoló tényezője, egyes esetekben inkább a külsőségekre hagyatkozott, az értékelők felkészületlenek voltak. Mindezek azt hozták magukkal, hogy a rendszer nem volt egységesen értelmezhető mindenki számára, kontraszelekcióna adott lehetőséget, a hierarchia erősen érvényesült az értékelésben, a rendszer értékrendi ellentmondásokat tartalmazott, s mindezek hatására végül a gyakorlati megvalósítása érdektelenségbe fulladt. (Kolossa, 2009)

A teljesítmény mérésére a humánstratégia két módszert tett lehetővé, melyek közül az egyik a kötelező alapokra helyezett éves teljesítményértékelés. Ezen belül is eltér egymástól a tiszti, altiszti és legénységi teljesítménymérés. A módszer elsősorban a mérhető eredményeken alapszik, és nem csak a vezető, de egyes részeinél (fizikai állapotfelmérés) külső (un. mobil) csoport is részt vesz benne, mellyel az objektivitást próbálja erősíteni. A teljesítménymérésen elért megfelelő eredmény (a legénységi állományánál ezen kívül parancsnoki javaslat) a belépő a minősítéshez⁹⁴.

²⁰⁶ A rendszerváltást követően már létrehoztak minimális hivatásos törzsszel és tartalékos lebiztosított állománnyal működő, katonai objektumokban regnáló területvédelmi alegységeket és egységeket, de ezeket az 1994-es kormányváltást követően felszámolták.

²⁰⁷ 2018. évi CXVI. törvény, a Munka Törvénykönyvének 2019. január 1-től hatályos módosítása

A minősítés általában egyéni kezdeményezésen alapul, de ezt különleges esetekben szervezeti érdekből kezdeményezhetik is. A minősítéskor figyelembe veszik az előző évek teljesítménymérési eredményeit is, de meghatározó az adott beosztás betöltésekor meglévő szakmai és a következő rendfokozathoz kialakított általános katonai ismeretek anyagából letett vizsga eredménye is, mely meghatározza a katona előmenetelének sorsát.

A rendszerben azonban az egyik (régi) újdonságot az elvileg független MH Értékelő és Vizsgaközpont jelentette. Az Assessment Center²⁰⁸ egy csoportos kiválasztási módszer, mely eredetileg a hadseregnek köszönhető, ennek ellenére hazánkban ez eddig csak részlegesen működött²⁰⁹. Az eredetileg a II. világháború előtt és alatt a Wehrmachtnál és az US Army-nál alkalmazott kiválasztási módszer csak 1956-tól jelent meg a polgári életben, majd ott virágzásnak indult, ahol olyan cégek vették igénybe, mint pl. az IBM, General Electric, stb.. Míg a hetvenes évekig az AC-eket kifejezetten a menedzserek kiválasztására és szűrésére alkalmazták, azóta nagyvállalati szinten már ezek szerepe egyre meghatározóbb a középvezetői réteg, és a kulcsbeosztású munkatársak kiválasztása terén is.

Az MH Értékelő és Vizsgaközpont (jelenleg MH Katonai Vizsgaközpont) az, mely hivatott előkészíteni, végrehajtani és felügyelni a minősítő vizsgákat, és összeállítani a szakmai előmeneteli rangsort. Ezen felül támogatja a meghatározott (magasabb) szintű, illetve külszolgálatok parancsnoki/vezetői beosztás betöltésére tervezett kiválasztását. Nagyon fontos a függetlenség megtartása, illetve a szakértők javaslatainak a figyelembevétel a döntések során. Ez megelőzhet olyan bonyodalmakat, melyeket a korábbi időszakokban - főleg magas presztízsű külszolgálati státuszok esetén - a vizsgálatot végző szakemberek javaslatainak vezetői felülbírálata, elbagatellizálása okozott.

Korábban az MH már kialakította a munkaköri követelmények rendszerét²¹⁰, melynek átstrukturálásával olyan kompetenciaalapú rendszer kialakítása lett a cél, amely alapján *„A beosztások hierarchiáját követve az egyes követelményszintek egymásra építhetők, és meghatározhatók a hozzájuk tartozó, kialakításukat,*

²⁰⁸ Értékelő és vizsgaközpont.

²⁰⁹ Egymástól teljesen független személyek, szervezetek végezték eddig a fizikai, pszichológiai, szakmai és általános vezetői kompetenciák mérését, minősítettek, illetve tettek javaslatot az előmenetelre.

²¹⁰ 20/2002. (IV. 10.) HM rendelet

*fejlesztésüket támogató képzések konkrét köre.*²¹¹ Csak akkor beszélhetünk a tárcánál egységes munkavégzési rendszerről, ha annak elemei (a munkafeladatok, a munkavégzés technológiája, a feladat ellátásához szükséges munkavállalói készségek és kompetenciák, a végrehajtást irányító vezető vezetési filozófiája és stílusa, valamint a tágabb értelemben vett emberi erőforrás menedzsment elvei és gyakorlata egy adott kombinációs rendszerben) szervesen illeszkednek egymáshoz. Tehát nem elégséges csak a munkakörre és a munkakört alkotó munkafeladatokra építeni a rendszert, figyelembe kell venni a munkavállaló és a vezető magatartási jellemzőit is.

A humánstratégia ismét zászlajára tűzte azokat az egészséges állományarány megteremtésére vonatkozó célokat, melyek eddig is minden humánstratégiának a részei voltak, de eddig egyetlennek sem sikerült elérni. Ehhez szorosan hozzáfűződik az a már korábban, az előmeneteli rendszernél ismertetett rész is, mely kimondja, hogy *„[...] a katonai feladatvégzést jellemzően nem igénylő munkaköröket, beosztásokat – a jogviszony szüneteltetés lehetőségének átmeneti időszakra történő biztosításával – át kell alakítani közalkalmazotti, kormánytisztviselői munkakörökké.*¹⁰⁴” Ez a megoldás úgy tűnik a tárca költségvetésére is jótékony hatással lesz, ugyanakkor a gyakorlatban az látszik, hogy egyes háttérintézményeknél folyamatosan öltöztetik be azokat a katonai szolgálatra alkalmasnak tűnő munkatársakat, akiknek ezt a meglévő munkaköre nem indokolná. A rendszer fenntarthatóságának, az eseti taktikai megoldások lehetőségének kiiktatását jelentheti az a tény, hogy a stratégia a munkaerő-piaci hatásokat a kompenzációs rendszerre támaszkodva kívánja a tárca kiküszöbölni.

Érdekesnek tűnik a jelenleg inkább elterjedt humán erőforrás-fejlesztés kifejezés helyett használt személyzetfejlesztés. A személyzetfejlesztés fogalma²¹² elsősorban a korai felfogás szerinti emberi, vagy humántőke fogalmához áll közel, azaz *„[...] közvetlenül a reálgazdasághoz s annak rövid távú működéséhez kapcsolódik, míg a humán erőforrások értelmezése a tágabb társadalmi kontextusba ágyazott, annak egészét fejlesztő gazdaság hosszabb távú alakulásához, amelybe a munkavégzésen kívüli emberi tényezők is beletartoznak.*” (Balázs, 2006) Ebből a szempontból kár

²¹¹ 79/2011. (VII. 29.) HM utasítás

²¹² A személyzetfejlesztés fogalma. „A személyzetfejlesztés olyan szervezett tanulást valósít meg az alkalmazottak körében, amely képessé teszi őket saját viselkedésük megváltoztatására, hogy munkaköri követelményüknek megfelelően nyújthassák az elvárt teljesítményt. Mind a munkakörelemzés, -tervezésnek, mind a teljesítmény-értékelésnek a kiindulópontjául szolgálhat, de a tökéletlen kiválasztásból eredő hiányosságokat is korrigálja.” (HR Portál)

volt megváltoztatni a korábbi kifejezést, hiszen ez szemantikai szempontból ellentmond a humánstratégiában megfogalmazott teljes tartalomnak.

A korábbiakhoz képest nem jelentett újdonságot az, hogy az MH preferálja a polgári életben meglévő képzési kapacitások és a piaci helyzet adta felnőttképzési túlkínálat adta kedvező lehetőségeket, és csak a hagyományos katonai szakmákra indít képzéseket. (Ugyanakkor időközben bebizonyosodott, hogy a gazdasági konjunktúra, a 4. ipari forradalom és a globális világ adta lehetőségek miatt egyes szakmákban - mérnök, közgazdász, informatikus, orvos - nagyon elenyésző az a meritési alap, amely biztosítja a megfelelő számú és minőségű jelöltet a munkakörök betöltésére.) A képzési rendszer a kompetenciaalapú fejlesztést helyezi előtérbe, amikor az egyéni ismeretek, készségek, képességek és a munkakörökhöz, az egyes beosztásokhoz tartozó követelményrendszer összevetése révén rövid- és hosszútávon is pontosan kívánja prognosztizálni, tervezni a fejlesztési szükségleteket. A bekezdésben található fenti két gondolat csak nehezen hozható egy platformra. A polgári élet, tehát a piac nehezen fogja tudni támogatni az egyéni életutat jellemző kompetenciahiányok pótlását, erre vagy csak egyedi (fajlagosan egy főre jutó magas) fizetőképes, vagy tömeges kereslet kell, hogy megjelenjen. Az ellentétek feloldására megoldás lehetne, ha a személyzetfejlesztést felügyelő szervezet egy olyan, országos kiterjedésű adatbázist hozna létre (vagy pl. betekintést nyerhetne a NSZFH²¹³ adatbázisába), melyből követhető lenne egy-egy (felnőtt)képzés leírása.

Mindenképpen figyelemfelkeltő, hogy a rendszer erősíteni kívánta az egyéni kezdeményezésem, motiváción alapuló és az egyén képességeihez igazodó, a szervezeti érdekekkel összeegyeztethető képzések támogatását, ugyanakkor törekedni kell arra, hogy az ne erősítse a kontraszelekción, illetve egyenlő esélyeket biztosítson (helyőrségtől és beosztástól függetlenül) a személyi állomány részére. A képzések költséghatásainak átláthatóvá, mérhetővé tétele azonban már a kontrolling hatásköre kell, hogy legyen. Ismét igény jelent meg a múltban csak „*kamarai jogkörgyakorló*”-nak nevezett szakmai szervezetek iránt, akik a képzés tervezését, szervezését és végrehajtását felügyelik.

A közszolgálati életpálya és a tiszti, altiszti karrier bonyodalmak nélkül összeilleszthető addig, amíg csak az ügykezelői, közigazgatási alap-, szakvizsga, kormányzati és közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzési szak

²¹³ Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal

elvégzéséről beszélünk. A három korábbi felsőoktatási intézményt, vagy annak részeit integráló NKE-en²¹⁴ végrehajtott közös alapozó (gyakorlatilag egy szemeszteres) képzés viszont nem ad ahhoz elég kompetenciát, hogy a közszolgálat más területein az ott végzettek képesek legyenek megállni a helyüket. Itt a kompetenciákat vagy a tiszti karrier során (esetleg a rekonverzió figyelembevételével annak végén) az egyéni beiskolázás támogatásával, esetleg az alapképzés mellett (akár levelező formában) mintegy második szakként, az erős követelményi rendszer fenntartása, de a közeljövőben várható emelt felsőoktatási térítési díjakat könnyítése mellett kellene biztosítani az arra önként jelentkező, s a kettős követelményekből fakadó kihívásoknak megfelelni képes hallgatóknak.

Megújult az altiszti képzés és az Altiszti Akadémia, az OKJ szerint kialakított képzések rendületlenül folynak 2019. szeptemberig. (Az új tanévben egy „Acélkocka” megnevezésű, az OKJ 54-es honvéd altiszti képzés meghagyása mellett tanfolyami rendszerben működő, ötfokozatú rendszer lép életbe. Ugyanakkor érdemes elgondolkodni ennek rekonverziós hatásáról is.) Kiss és munkatársai (2011) szerint a katonai felsőoktatás és a szakképzés is pótolni igyekszik azokat a katonai (főleg gyakorlati) kompetenciákat, melyeket a katonai vezetők hiányolnak az iskolapadból kikerülő fiatal altiszteknél, tiszteknél. Akár a tisztképzés keretein belül is érdemes megvizsgálni azt a koncepciót – vagy annak egy átdolgozott variánsát –, mely a duális képzésen belül a polgári élet gyakorlatorientált szakjain már bevált. Ugyanakkor az altisztek pályamodelljénél, rekonverziójánál már most célszerű figyelembe venni azt az EU ajánlást, mely a jövőben a felsőoktatási intézményeknél a továbbtanulás során kreditpont beszámítását javasolja szakképzésben szerzett szakképesítések esetén²¹⁵, így a jelenleginél jóval komplexebb módon kellene együttműködnie a katonai szakképzésnek és felsőoktatásnak.

Attól viszont tartani lehet, hogy a stratégia utolsó bekezdésében hangoztatott hatékonyság növelés, és a szinergiák kihasználása szétforgácsolódik, ha „*a továbbképzési rendszereket a legmegfelelőbb szervezetek bázisán kell működtetni*”. Rendszereket központilag kell létrehozni és felügyelni, képezni viszont valóban ott kell, ahol erre a legmegfelelőbb infrastrukturális és humán erőforrás áll rendelkezésre. Annak ellenére, hogy a HM egyes képzései nem tartoznak a

²¹⁴ Az új szervezetben a korábbi ZMNE az értékei, doktori iskolája ellenére alárendelt szerepet játszik.

²¹⁵ Ez nem csak a felsőfokú és felsőoktatási szakképzésekben szerzett szakképesítésekre vonatkozik.

felnőttképzési tv.²¹⁶, így az NSZFH felügyelete alá, célszerű lenne az ő mintájukra kialakítani egy átfogó követelményrendszert és adatbázist. A programok és azok tartalmainak felesleges túlburjánzása csak abban az esetben kontrollálható, ha azok számai egy, felelős kézben futnak össze.

A honvédelmi nevelés koncepciójában valamennyi olyan gondolat megjelenik, amely korábban a HM OTF²¹⁷, és későbbiekben a HM HPF szakmai érveiben is megjelent, hiszen egyik sem javasolta a honvéd középiskolai rendszer teljes felszámolását, s szívesen felvállalta volna annak jelenlegi (egyébként részben abban az időszakban is működtetett) vegyes formáját, sőt bővítését. Csak sajnálhatjuk ezt, az egyes (gazdasági és személyes) érdekek miatt kialakult, stratégiai gondolkodáshiányt feltételező döntéssorozatot, hiszen ezzel olyan katonai oktatási hagyományok indokolatlan megszakítását érték el, melyek csak nehézségek, halmozott befektetések árán pótolhatóak, s visszaépítésük jelenleg is nehézségekkel zajlik.

A hatályos jogszabályok alapján²¹⁸ „[...] az állampolgárok honvédelmi feladatokra való felkészülése békében az önkéntes vállaláson alapszik, melyhez az állam biztosítja – különösen a honvédelmi nevelés keretein belül – a szükséges felkészítő ismeretek elsajátításának szervezett feltételeit. [...] a köz- és a felsőoktatás keretein belül gondoskodik a honvédelmi nevelés (képzés) programjának végrehajtásáról.” (Országgyűlés, 2011/2) Ugyanakkor a köznevelési tv. (Országgyűlés, 2011/3) a „felnövekvő nemzedékek hazafias nevelése” címén említ hasonló feladatkört. Az általános iskolás korosztályban a hazafias nevelés kap elsődleges szerepet. Nagyon fontos, hogy az egyes tantárgyakon keresztül hangsúlyos megvilágításba helyeződjenek a nemzeti öntudat erősítéséhez kapcsolódó elemek, a példaképek, a minták. Alapvető fontosságú a fizikai állapot megfelelő szintre hozása, és kívánatos a mindennapi testnevelés honvédelmi szempontból hasznosítható ismeretanyaggal való megtöltése is, amelynek fókuszában elsősorban az erő és állóképesség növelése, a fizikai terhelhetőség kialakítása kapja a főszerepet. Ugyanakkor ennek PR-jával óvatosan kell bánni, hiszen az sok esetben olyan értelmezésben ábrázolja a honvédelmi nevelést, hogy a kívülálló akaratlanul is egyenlőségjelet tesz ez, és harmadik világbeli diktátorainak gyermekkatonái közé.

²¹⁶ 2013. évi LXXVII. törvény

²¹⁷ HM Oktatási és Tudományszervező Főosztály

²¹⁸ 2011. évi CXIII. törvény

A honvédelmi nevelés megjelenik már az óvodai és általános iskolai évek alatt is, ez utóbbi korosztálynál különböző tantárgyi így többek között a testnevelés struktúrájában is. A középiskolás kadétkorosztály kiemelt szerepet tölt be a hazafias, konkrétan a honvédelmi nevelésben, itt a közismereti tantárgyak mellett már a honvédelem rendszeréhez kötődő konkrét nevelési program valósítható meg. Olyan lehetőségek kerültek - néhány esetben újra - megteremtésre, mint a honvéd középiskolai és kollégiumi nevelés²¹⁹, az ágazati szakképzésben részt vevők honvédelmi ismeretekkel történő bővítése; a korábbi KatonaSuli program²²⁰ és a 2017-ban indult Honvéd Kadét Program²²¹; a Honvédelmi Sportszövetség életre hívása; a társadalmi szervezetek és az MH célirányos programjai, versenyei és táborai²²². A felsőoktatásban a honvédelmi alapismeretek az ország több felsőoktatási intézményében a hallgatók számára választható tantárgy lett e-Learning formájában. A már civil diplomával rendelkezőknek 2018-tól ismét lehetőségük van jelentkezni az NKE tartalékos tiszti képzésére is. A honvédelmi nevelésbe fektetett energiák, új lehetőségek hatása az állomány toborzásának eredményességében ugyanakkor csak nagyon nehezen kimutatható.

Jobbágy és Stummer (2006) kutatásainak eredményei azt mutatják, hogy amíg a középiskolás diákok tantárgyválasztásainál meghatározó a katonai témák iránti érdeklődés, addig a felsőoktatásban más (kreditszerzés, e-Learning lehetőség) jelenti a motivációt. Ugyanakkor az is kimutatható, hogy *„[...] a fiatalok körében a tantárgy tanulása nem növeli szignifikánsan a Magyar Honvédség állományába jelentkezők létszámát, a megkérdezettek között jelentős mind a szerződéses, mind a tartalékos szolgálat elutasítása.”*

²¹⁹ A 2019. évi költségvetési keretszám lehetőséget teremt a debreceni Kratochvil Károly Honvéd Középiskola és Kollégiumhoz hasonló, egy tervezetten Hódmezővásárhelyen létesülő honvédelmi oktatási intézmény fenntartására is.

²²⁰ 218-ban 55 középiskolában közel 2500 diák tanult honvédelmi alapismereteket (mely választható érettségi tantárgy is).

²²¹ A kadétképzés, mint OKJ-s ágazati szakképzés (igazgatási ügykezelő) 2017-ben indult be, és rohamosan bővül, elsősorban olyan szakterületeken, melyek a polgári életben is keresettek (mechatronika, gépészet, informatika, autószerelő, elektronikai, környezetvédelmi-környezetbiztonsági). A szakképzés után a diákok a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen és a szentendrei MH Altiszti Akadémián tanulhatnak tovább, de vállalhatnak önkéntes tartalékos szolgálatot vagy honvédségi közalkalmazott, de civil pályát is. A kadét képzés részét képzik a gépjárművezetés elméleti órái, és a KRESZ, valamint az egészségügyi vizsga is lehető. Az önkéntes tartalékos szolgálatot vállalók annak a gépjárművezetői tanfolyam díját sem kell kifizetnie. Megszerezhetik továbbá a számítógépes alapvizsgáról szóló ECDL bizonyítványt, valamint alap és szakmai anyaggal bővített angol nyelvű képzést is biztosítanak a diákoknak. Mindemellett katonai közelharcból is vizsgát tehetnek a tanulók - fejtette ki.

²²² 2016-ban 351, 2017-ben 920, 2018-ban 1315 főt fogadtak, de a nagy kereslet miatt 2019-re már mintegy 1800 főre tervezik.

A kompenzáció, juttatások és támogatások²²³ mindig is meghatározóak voltak a társadalmi elismertség megszerzésében, lehetőséget adtak arra, hogy a katonák kereset tekintetében elhelyezzék magukat a hazai és nemzetközi viszonylatokat is megmutató rangsorban. Az elmúlt időszakokban több forrás más-más információt adott a katonák illetményéről. A Kisalföld (2011) a Workania állásportál által működtetett Fizetesek.hu oldalra hivatkozva 2011-ben a hazai rendőrök havi bruttó átlagjövedelméről 219 ezer, Szlovákiában 246 ezer, Csehországban 286 ezer Forint tájékoztatást adott. Magyarországon a katonai szolgálatban dolgozók havi átlagbére véleményük szerint bruttó 178 ezer, Csehországban 290 ezer, Szlovákiában 301 ezer forint volt. Ugyanakkor a honvédelmi miniszter egy parlamenti képviselő írásbeli kérdésre adott válaszában az jelent meg, hogy a legénységi állomány tagjai átlagosan havonta mintegy bruttó 137 ezer, az altisztek bruttó valamivel több mint 191 ezer, a tisztek pedig majd bruttó 390 ezer forintot keresnek (Honvédszakszervezet, 2012).

A katonai állomány illetményemelés (2016 évtől 50%-os, amelynek utolsó 5%-os része 2019. január 1-jével lép életbe a honvédelmi illetményalap 44.600 Ft-ra történő módosításával) az utóbbi évtizedek legnagyobb béremelésének tűnik, ugyanakkor a civil életben végbemenő hasonló folyamatok tovább gyengítik ezt a kiugró bérnövekményt. Ez még akkor is igaz, ha az egyéb, 2019-re érvényes járandóságokat is a fizetés mellé vesszük (Klopfer, 2018):

- átlagosan 20%-os fizetésemelés a honvédelmi alkalmazottak részére;
- az önkéntes tartalékos állományú katonák részére a honvédelmi illetményalappal megegyező szolgálati díj;
- 12.000 forint cafeteria a Szép-kártya vendéglátás alszámlájára;
- havi bruttó 7.100 Ft önkéntes nyugdíjpénztári hozzájárulás;
- gyermekenként bruttó 45.000 Ft tanévindítási hozzájárulás;
- gyermekenként bruttó 30.000 Ft nevelési támogatás;
- nettó 50%-os helyi közlekedési bérlettámogatás;
- ruházati költségtérítés a közalkalmazottak részére 94.000 Ft, a hivatásos- és szerződéses tiszti és altiszti állomány részére a ruházati illetmény összegéből 15.000 Ft (elszámolás nélkül) + 24.000 Ft (sportruházat vásárlásával

²²³ 79/2011. (VII. 29.) HM utasítás

elszámolással), a szerződéses legénységi állomány részére 24.000 Ft elszámolás mellett;

- bankszámla hozzájárulás havi 1.000 Ft;
- honvédségi étkezdékben az étkezés költsége 600 Ft/ebéd;
- (a 2018-as összeggel megegyező) központi segélykeretek;
- a katonai oktatást is folytató intézményeiben meg nem szerezhető végzettséget igénylő beosztások feltöltése érdekében indított pályázat keretében nyert havi ösztöndíj a polgári felsőoktatásban akár bruttó 120.000 Ft.

Az Országgyűlés Hivatala által kiadott tájékoztató (Országgyűlés Hivatala, 2018) alapján a hivatásos állomány átlag havi illetményeinek bruttó értékei 2017-2019 között²²⁴ az altiszteknél évente 332.000 Ft-ról 341.000 Ft-ra, majd 353.000 Ft-ra, a tiszteknél 490.000 Ft-ról 523.000 Ft-ra, majd 541.000 Ft-ra növekedtek. A juttatások és túlóradíjak nélküli éves bruttó átlagkeresetek 2014-hez viszonyítva 2017-re a szerződéses legénységi állománynál 1,8-ről mintegy 2,7 millió Ft-ra, az altiszteknél 2,4-ről 3,8 millió Ft-ra, a tiszteknél 4,7-ről 6,1 millió Ft-ra emelkedtek. A munkaerőpiac viszont (beárzva az egyéb, szolgálattal járó hátrányokat) ezek szerint kevesli ezeket az erőfeszítéseket, és ez nagyban hozzájárul a további fluktuációhoz.

A teljes rendszert (beleértve az illetményt, illetményen kívüli juttatásokat, az elismerések és ösztönzések rendszerét, a munkaerő-piaci visszailleszkedések támogatását, a lakhatási támogatási rendszert, a humánszolgálati tevékenységet, és a rekreációt) olyan módon lenne érdemes kiépíteni, mely nem csak a recesszióban vonzó, hanem azt követően is motiválja a katonai szolgálatot vállalókat, ezzel lehetőséget ad a potens jelentkezők meritési alapjának bővítésére, s mely megteremti az esküben vállalt feladatok magas szintű elvégzése után a társadalmi megbecsüléssel együtt járó továbblépés, a nyugdíjkorhatár elérését követően pedig a jól megérdemelt pihenés lehetőségét.

A humán erőforrás-menedzsment intézményrendszere és a humán informatikai rendszer átalakítása a tervezett humánstratégia egyik kulcsmomentuma. Nem is elsősorban a technikai feltételek biztosítása a legfontosabb, hanem az erre alkalmas

²²⁴ 2019. becslült adat.

potens szakembergárdának a megteremtése és fenntartása. Olyan szakértőké, akik valóban képesek a stratégiai humán erőforrás menedzsment kihívásainak megfelelni, valamint a szakágazat fontosságát és értékteremtő, - fenntartó, rosszabb esetben - romboló hatását bebizonyítani a katonai vezetőknek. Az MH szempontjából is életbevágóan fontos a környezeti és a munkavállalói kihívás megértésére épülő, előretekintő (proaktív) befolyásolásra törekvő emberi erőforrás folyamatok és rendszerek integrált tervezése, működtetése, értékelése és fejlesztése, hiszen csak ezzel biztosítható a szervezet stratégiájának sikere, versenyelőnyének megteremtése és megtartása. (Bakacsi és munkatársai, 1999)

Egy magát a XXI. századra jellemző szervezeti felépítési és működési rendjét magáénak mondó bármely szervezet hatékonyságának egyik fokmérője a kontrolling. S mivel az ember az egyetlen olyan erőforrás, amelynek érzelmei, gondolatai vannak. Ezért a humán kontrollingnak biztosítani kell a stratégiai emberi erőforrás menedzserek részére az ezzel kapcsolatos tevékenységekbe befektetett tőke megtérülésének, hatékonyságának mérését. A társadalmi és környezeti lemaradás elkerülése végett folyamatosan végre kell hajtani a benchmarking tevékenységet, azaz elemezni és értékelni kell a szervezetet körülvevő külső társadalmi-gazdasági környezetet, a humán emberi erőforrás pótlásának, működésének, fluktuációjának, fejlesztésének hatásait, költségeit, hozadékait, ezzel utat kell mutatnia a költséghatékony működés irányába.

A Z2026 HHP²²⁵ humánpolitikai céljainak teljesülése érdekében az ágazati 2019-es költségvetés (a 2018. évi támogatási főösszeg GDP arányának 0,1 százalékpontos növelésével) biztosítja az alapfeladatok²²⁶ ellátását; a katonák társadalomban elfoglalt helye és szerepe, elismertsége, társadalmi támogatottsága növelését; a jól képzett, az új kihívások szakszerűkezelésére megfelelően felkészített személyi állomány széles körű társadalmi megbecsülése, utánpótlásának folyamatos biztosítása, a fiatalok megszólítása, betoborzása és pályán tartása feladatainak ellátását; az MH megtartóerejének biztosítását; a (foglalkoztatotti és önkéntes

²²⁵ 1298/2017. (VI. 2.) Korm. határozat

²²⁶ „A Honvédelmi Minisztérium (a továbbiakban: HM) fejezet – ideértve a Magyar Honvédség (a továbbiakban: MH) katonai szervezeteit is – törvényben rögzített feladata Magyarország függetlenségének, területi épségének, nemzetközi szerződéseiben rögzített határainak, lakosságának és anyagi javainak védelme, továbbá az állampolgárok honvédelmi tudatának erősítése, az önkéntes vállaláson alapuló honvédelmi feladatokra való felkészülés biztosítása a honvédelmi nevelés keretein belül is.” (2018. évi L tv)

tartalékos) létszám növelését; az ágazati illetmény- és az illetményen kívüli juttatási (pl. lakhatás támogatás, egészségkárosodásból adódó biztosítási) rendszerek fejlesztését; a hazafias, honvédelmi nevelés működtetését; a regnáló fenntartása mellett új középfokú katonai tanintézet kialakítását; valamint a katonák élet- és munkafeltételeinek javítása érdekében megkezdett laktanya-fejlesztési koncepció realizálását. A honvédelmi célú fejlesztések mellett a Zrínyi 2026 HHP részeként elengedhetetlen az MH alaprendeltetéséből adódó képességeinek fenntartása, fejlesztése és bizonyos esetekben kialakítása, illetve a NATO részére felajánlott képességek biztosítása. Magyarország függetlenségének, a nemzeti értékek és a magyar állampolgárok védelmének, biztonságának garantálása megköveteli az MH képességeinek fejlesztését. A program keretében beszerzésre kerülő modernebb, hatékonyabb, korszerűbb felszerelések és haditechnikai eszközök alkalmazásával a katonák képesek lesznek megfelelni a megváltozott biztonsági és technológiai kihívásoknak.

3.8 RÉSZÖSSZEGZÉS

A politikai és az ágazati szakmai vezetés az új programok, fejlesztések és az ahhoz rendelkezésre bocsátott költségkeretek, valamint kommunikációs háttér biztosítása mellett elindult azon az úton, mely – ha nem is egy kormányzati ciklus alatt, de – képes lesz stabilizálni az MH NATO-ban, hazánk védelmében elvárt szerepét, és a magyar társadalom elismertségét.

A fejezetben érzékeltetett anomáliák megszüntetése érdekében a tárca 2019. márciusban jelentette a honvédelmi miniszter 17/2019. (III. 8.) HM utasítását melyben intézkedik a Honvédelmi Programok Végrehajtását Felügyelő Szakmai Munkacsoport (továbbiakban HOPFM) és a Haderőfejlesztési Programok Végrehajtását Felügyelő Szakmai Munkacsoport (HFPPM) létrehozásáról, valamint ezek jog- és felelősségi köréről. A 7. § értelmében egyebek mellett a HOPFM feladata különösen:

- b) a humánpolitikai programok [katonai életpálya és előmeneteli rendszer, illetmény- és juttatási rendszer, lakhatás-támogatás, humánszolgálati rendszer (a katona jóléte), toborzás, kiválasztás, beléptetés, humánerőforrás fejlesztés, honvédelmi nevelés, szervezeti kultúra stb.] megvalósításának felügyelete,

- c) a meghatározott képességek megvalósítása érdekében a felkészült, kiképzett személyi állomány biztosításának, megtartásának és utánpótlási feltételek létrehozásának nyomon követése, kiemelten a Z2026 HHP-ban beszerzett korszerű haditechnikai eszközök követelményeknek megfelelő kezelése, használata, fenntartása és üzemeltetése érdekében,

Ugyancsak márciusban jelent meg a 25/2019. (III. 26.) HM utasítás az MH katonáit érintő humánerőforrás-gazdálkodás fejlesztésével kapcsolatos, a 2019–2023. közötti időszakban végrehajtandó fő feladatokat tartalmazó program kiadásáról. Ebben világosan kijelölésre kerültek azok a fő feladatokhoz kapcsolódó témakörök (a katonai életpálya és előmeneteli rendszer; az illetmény- és juttatási rendszer; a lakhatás-támogatás; a katona jólétét biztosító humánszolgálati rendszer; a toborzás, kiválasztás, beléptetés; a humánerőforrás-fejlesztés; a hazafias és általános honvédelmi nevelés) melyek átalakításával, fejlesztésével biztosítható az MH vonzerejének és megtartó képességének növelése, valamint a Z2026 HHP-ban eltervezett létszámcélok teljesítése. A fő feladatok között explicit ugyan nem, de implicit módon (pl. az előmenetelhez tartozó vizsgarendszer tananyag-tartalmának és szerepének felülvizsgálatával; az önhibájukon kívül kiválni kényszerülő katonák rekonverziós támogatásának felülvizsgálatával; a bekerülési folyamat jelenlegi rendszerének stabilizálásával, szükséges korrekciójával; a katonai toborzás meglévő informatikai és telekommunikációs eszköztárának fejlesztésével, megújításával; a virtuális térben végezhető toborzási, marketing, „brand”-építési feladatok végrehajtása érdekében informatikai és kommunikációs képesség létrehozásával; a gamifikáció módszerének alkalmazásával a toborzás és kiválasztás, valamint a fejlesztés és képzés területén; a felsőfokú tisztképzés rendszerének és az oktatói pálya utánpótlás nevelésének felülvizsgálatával; a külföldi képzéseken történő részvétel lehetőségének a vizsgálatával, a külföldi képzések beillesztésével a hazai képzési rendszerbe; a tisztképzési rendszer modernizálásával; az „OKJ 54 honvéd altiszt szakképzés” Országos Képzési Jegyzékben történő megtartása mellett a belső képzési rendszer fejlesztésének megkezdésével; az új tudományos eredmények beépítésével a katonák felkészítésébe; stb.) mindenütt megjelenik az e-fejlesztés témájához tartozó innovációk elvárása. (HM, 2019/2)

Az MH humánstratégiája a 1.0-ás verzió óta meghatározó módosulásokon ment keresztül. Fel kell tenni a kérdést, hogy mi kényszerítette ki ezeket a határozott

irányváltásokat. Valóban ennyire rossz volt-e az összes humánstratégiai koncepció vagy a nemzetközi politikában, a magyar társadalomban, hazánk biztonságpolitikai és katonai stratégiáiban, a nemzetközi és a hazai gazdasági életben mentek végbe olyan változások, melyek magukkal hozták az egyes verziók nagymértvű módosítását? Nem állíthatjuk, hogy a humánstratégia-koncepciók, de főleg azok gyakorlati megvalósulásai nem véreztek több sebből is, így azok módosítása, többszöri átdolgozása, fejlesztése nem maradhatott el. Ami viszont valamennyi verzióra igaz, kétségesé teszi a legutóbbi változat hosszú távú fennmaradását is; ez pedig nem más, mint maga a parlamenti pártok szakpolitikai összhangja és a közmegegyezés Magyarország katonai szerepével, védelmi és biztonságpolitikai stratégiájával, fejlesztéseivel kapcsolatban. Nehéz úgy az MH-ban szolgálatot teljesítők társadalmi megbecsülését folyamatosan fenntartani, illetve növelni, hogy az MH, illetve az abban szolgálók megítélése attól függ, hogy a Magyar Parlament egyes kormányzati ciklusaiban melyik karéjából nézik azt a klépviselők.

4. KONVERZIÓ/REKONVERZIÓ

4.1 BEVEZETÉS

Minden ország más-más támogatást ad a szolgálatból kiváló, leszerelő hivatásos és szerződéses katonáinak. Ez függ az adott ország történelmi hagyatékából adódó szokásjogtól, a katonai hivatás társadalmi megbecsültségétől, a fegyveres erők szervezeti kultúrájától, a katonai iskolarendszer és felkészítés adta kompetenciák polgári munkakörökbe való átkonvertálhatóságától, az ágazati HR humánstratégiától, és a rekonverziós támogatás biztosítására rendelkezésre álló infrastrukturális, pénzügyi és humánerőforrástól.

Az Európai Unió illetve a NATO tagállamainak fejlettebb országaiban az emberi erőforrás menedzsment területén alapelvnek tekintik a gondoskodó elbocsátás megvalósítását, azaz már nemcsak a munkavállalók beáramlásáról, a velük való gazdálkodásról, fejlesztéséről készülnek stratégiai szintű elgondolások, a kiáramlás tervezett, mindenoldalú biztosítása az állami és saját erőforrások bevonása mentén a hétköznapi gyakorlatává vált. Az **outplacement** nem kizárólagosan a munkavállaló felé gyakorolt kegy. Egy üzleti befektetésnek is tekinthető, mivel a munkáltató internális és externális stratégiai céljai elérésének egyik eszköze és módszere lehet. Azaz nemcsak a távozó munkavállaló kaphat segítséget az újrakezdéshez, de – a gazdasági kimutatásokban is megjelenő kifejezett, és azokban nem kimutatható rejtett költségek ellenére – áttételesen a szervezeti kultúra megszilárdításával a stabilizáló, és marketing hatás révén presztízs-növelő tényezőként pozitív piaci hatást gyakorolhat a munkáltató szervezetre, illetve magára a munkaerőpiac megfelelő irányú átrendeződésére is. Mivel a munkaerőpiac kiegyenesítése és fehéritése korrelál a társadalmi célkitűzésekkel, az állam által a piaci szegmensnek nyújtott ez irányú központi projekteken kívül támogatnia szükséges a közszféra, és ebben is elsősorban a korlátozott állampolgári jogokkal élő, egyes speciális (bizonyos tekintetben korlátozó hatással is bíró) jogállások alá eső munkavállalóit.

Ha Európától Amerikáig körbetekintünk, az államok legnagyobb hányada burkoltan vagy nyíltan él a rekonverziós támogatások lehetőségével. Franciaországban a hadseregtől leszerelők meghatározó részét felszippantja a közszolgálat, illetve az államilag garantált munkahelyek, az USA-ban pedig a kormányzati szervek

meghatározó rekonverziós aktivitása mellett erős a civil szervezetek (pl. tartalékos szövetségek) karrierutat meghosszabbító szerepe. Izraelben a leszerelők (hivatalos rekonverzió nem lévén) olyan kimagasló mértékű végkielégítéssel és társadalmi elismertséggel távoznak, mely lehetővé teszi vállalkozások beindításának teljes finanszírozását. Szlovákiában az állam a katonák korengedményes szolgálati nyugdíjának biztosításával rendezve érzi a rekonverzióval kapcsolatos állami kötelezettségeket. Lengyelország (bár hivatalosan csak 1993-tól tekintik rekonverziónak) 60 évre visszatekintő gyakorlatot tudhat maga mögött a rekonverziós területen mindaz mellett, hogy szolgálati nyugdíjjogosultságot szerezhetnek a katonák meghatározott szolgálati idő letöltésével.

Ugyanakkor Magyarország – annak ellenére, hogy az MN-ben már voltak szórványos, akár rekonverziónak is minősíthető (iskolai végzettséget vagy szakképesítés megszerzését megcélzó) kompetenciafejlesztő aktivitások – az utóbbi évtizedben kezdte csak meg a speciális, elsősorban a fegyveres erőkre és testületekre jellemző outplacement tevékenység bevezetésének kidolgozását és annak gyakorlatba történő átültetését.

Hazánk jelenleg a rekonverzió keretében a közigazgatás személyi igazgatásrendszerű megközelítésével él, mivel összehangolja az azonos elvek mentén szabályozott különböző (kormánytisztviselői, rendvédelmi szolgálati és a katonai szolgálati) életutakat. A közös keretek kölcsönösen lehetővé teszik (ugyanakkor nem minden esetben biztosítják) a saját életpályamodellek kitöltése mellett az életutak és karrierpályák közötti váltást, azaz a katonai szolgálati állományból a rendvédelmi vagy közigazgatási állományba, illetve (meglévő feltételek teljesítése esetén) fordítva történő áthelyezések elősegítését.

A hazai rekonverziós rendszer kiforratlan, formálása, kiegészítése az állam és az egyén szempontjából is elvárható. Hazánk rekonverziós gyakorlata (gyakorlatlansága) mellett léteznek olyan országok²²⁷ ahol ezek a lehetőségek állami kvóták szintjén állnak rendelkezésre, és a katonai szervezet az állam felügyelete alatt folyamatosan tervezi, ellenőrzi az évenkénti keretek felhasználását. Érdeemes áttekinteni elsősorban Lengyelország²²⁸ és Franciaország rekonverziós gyakorlatát,

²²⁷ Dánia, Svédország, Norvégia, Egyesült Királyság, Lengyelország, Franciaország

²²⁸ A varsói Akademia Obrony Narodowej-en (Nemzetvédelmi Akadémia), és a krakkói Unwersytet Jagelloński-n (Jagelló Egyetem) eltöltött önálló, egyhetes kutatókurzuson szerzett tapasztalatok alapján.

és részletesen megvizsgálni azokat az innovatív, költségtakarékos, és a hazai rekonverziós alapokba átkonvertálható módszereket, melyek a megfelelő adaptációt követően a hazai rendszerbe beilleszthetővé válnak.

4.2 A HUMÁN REKONVERZIÓ FOGALMI KIALAKULÁSA, FORRÁSAI ÉS FEJLŐDÉSE

A szaknyelv a rekonverzió (Szenes szóhasználatával élve konverzió) szót a korábbiakban, legtöbb esetben technokrata megközelítéssel, a humán szakterületől teljesen elvonatkoztatva elsősorban közgazdasági és kevésbé szociológiai fogalomként alkalmazta. Éppen ezért, amikor a humán rekonverzió fogalmának eredetét, fejlődését vizsgáljuk, vissza kell nyúlnunk a közgazdaságtanhoz, ezen belül is elsősorban a tőke és humán tőke fogalmához.

Solow (1999) értelmezésében a tőke jelentése: hasznos szolgáltatások előállítására alkalmas tartós erőforrás, aminek állománya növekszik, ha az új beruházások értéke meghaladja az elavuló javak értékét. Így az emberi tudásnak is vannak tőkeszerű jellemzői, hiszen azt is megtermelik, az értéke is növekedhet, és hasznot is hajthat tulajdonosának.

Elster (1997) felfogása szerint akkor beszélhetünk tőkéről, ha szabad elhatározáson alapuló beruházói tevékenységről beszélhetünk. E döntés hatására a mai értelemben vett hasznosságot azért csökkentjük, mert az ennek eredményeként a jövőben bekövetkező hasznosság-növekedés nagyobb mértékében hiszünk, beruházásunk romlékony, s emiatt fenntartása költséges.

Schultz (1961) arra a következtetésre jutott, hogy az ember, mint a termelést erősen befolyásoló egyik tényező – más tényezőkkel nem magyarázható – óriási szerepet játszik a gazdasági növekedésben. Az emberek képességei és produktív ismeretei – együttesen humántőke javak – olyan termelési tényezőként jelennek meg, melyek maguk is valamely (gazdasági) tevékenység eredményei, és a további termelés alapjául szolgálnak (Lengyel – Szántó, 1998). Ugyanakkor a humántőke javak mozgása kötöttebb egyéb tőkefajtáknál, és – mivel Barro- Sala-i-Martin (1995) szerint önmagára nézve nem jelent fedezetet – így ennek növelésére más területről nem lehet kölcsönhöz jutni. [Sic.]

Rosen (1991) alapján elmondhatjuk, hogy a humántőke fejlesztésével kapcsolatos (egészségügyi, képzési, oktatási, mobilitásnövelő és egyéb) beruházások nem csak az egyéni szakértelmet, és ezzel együtt a profittermelő képességet növelik, de hozzájárulnak a gazdasági döntéshozatal hatékonyságának növeléséhez mind az állami, mind a for- és nonprofit szektorban.

A szociológia, mint új diszciplína kiszélesítette a humántőke fogalmát, megjelentek olyan értelmezések, mint az emberi közösségek és a társadalom által létrehozott új tőkefajták, például a kulturális (ezen belül inkorporált, tárgyiasult és intézményesült), valamint a szociális (társadalmi) tőke. Ugyanakkor annak bebizonyításával, hogy „[...] az emberi tőkeberuházások hozadéka a fizikai tőkeberuházások hozamaihoz hasonlítható” (Balázs, 2004), és hogy ezen tőkeformák egymásba való átválthatósága, konvertálhatósága lehetséges, megnőtt ezek gyakorlati jelentősége is.

Bourdieu (2008) szerint közvetlenül anyagi tőkévé váltható át a gazdasági tőke, valamint és bizonyos feltételek mellett gazdasági tőkévé konvertálható a társadalmi és kulturális tőke is.

Tomay (2002) Bourdieu tőke-átalakítási elméletéről azt írja, hogy „*A gazdasági tőke társadalmivá alakítása sajátos munkát, időt és figyelmet igényel, ugyanígy a kulturális tőke legjobb mércéje a megszerzésére fordított idő. A különböző tőkefajták kölcsönös konvertálhatóságának ténye a kiindulópontja azon stratégiáknak, amelyek a tőke újratermelését a lehető legcsekélyebb tőke-átalakítási költségek segítségével kívánják elérni.*”

Ugyanakkor a kulturális tőkének nemcsak a már megszerzett társadalmi pozíció megtartásában van nagy szerepe, hanem erőteljes hatást gyakorol az egyén mobilitási esélyeire is. Blaskó szerint „*Ez utóbbit nem közvetlenül a kulturális tőkével való ellátottság abszolút szintje, hanem annak viszonylagos mértéke határozza meg.*” (Blaskó, 1998)

A fenti szociológiai, közgazdasági és egyéb társadalomtudományi elméletek adták az alapot a rekonverzió fogalmának kialakításhoz és fejlesztéséhez. A rekonverzió – annak folyamatos fejlődését követve – több jelentése is ismert Európa szerte, régebben gazdasági viszonylatban általában egy gyors lefolyású, hadiról a békegazdaságra történő áttérés leírására (vagy ennek fordítottjára) használták. Ezt

követte az a nézet, amelyben politikai – gazdasági krízisek időszakára vonatkozóan az állam, és a gazdálkodó szervezetek tevékenységét jellemezték ezzel a kifejezéssel.

Európa és a világ geo- és katonapolitikai helyzetének '80-as és '90-es évekbeli radikális változása, a NATO és az Európai Unió bővülése, a kihívások – veszélyek - fenyegetések módosulása magával hozta a világ, és ezen belül Európa államaiban regnáló fegyveres erők átszervezését, leépítését melyek mindig is alapkövei voltak egy-egy ország biztonságpolitikájának.

Bakacsi és munkatársai (1999) nézetei alapján „Az *EEM-rendszer*²²⁹ [...] *Az egyén szempontjából akkor működik hatékonyan, ha érzi azt a biztonságot maga mögött, hogy ha kell mennie, akkor az eljárás humánus és korrekt lesz. A vállalatnak azért kell erre nagyobb hangsúlyt helyeznie, mert egyrészt hatással van a munkaerő-piaci megítélésre, másrészt befolyásolja az ott maradó, a vállalat számára értékes munkavállalók biztonságérzetét és elkötelezettségét.*”

Egeman (1999) megfogalmazta a rekonverzió célját, mely szerint „*A társadalom és a munkaerőpiac által meghatározott új körülményekhez kell a dolgozókat adaptálni, ezzel biztosítani kell a keresőtevékenységhez való visszatérés, azaz azon dolgozók alkalmazását, akik elvesztették munkájukat, vagy akik elbocsátása tervezett restrukturációs körülmények között zajlik.*” Ezt a fogalmat célszerű kiegészíteni Gąsjarowski (2007) által fontosnak megemlített azon ténnyel, hogy ez az adaptáció gyakorlatilag nem más, mint a dolgozók szakmai kompetenciáinak fejlesztése.

Bányai (2005) a katonai értelemben vett rekonverzió fogalmát az alábbiakban határozza meg: „*A civil életbe történő visszaintegrálás (rekonverzió) tehát olyan vezetői – és szakmai életút vezetési (karrier) tanácsadási és támogatási rendszer, mely mind a haderőt, mind a leépítésben érintett katonát segíti a létszámcsökkentés végrehajtása során és az elbocsátást követő nehéz időszakban. Végső célja, hogy a leszerelő katona végzettségének és tapasztalatainak megfelelő új munkahelyet találjon, így egzisztenciális helyzete ne változzon.*” Igaz, ezzel kimondja, hogy a rekonverzió csak a honvédelmi szférát és a katonákat érinti, illetve ez a létszámcsökkentés következménye, holott a katona több, más indoktól vezérelve – többek között a szerződésének lejártával – is visszakerülhet a civil életbe.

²²⁹ EEM-rendszer – emberi erőforrás menedzsment rendszer

Az első, hivatalos rekonverzió fogalom Magyarországon a 2008-2017-re kiadott HM humánstratégiában jelent meg, mely elég szűkszavúan fogalmazta meg a rekonverziót: *„A haderőben tovább nem szolgáló állomány munkaerőpiacra történő visszailleszkedését támogató, tervszerű tevékenységek összessége.”* (HM, 2008). Ebben az értelemben a fogalom még mindig csak a haderő személyi állományára vonatkoztatva jelenik meg.

Benkő (2010) fogalomalkotásában *„A rekonverzió az outplacement egy speciális formája, mely az állami szektoron belül, elsősorban a Magyar Honvédség, és a rendvédelem humán erőforrás gazdálkodására jellemző preventív, tervszerűen és célirányosan végzett tevékenység, melynek célja a polgári életbe történő eredményes és zökkenőmentes visszailleszkedés, amely hatékonyan segít az elhelyezkedésben és az újrakezdésben.”* Kiemelendő, hogy az állami szektor egészére vetíti ki a rekonverziót, melyet tervezett, megelőző keretek között képzel el.

Ziółek (2012) a fogalmat francia felfogás alapján általánosan, az egész társadalomra kiterjesztve alkotta meg, miszerint *„A rekonverzió a munkavállalók hozzáalakítása a munkaerő-piaci körülményekhez, mely egyes munkakörök megszüntetésével és újak kialakításával jár együtt.”*

A fenti fogalmak elsősorban a munkáltató és a társadalom oldaláról kifejtett erőfeszítéseket takarják. Ez abból a szempontból helytálló, hogy a rekonverzió lehetősége nagymértékben függ a részükről befektetett anyagi vagy gazdasági tőkéttől, ami szükséges egyes olyan kompetenciák megerősítéséhez, kialakításához, melyek más munkáltatónál már ismét gazdasági tőkére válthatóak a leszerelők foglalkoztatásával.

Véleményem szerint a rekonverzió fogalmát úgy célszerű megalkotni, hogy ezekre a módosult kompetenciákra, valamint az ebben vállalt egyéni szerepre és felelősségre is szükséges utalni. Ugyanakkor felvetődik a kérdés, hogy ki kell-e emelnünk a definícióban azt, hogy a rekonverzió elsősorban a hon- és a rendvédelem humán erőforrásaira vonatkozatható?

Brochocki (2008) szerint fontos tényként kell kezelni, hogy a rekonverzió, mint problematika a teljes állami szférában felmerülhet ott, ahol valamely hivatáskör ellátását piaci és társadalmi behatások átszervezésre ítélik. Nézeteiben már közelítünk a kompetenciaelvűséghez, amikor úgy fogalmaz, hogy *„A rekonverzió*

olyan együttes tevékenységekből áll, amelyek mint energiát aktivizálják az egyének erőforrásait (értelmi képességeiket, adottságaikat), és ezeket menedzselve invenciót biztosítanak mindazoknak, akik részt vesznek az új munkakörhöz meghatározott értékek, azaz kompetenciák kialakításában.”

Sidor-Rządkowska (2008) fogalomalkotásában ugyan a rekonverzió szó nem jelenik meg, de kompetenciaelvűség által biztosított új munkakör betöltése már igen. *„A kompetencia menedzsment olyan tevékenységek összessége, melyek a humánerőforrás értékének növekedéséhez, és a szervezet hatékonyságának növekedéséhez vezetnek. [...] Tartalmazza a kompetencia standardok meghatározását, a szervezet kompetenciafejlesztésének tervezését és szervezését, a humánerőforrás motivációját és inspirációját a munkakör tökéletesítése, valamint a szervezetben új, vagy bővített munkakör betöltésére, valamint kontrolálja a fenti, kompetencia menedzsmenttel kapcsolatos eljárásokat.”*

Sirko (2011) szerint a katonák a hadseregben letöltött szolgálat alatt rezisztenciát szereznek a változásokkal szemben, és képessé válnak az új realitásokhoz, kihívásokhoz adaptálódni. Azok a tisztek, akik a katonai szolgálatot követően a polgári életben folytatják a pályafutásukat, partikuláris tudással és fogékonysággal rendelkeznek. Ezen kompetenciáik további fejlesztése megkönnyítheti számukra a váltást, és segíthet nekik rövid időn belül az alkalmazkodás megfelelő szintjére eljutni. A polgári munkakörbe való elhelyezkedés ideje (az adott munkaerő-piaci helyzeten kívül) nagyban függ attól, hogy milyen kompetenciákkal határozható meg az új munkakör, és hogy az egyén ennek betöltéséhez milyen kapcsolódó, transzferálható képességekkel, gyakorlati tapasztalattal rendelkezik.

A kompetencia transzfer lehetséges, Thierry és Sauret (1994) szerint a transzferálható kompetenciák az egyén szakmai identitásából és aktivitásából fakadnak.

A fenti eszme-futtatások alapján tehát felfogásomban: **rekonverziós tevékenységnek tekinthető minden olyan támogatás és (formális, nem formális vagy informális) kompetenciafejlesztés, mely a személyes adottságokra alapozva olyan készségekkel és képességekkel növeli az érintett résztvevő lehetőségeit, tudását, tapasztalatait, melyek segítségével az képes egy adott, az eredetitől eltérő szférában is meghatározható új munkaterületen problémamegoldásra, azaz a**

kibővült képességrendszere alkalmassá teszi őt az elgondolása megvalósulását szolgáló döntésre, és annak kivitelezésére.

4.3 A HUMÁN REKONVERZIÓ MEGVALÓSULÁSA EGYES ORSZÁGOK HADSEREGEIBEN

4.3.1 FRANCIAORSZÁG

A francia rekonverziós szolgáltatásokat – hasonlóan a későbbiekben részletesen ismertetett lengyel szisztémához – azok a volt szerződéses és hivatásos katonák tudják kihasználni, akik legalább 4 év szolgálati idővel rendelkeznek.

A rendszer négy (miniszteriális, központi, regionális, helyi) szintre tagozódott a vizsgált időszakban. Ezekben a szinteken belül - a jellemző specialitásoknak megfelelően - eltérés mutatkozik az egyes haderőnemek (szárazföldi erők, légierő, haditengerészet, csendőrség) rekonverziós szervezeteinek felépítésben, és ezek megnevezésében is.

A miniszteriális szint mellett, hogy biztosítsa a rekonverziós stratégia megvalósításának jogi, technikai, szervezeti és pénzügyi hátterét, az ország területén CIR-eket²³⁰ tart fenn, ahol a toborzás mellett a rekonverziós támogatás is kiemelt feladatként jelentkezik. Ezek a szervezetek többek között teljes ellátást biztosító tanfolyamokon elsősorban munkaerő-piaci, jogi és pedagógiai ismeretekkel látják el a leszerelő katonákat, tiszthelyetteseket.

A védelmi minisztérium által még az ezredforduló előtt létrehozott és azóta fenntartott Défense Mobilité különböző kiadványokkal, webrádiós szolgáltatásokkal, rendezvényekkel támogatja a leszerelőket, illetve együttműködés keretében biztosítja a rekonverziót olyan szervezetekkel, mint a 22 regionális igazgatósággal rendelkező Pôle Emploi, AFPA, a logisztika területén érdekelt City Pro, a biztonsági szektorban működő ECF és MACCI, a szállítás területén széles kapcsolatokkal rendelkező Groupe AFT-IFTIM, a hajózás és vezeték nélküli kommunikáció szakmunkások szükségletének biztosítására specializálódott INPP, illetve a mezőgazdasági, kommunikációs és művészeti ágazatokban érdekelt ONAC – VG PARIS (Ministère de la Défense, 2014).

²³⁰ Centre d'Information de Recrutement

A felsoroltakon kívül a Défense Mobilité olyan szövetségekkel tart szoros kapcsolatot, mint a mezőgazdasági gépgyártásban érdekelt APDEMAA; a gasztronómia, szépség- és textil- és energiaipar, kereskedelem, termékgyártás és karbantartás, kiadványozás és nyomdaipar, dekoráció, telekommunikáció, stb. terén 140 partnerrel rendelkező FVD; a közúti szállításban érdekelt FNTV; a közszolgáltatásokat átfogó FNSEA; a veszélyes anyag szállítókat összetartó CSD; a hajóépítőket reprezentáló FIN; a sport és sportfogadásban érintettek részéről a FNPSL; a szállítást és logisztikát ötvöző TLF; a fémipart és gépgyártást átfogó UIMM; és a magánbiztonsági szektort reprezentáló USP (Ministère de la Défense, 2014).

Központi szinten a haderőnemi parancsnokságoknál egy-egy rekonverziós iroda, regionális szinten 1-1 konzulens rekonverziós tiszt (a csendőrségnél iroda), míg helyi szinten az alakulatoknál 1-1 rekonverziós segítő található (Kościelecki, 2010).

A katonák rekonverziós ciklusa 2 évet ölel fel, és öt ütemben zajlik. Ez a kétéves ciklus mind a katonának, mind a rekonverziót végző szervezeteknek optimális a tájékozódásra, a megfelelő rekonverziós irányok meghatározására, megtervezésére, és ennek alapján a megkívánt kompetenciák és gyakorlat megszerzésére. Az első, hathónapos ciklusban a katonák az alakulatuknál egyéni megbeszéléseken, tanácsadásokon és csoportos rekonverziós tájékoztatókon vesznek részt. A második, azaz orientációs szakaszban megtörténik a jelöltek önértékelése, a kompetenciák felmérése, ezek alapján a rekonverziós célok meghatározása, és megkezdődik a civil karriert felépítő projekt elgondolásának összeállítása. A harmadik, mintegy féléves szakaszban pontosítják a projektet, megtervezik ehhez a megfelelő támogatási formákat, valamint megkezdődik a rekonverziós dokumentáció összeállítása és a kompetenciafejlesztés is. A negyedik, azaz validációs szakasz keretében miután meggyőződtek a projekt teljesíthetőségéről, és minden feltétel adott annak végrehajtásához, egy 15 naptól 6 hónapig terjedő időszakban fizetett munkahelyi szakmai gyakorlatot biztosítanak a leszerelőknek. Az utolsó fázisban még támogatást kap a leszerelő (akár önállóan, akár a rekonverziós rendszer támogatásával kíván elhelyezkedni) a CV és a motivációs levél összeállításához, valamint a várható felvételi elbeszélgetése kapcsán szimulációs, gyakorlati felkészítésben részesülhet (Défense Mobilité, 2014). A fentiekén kívül az állomány leszerelésekor az állami jogszabályban meghatározott pénzügyi ellátást kapja, ami elérheti a havi illetmény

45-szörösét is. (Ezek háttérben a szervezeti változásokkal együtt járó létszámcsökkentések általában nem keltenek feszültséget a személyi állománynál.) Az állam a rekonverziós kiadások finanszírozására külön alapítványt létrehozva – a kiáramló létszám éves tervezése kapcsán a meglévő keretek alakulását folyamatosan figyelemmel kísérve – támogatja azt.

A rekonverzió keretein belül ugyancsak lehetőség van átképzésre, és ezt követően átvezénylésre a fegyveres erők más haderőnémeihez, és a közszférában vagy az úgynevezett államilag garantált munkahelyen való foglalkoztatásra.

Az érintetteknek és családtagjaiknak a fentiekben ismertetett állami rekonverziós rendszeren kívül lehetőségük van még egyéb, társadalmi szervezetek által kínált szociológiai jellegű szolgáltatásokat is igénybe venni, melyek ugyancsak segíthetik a leszerelést követő elhelyezkedést, de ezeket hivatalosan nem sorolják a rekonverziós programok közé (Kościelicki, 2010).

Egyre nagyobb szerepet töltenek be a francia rekonverzióban azok a munkaerő-közvetítő vállalkozások, melyek kifejezetten a védelmi és biztonsági szektorban megszerezhető kompetenciák felkutatására és értékesítésére építik vállalkozásukat. Többek között ilyen szervezet az Elite Reconversion, mely a biztonsági szektor éves 150–300 milliárd eurós piacából minél nagyobb szeletet igyekszik kihalászni a speciális szakképesítéssel rendelkező volt katonák kiközvetítésével (Elite Reconversion, 2014).

4.3.2 LENGYELORSZÁG

4.3.2.1 A rekonverzió mint fogalom meggyökeresedése

Lengyelországban a rekonverzió szó, mint fogalom sokáig nem kötődött a haderőhöz. Latin kifejezésként (re + conversio) a hétköznapi szóhasználatában az előző állapotokhoz való visszatérés megjelölésére használták. A lengyel katonai kifejezések szótára és az értelmező kéziszótár sem világosít fel a szó tartalmáról. Az 1980-ban kiadott idegen kifejezések szótára (Tokarski, 1980) mint egy, a háborúban részt vett ország hadiról békeállapotra történő átállását említi.

A fegyveres erők központi kiadványa²³¹ első alkalommal 1998-ban közölte a rekonverzió rendszerét és felépítését, valamint az állomány rekonverziójával kapcsolatos egyéb tudnivalókat. (Ziółek, 2012)

A nagy átalakítás idején, 2000-ben Sienkiewicz és Buczyński a Lengyel Köztársaság fegyveres erői átszervezésének humánerőforrás gazdálkodását vizsgálva, az optimalizáció lépéseit, módszereit és hatékonyságát értékelve konkrétan megfogalmazta, hogy a fegyveres erők kötelékeiben mit kell értenünk rekonverzió alatt (Sienkiewicz és Buczyński, 2000). Habár a katonai központoknál folyó rekonverziós tevékenység²³² már a 80-as évektől ismert volt, a hivatalos alapértelmezést elsőként egy 2004-ben kiadott honvédelmi miniszteri rendelet tartalmazta.

4.3.2.2 A Lengyel Néphadsereg által biztosított rekonverziós lehetőségek (1950-89.)

A rendszerváltás előtti rekonverziós aktivitásból két időszakot érdemes megemlíteni. Egyik ezek közül a II. világháborút követő azon időszak, amely a tömeghadsereg első drasztikus leszerelésével járt együtt. A fogalomhasználatától függetlenül már az '50-es évek nagy átszervezései és létszámcsökkentései²³³ során elsődleges jelentőséggel bírt a leszerelt állomány civil életbe történő visszahelyezése.

Az átszervezés első hullámára kiadott honvédelmi miniszteri direktíva²³⁴ a teljes állományra vonatkozó²³⁵ létszámszűkítést határozta meg, ami elsősorban a politikailag nem megbízhatóak, a katonai szolgálatra alkalmatlanok vagy egészségügyi és más szempontokból korlátozottan alkalmas, de mégis szolgálatot ellátó katonák leszerelését célozta meg. Ezzel együtt felszámolták azokat az alakulatokat, amelyek harcértéke nem bírt befolyással az akkori hadsereg ütőképességére. (Kijelenthető, habár ezzel az intézkedéssel a hadsereg létszáma általánosságban csökkent, mégis a szervezet fajlagos minőségjavulását hozta magával.)

²³¹ Polska Zbrojna 21/1998 és 39/1998-as számai

²³² A leszerelő sorállomány jogi, pénzügyi felvilágosításában és a leszerelés utáni segítségnyújtás lehetőségeinek feltárásában merült ki.

²³³ Az 1955-57-es időszakban 141 ezer fővel, ebben mintegy 22 ezer tiszttel csökkent a Lengyel Hadsereg létszáma.

²³⁴ Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (1955): Dyrektywa MON Nr 07

²³⁵ Tiszti, zászlósi, altiszti és tiszti iskolás állományban lévőkre is vonatkozott a létszámcsökkentés.

A direktíva megjelenése évében majd 1957-ben olyan határozatok²³⁶ kerültek kiadásra, amelyek tartalmilag akár napjainkban is megállhatnák a helyüket. Szinte minden olyan – az adott kor színvonalának megfelelő szintű - területet (lakhatási, szociális, mobilitási, beiskolázási és fejlesztési ellátmányt) átfogott, mely lehetővé tette, hogy a létszámleépítés során érintett családok – a volt katonai beosztást betöltőn keresztül – olyan új képességekre tegyenek szert, melyek biztosították részükre a letelepedés, a munka, és ezekkel a kor színvonalának megfelelő megélhetés lehetőségét (8. táblázat).

8. sz. táblázat: A lengyel szervezett átképző tanfolyamon résztvevők központi ellátmánya (1957)

Az ellátmány	Ideje/mértéke
• Fizetés	A képzés idejére a legutolsó katonai beosztásnak megfelelő mértékben.
• Étkezési pótlék	A hadseregben kapott étkezési ellátás mértékének megfelelően
• Fizetéskiegyenlítés	A legutolsó katonai beosztás és a polgári munkakör fizetése közötti különbözetnek megfelelően összeg maximum egy évig
• Ingyenes lakhatás	A képzés idejére, amennyiben a tanfolyam helye nem egyezik meg az állandó lakhellyel
• Étkeztetés	Természetbeni ellátás a továbbképző központ saját előírásainak megfelelően
• Munka és védőruházat	A képzés és a munkakör jellegének megfelelően
• Utazási kedvezmény	33% kedvezmény a PKP vasúti járataira

Forrás: Lengyel Miniszter Tanács (1957) - 7 § Uchwała Nr 111 Rady Ministrów, saját szerkesztés

Maga a jogszabály és annak következő évi kiegészítése az elbocsátott tisztek²³⁷ anyagi ellátásának taglalásán kívül feladatot szabott valamennyi minisztérium, az azok alárendeltségében lévő országos hivatalok, intézmények és üzemek, megyei, járási, és helyi önkormányzatok és azok szervei részére az elbocsátott tiszti állomány - iskolai végzettséget, szakképzettséget, egészségügyi állapotot figyelembe vevő - alkalmazására. Ugyancsak ez a jogszabály határozta meg olyan magasabb szintű bizottságok létrehozását is, melyek célja a létszámelbocsátással érintett tiszti állomány értékelése, munkaalkalmasságának megállapítása, a lehetséges civil alkalmazási területek meghatározása volt. Mint ahogy a jogszabály biztosította a

²³⁶ Lengyel Elnöki Tanács (1955): Uchwała Nr 782 Prezydium Rządu

²³⁷ 1955-ben 7536 tisztet, 1956-ban 3503 tisztet, és több mint 3000 fő zászlóst és tiszti iskolást érintett a létszámcsökkentés.

„rekonverziós” ellátásban részesülők áttelepülésének, lakhatáshoz jutásának lehetőségét is. Ezen felül a munkakör ellátásához nélkülözhetetlen kompetenciák megszerzéséhez szükséges át- és továbbképzés idejére a munkába lépés előtt (maximum 1 évig) a tisztek felmenthetővé váltak a szolgálat alól, és a képzés ideje alatt katonai beosztásuknak megfelelő havi fizetéssel látta el őket az állam. Mindezek mellett a közszférába vagy termelő üzembe való munkába lépéséig a tanulmányokat folytató tisztek a családjukkal együtt jogosultak voltak a részükre kiutalt szolgálati lakásban lakni. A határozat kiegészítése már, a valós igényeknek megfelelő minisztériumokhoz²³⁸ utalt átképző tanfolyamok programjainak létrehozását célozta meg. Valamennyi minisztérium köteles volt ágazati szintű képzési programokat létrehozni. Ezek az ágazati²⁴ képzések elsősorban olyan tiszteket érintettek, akik nem rendelkeztek polgári szakképesítéssel.

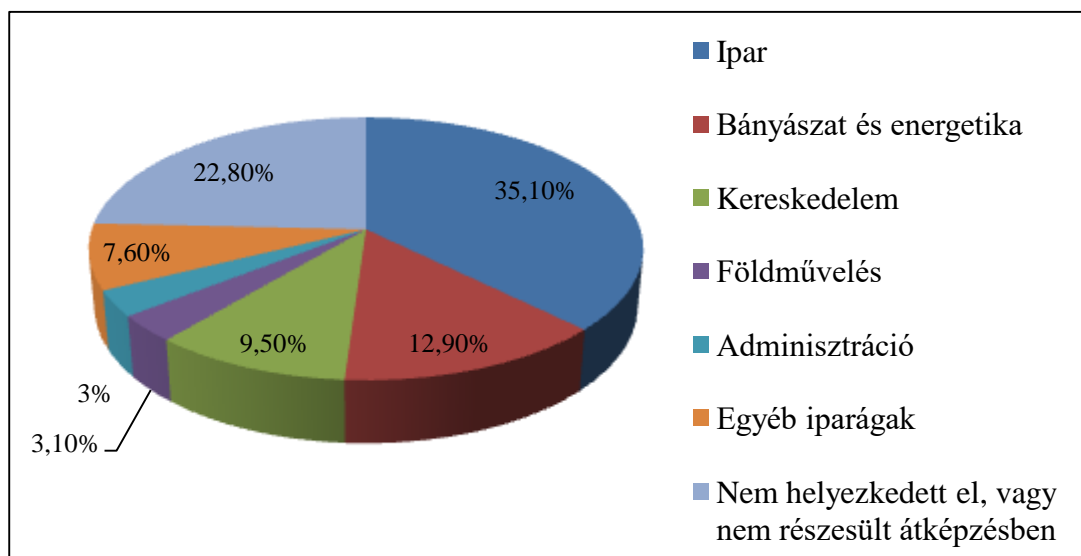
A leszerelők értékelése, munkaalkalmasságának megállapítása, és a lehetséges civil alkalmazási területek meghatározása céljából magasabb szintű bizottságokat alakítottak ki. Központi előirányzatok születtek, melyek kötelezővé tették valamennyi állami és önkormányzati szervezet részére a leszereltekkel betölthető munkakörök pontos meghatározását, és az elbocsájtottakkal kapcsolatos pozitív diszkriminációt. Azaz ha a leépítésben érintett az iskolai végzettséget, szakképzettséget, egészségügyi állapotot figyelembe véve alkalmas volt egy meghatározott, konkrét munkakör ellátására, elsőbbséget élvezett annak betöltése során. Mivel a Lengyel Állam a szocializmusban is támogatta (főleg a mezőgazdasági ágazat terén) a magángazdaságok létrejöttét, miniszteri hatáskörben természetbeni ellátásként katonai használatból kivont vontatókat, gépeket, járműveket kaphattak azok, akiket nem sikerült átképzésben részesíteni vagy elhelyezni más állami szektorokban.

A tanfolyami résztvevők ellátása kiegészült családi pótlékkal, étkeztetéssel, természetbeni ellátással és munkaruhával. Az 1956-60 között 8780 tisztet képeztek át, ezzel párhuzamosan a honvédelmi tárca ebben az időszakban összességében 7.884.250 zloty-t fordított rekonverziós tevékenységekre.

²³⁸ Oktatási Minisztérium, Építésügyi és Építőanyag Ipari Minisztérium, Gáz és Energetikai Minisztérium, Belkereskedelmi Minisztérium, Kommunikációs Minisztérium, Erdő és Faipari Minisztérium, Híradásügyi Minisztérium, Vegyipari Minisztérium, Nehézipari Minisztérium, Kis- és Kézművesipari Minisztérium.

²⁴Könnnyüipari Minisztérium, Élelmiszeripari Minisztérium, Mezőgazdasági Minisztérium, Belügyminisztérium, Közlekedési Minisztérium.

3. ábra: Az átképzett, elhelyezkedett katonák aránya iparági bontásban (1956-60)



Forrás: Kościelecki (2010), saját szerkesztés

A második irigylésre méltó időszak a '60-s évek közepétől a '80-as évek végéig tartó éra volt, amikor a viszonylag jól működő és eredményes rendszert további támogatásokkal toldották meg. Itt érdemes egy ezzel kapcsolatos miniszterelnöki rendeletről²³⁹ ugyancsak megemlékezni, mivel már nem csak általánosságban említi a leszerelt katonák elsődlegességét az állami üres munkahelyek betöltésénél. A hazai viszonyokat felvázolva Benkő (2010) az alábbiakat fogalmazta meg *”Úgy gondolom, ilyen esetekben nekünk katonáknak kell, hogy legyen úgynevezett helyzeti előnyünk a civil társadalomból elhelyezkedőkkel szemben.”* A lengyelek ezt már 1964-ben jogszabályilag megoldották. A rendelet kiemeli azokat a védelmi jellegű területeket²⁴⁰, ahol – szolgálatot vagy munkát vállalva - kiemelt fontosságú az állam számára a katonaságnál megszerzett korábbi kompetenciák kamatoztatása. A fenti miniszterelnöki rendeletet egy 1973-ban kiadott, ezt követően több alkalommal (utoljára 1988-ban) módosított Minisztertanács elnöki rendelet²⁴¹ még kiegészítette azzal, hogy a védelmi szektor bármelyikébe történő kinevezés esetén az állam garantálja legalább a legutolsó katonai munkakörben biztosított fizetést. A

²³⁹ Lengyel Miniszterelnökség: Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 34 (1964.04.20.)

²⁴⁰ Állampolgári Milícia, Területi Légvédelem, Területi Vasútvédelem, üzemi és egyéb tűzoltók, egyéb állami védelmi jellegű szervezetek.

²⁴¹ Lengyel Minisztertanács elnöki rendelet (1973; 1974; 1988): Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 51 (1973.07.05.), Nr 17 (1974.01.31.), Nr 16. (1988.08.14.)

nyolcvanas évek végéig a fenti rekonverziós szisztéma segítségével a szolgálatból kilépő tisztek és zászlósok minden nehézség nélkül el tudtak helyezkedni.

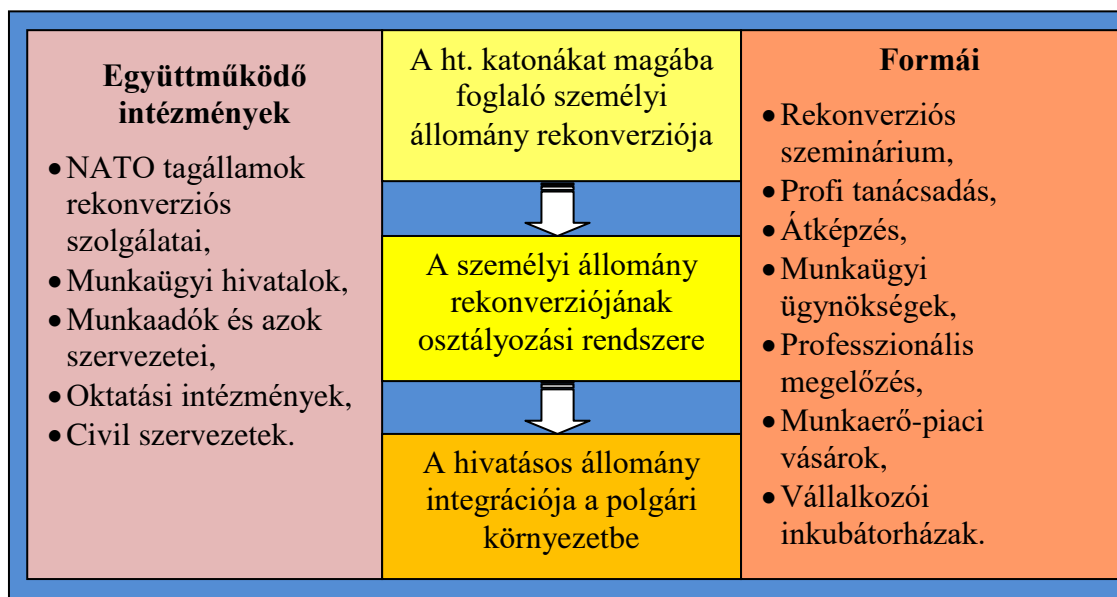
4.3.2.3 A LENGYEL REKONVERZIÓ MÓDOSULÁSAI ÉS FEJLŐDÉSE A RENDSZERVÁLTÁST KÖVETŐEN

A hazai viszonyokhoz nagyon hasonlóan, viszonylag békés keretek között zajlott le a rendszerváltás Lengyelországban is. Az újonnan kialakulóban lévő demokratikus rendszer magával hozta a fegyveres erők teljes átszervezését, mely nagyarányú létszámcsökkentésekkel²⁴² járt együtt. A rendszerváltáskor a tömeghadsereg nagyarányú létszámleépítése hatására a '90-es években kidolgozták azt a rekonverziós sémát, amely hazánkban példának okáért csak a 2000-es években kezdett el működni. Az 1989-91 közötti időszakban évente 10-15 ezer fővel csökkentették a hivatásos állomány létszámát, majd ezt követően '95-ig (az 1993. évet kivéve) az elbocsátások 4-5 ezer főt tettek ki évente. Ez után 3 év alatt 6 ezerről több mint 8 ezerre emelkedett az éves elbocsátások száma, majd egy újabb hároméves időszakban (2001-ig) ennek valamivel több, mint egynegyedére esett vissza. A NATO-ba való belépés előtti években a csökkenő adatok ismét gyors növekedésbe kezdtek, 2003-ra évente megduplázódtak. Ez utóbbi oda vezetett, hogy az addig működő rekonverziós séma (4. ábra) tartalmi elemei bár kisebb kiegészítésekkel megmaradtak, de a végrehajtás szervezeti rendszere módosításokra szorult (5. ábra).

Erre már csak azért is szükség volt, mert a korábbi szárazföldi katonai körzetek száma az átszervezések és az összevonások következtében a felére csökkent. Látva a geostratégiai helyzet változását, még a NATO csatlakozást megelőzve új, a minisztériumtól a csapatokig átfogó rekonverziós rendszert hoztak létre Lengyelországban. Ez speciális végzettségű, kizárólag rekonverziós humán erőforrás gazdálkodással és tanácsadással foglalkozó szakemberekből állt, akik a minisztériumi és magasabb parancsnoki szinteken a rendszer tervezésével, irányításával és kontrollálásával, alsóbb szinteken a rekonverziós feladatokat végrehajtásával támogatták a leszerelő állományt.

²⁴² 1989-91. években 38310 fővel, 1989-2003. közötti időszakban 96807 fővel csökkent a haderő hivatásos állományának a létszáma.

4. ábra: A Lengyel Hadsereg 1998. évi rekonverziós sémája



Forrás: Polska Zbrojna 21/1998, saját szerkesztés

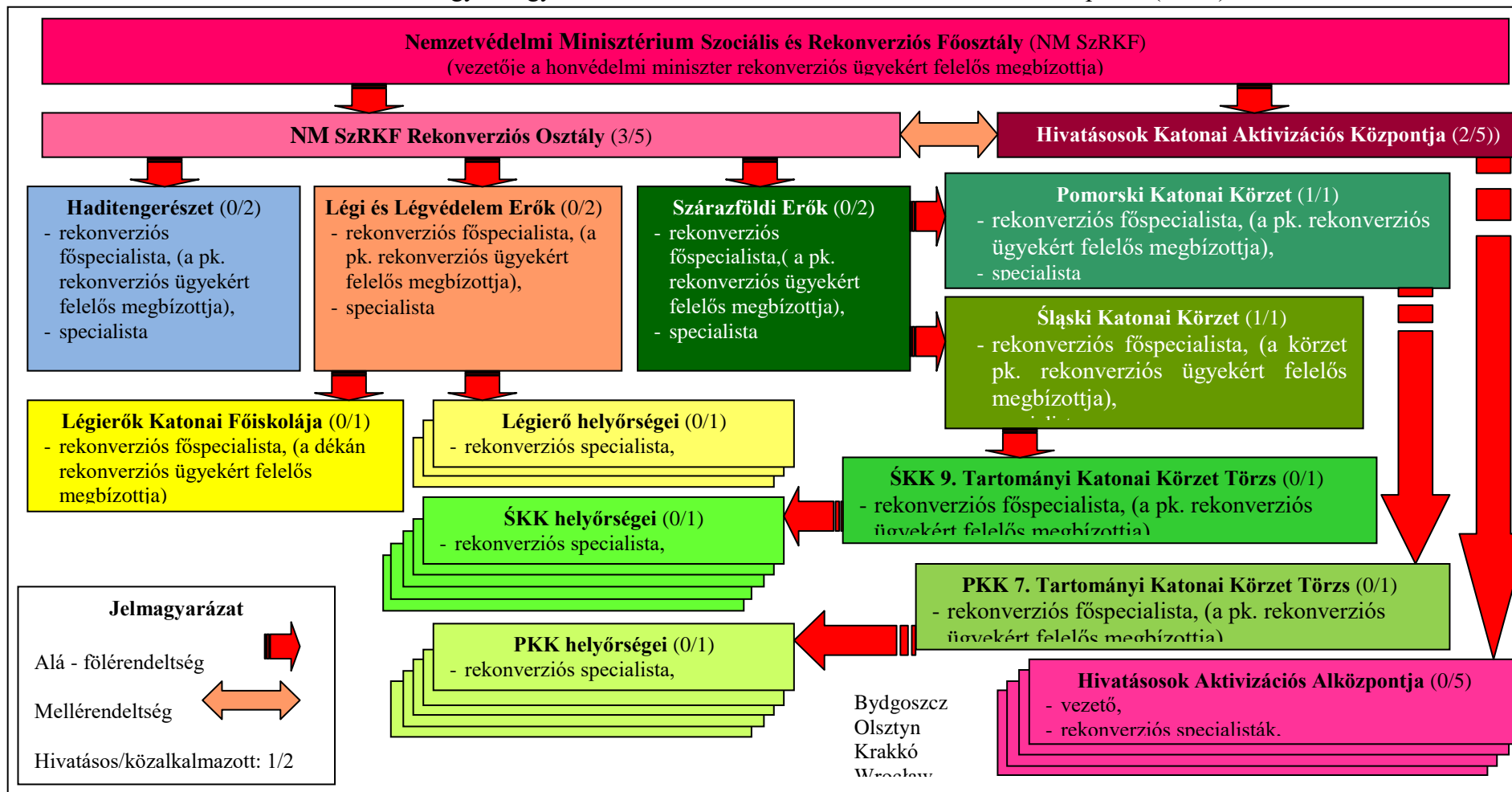
A Lengyel Hadsereg a saját és az államszervezet kultúrájában már korábban jelenlévő rekonverziós támogatási formákat a rendszerváltozással együtt járó létszámleépítések során (1990-2002 közötti időszakban) nem teljes mértékben használta ki.

Ennek fontosságát felismerve átfogó koncepciók születtek a rendszer javítására. A társadalom által nagy arányban támogatott gyakorlatok és módszerek folyamatosan növekvő humánstratégiai és költségvetési háttérrel biztosították a rekonverziós intézményrendszer működését, az igényjogosultság kihasználásának lehetőségét.

A professzionális haderő kialakításával egy időben az állam, az átszervezések hatására felszabaduló - fenntartás szempontjából költséges - katonai ingatlanok hasznosítása céljából megalkotta a kreatív rekonverziós gyakorlatot.

Mivel a kiürült laktanyák és objektumok állandó fenntartása súlyos terheket rótt az államra, és ezek valós értéken történő eladása nehézségekbe ütközött, így az állam az objektumokba betelepülő vállalkozásoknak – akik garanciái voltak az állagmegóvásnak – gazdasági előnyöket biztosított, amennyiben azok a létszámleépítésben érintett állományt foglalkoztatták.

5. ábra: A Lengyel Fegyveres Erők rekonverziós hálózatának szervezeti felépítése (2001.)



(Forrás: Lengyel Vezérkari Főnök (2001): Rozkaz Nr 366/Org/ Szefa SG WP /2001.09.01./ saját szerkesztés

Az állam több szempontból is jól járt, hiszen növekedtek adóbevételei, és az ingatlanokra sem kellett költenie. A versenyszféra beinduló vállalkozásai is támogatásban részesültek, a rekonverziós lehetőséget a leszerelt állomány megkapta, és az önkormányzatok is elégedettek lehettek, hiszen a helyi szolgáltatók egy része továbbra is megrendeléseket kaphatott. A munkahelyek száma az alakulatok felszámolását követően sem csökkent drasztikusan, ez által helyi adóbevételekhez juthattak ez által.

A kreatív rekonverzió másik kiemelt példáját mutatja, hogy a K + F intézmények mellett az állam támogatta olyan (korábban operatív munkakört ellátó, gyakorlati beállítottságú, nemzetközi tapasztalattal rendelkező, leszerelt katonák alkalmazásával működő) kreatív, innovatív vállalkozások létrejöttét, melyek elsősorban a kutatási eredmények mielőbbi piaci megjelenését biztosították, ami hatással volt a lengyel gazdaság technológiai transzferjére is.

Mindezek mellett a katonai képességek megújítása során végrehajtott fegyverzetcsereket és technikai fejlesztéseket is úgy alakították/alakítják, hogy az új rendszerek fenntartásához és kiszolgálásához nélkülözhetetlen logisztikai háttér megteremtésében és biztosításában nagy szerep jusson azon hazai tulajdonú, de a versenyszférához tartozó cégeknek, melyek volt katonákat alkalmaztak. A kreatív rekonverzió egyik legújabb lépése az a projekt volt, mely a lengyel haditechnika megújítása és ütőképessége növelésének egyik „*mellékterméke*”. A Lengyel Állam 119 db. Leopard 2A harckocsit vásárolt Németországtól. A poznani illetőségű WZM S.A. vállalat partnerként már 2010-ben - a német fél teljes megelégedésére - részt vett a Leopard harckocsik modernizálási munkáiban. Az állam közbenjárására (valószínűleg a harckocsik vásárlásának egyik feltételeként) a német Rheinmetall Landsysteme vállalat szerződést kötött a Poznani WZM S.A-val a Leopard 2A4 harckocsik szervizelésére és javítására, mely 1200 főnek, köztük nagyon sok rekonverzióban résztvevőnek teremtett új munkahelyet. (Kwarczińszky, 2013)

Kościelecki (2010) a hadsereg által alkalmazott monitorozott elbocsájtást öt különböző fázisra osztotta.

- Az első fázisban az eljárásokkal kapcsolatos elvárásokat, lehetőségeket, és javaslatokat kell tisztázni, melyek alapvetően határozzák meg a rekonverzió kereteit.

- Második lépcsőben a személyi állományt érintő fenyegetéseket, veszélyeket kell vizsgálni, ugyancsak értékelni kell a vonatkozó körülményeket és azok lehetséges hatásait, illetve ezek figyelembevételével a program realizálásának garanciáit is számba kell venni.
- A harmadik szakaszban modellezni szükséges az egyéni karrier utakat.
- A negyedik fázisban a megfelelő, már létező munkahely és munkaadó megtalálása (innovatív rekonverzió lehetősége esetén ezek megteremtése) következik, ahol összekapcsolódnak az egyéni karriert segítő kompetenciák az eljárások folyamán szerzett szervezeti tapasztalattal és tudással.
- Az utolsó, ötödik fázisban a tapasztalatok értékelését követően a konzultánsok általában befejezik segítő, támogató tevékenységüket, s legfeljebb az állami vagy uniós forrásokból létrejött hosszabb projektek időnkénti monitorozásában vesznek részt.

A rekonverzió nem lehet sikeres: ha a rekonverziós rendszer fejlesztése előtt nem modellezhető annak hatása, s nem lehetséges a tevékenységre valós stratégiát kidolgozni; ha a rendszer nem teszi lehetővé egyedi megoldások alkalmazásával a rekonverziós módszerek optimalizálását; ha a normák, értékek és elvárások nem épülnek be a szervezeti kultúrába; és ha a rekonverziós feladatok végrehajtásához, a meghatározott gazdasági, társadalmi és nemzetbiztonsági célok (9. táblázat) realizálásához nem áll a szervezetnek rendelkezésére megfelelő, jól működő szervezeti struktúra és anyagi eszközök.

Ha a Lengyel Köztársaság által kitűzött rekonverziós célokat hazánk hasonló célmeghatározásával vetjük össze, kitűnik, hogy míg nálunk elsősorban gazdasági és társadalmi jellegű felsorolások szerepelnek, addig Lengyelország kiemelt figyelmet fordít a rekonverzió nemzetbiztonsági vonzataira is. Különösen fontos ez a jelenlegi ukrán helyzetet szem előtt tartva, ahol a lázadó területek milíciáiban nagy számban megtalálhatóak a szolgálatból különböző okokból leszerelt vagy eltávolított, sorsukkal elégedetlen volt katonák.

9. táblázat: Lengyelország rekonverziós céljai

REKONVERZIÓS CÉLOK		
Gazdasági célok	Társadalmi célok	Nemzetbiztonsági célok
<ul style="list-style-type: none"> • Lokális gazdasági központok fejlesztése, • Állami kiadások csökkentése és bevételek realizálása, • Önkormányzati kiadások csökkentése és bevételek realizálása, • Egyéni gazdasági előnyök biztosítása a vállalkozások beindításán keresztül. 	<ul style="list-style-type: none"> • Az elbocsátások negatív társadalmi hatásának csökkentése, • Munkahely biztosítása az anyagi és a társadalmi státusz csökkenése nélkül, • A gondoskodó állam szerepének, mint egy kötelezettségnek a fenntartása egyes hivatások kompenzálásaként. 	<ul style="list-style-type: none"> • Az ország társadalmi szintű kvalifikációjának és tudásának megtartása, • A határokon túl (missziókban, nemzetközi szervezetekben) végzett munkával a nemzetközi kapcsolatok erősítése, • A leszerelt katonák társadalmi stabilitást biztosító szerepének fenntartása

Forrás: Koscielecki (2010), saját szerkesztés

Koscielecki (2010) alapján szintén lényegesek tényezőként jelent meg a bemutatott lengyel megközelítésben „[...] a leszerelt katonák társadalmi stabilitást biztosító szerepének fenntartása [...]”, vagy a nyugatra távozó nagyszámú, főleg nyelveket beszélő, kvalifikált, fiatal munkavállalókra tekintettel „az ország társadalmi szintű kvalifikációjának és tudásának megtartása”. Ugyancsak kiemelt terület „a határokon túl, missziókban és nemzetközi szervezetekben végzett munka során a nemzetközi kapcsolatok erősítése”, melyben a missziós gyakorlattal rendelkező, nemzetközi törzsekben tapasztalatot szerzett katonák biztos megállják a helyüket.

Az előzőekben bemutatott rekonverziós szervezeti felépítés és annak igénybevételi lehetőségei 2008-ban megváltoztak, az ellátás mértékét pedig miniszteri szabályozásban²⁴³ folyamatosan növelték. Hazánkban a társadalom (politikai nyomásra) nemkívánatosnak, és sok esetben felháborítónak tartotta a katonák és más hivatásos állományúak társadalombiztosítási és nyugdíj privilégiumait, addig a Lengyel Állam által juttatott ezen kiváltságok terén a katonák (más egyenruhásokkal, ügyvédekkel, ügyészekkel és bírókkal együtt) az egyéni gazdálkodó földműveseknek és a bányászoknak juttatott nagyságrend között helyezkedett el 2012-ben²⁴⁴. (PolskiePiekelko, 2013)

²⁴³ Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (2010): Rozporządzenie Nr 566 Minister Obrony Narodowej (2010.04.04.)

²⁴⁴ Földművesek 15 mld zł, egyenruhások és a felsorolt állami alkalmazottak 14 mld zł, bányászok 6,5 mld zł, (1 zł =71,60 Ft. MNB devizaárfolyam 2013.12.30.)

A rekonverziós támogatást biztosító intézményrendszer felépítése az évek során követte a lengyel fegyveres erők szervezeti változásaiból adódó módosulásukat. Mivel a rekonverziós stratégia társadalmi és politikai szinten is elfogadott, így elsősorban a vezetési szintek erőforrásai (főleg a létszámok) rendeződtek át. Ennek megfelelően a Nemzetvédelmi Minisztérium és a magasabb parancsnokságok szintjéről elsősorban a végrehajtás szintjére helyezték át a hangsúlyt, valamint a létszámokat. 2014-ben a rekonverziós szervezetben összesen 68 fő (1 fő hivatásos, és 67 fő honvédségi közalkalmazott) dolgozott. Ezek közül 4 fő a minisztériumban, 16 fő a katonai alakulatoknál, parancsnokságokon és a tiszti iskolákban kapott munkakört, ugyanakkor az állomány 61%-a (40 fő) a területi illetékességgel bíró ügynevezett aktivizációs alközpontoknál, illetve ez utóbbiak varsói központjában látott el szakfeladatokat. A Nemzetvédelmi Minisztérium szervezeti módosulásaiból fakadóan a rekonverziót korábban irányító főosztály neve is változott²⁴⁵, ezen belül a Rekonverziós Osztály helyett pedig már csak csoport szinten végezték a stratégiai tervezéssel, irányítással és ellenőrzéssel járó szakfeladatokat. A módosításokkal elérték, hogy a szakmai irányítás szervezeti ábrája laposabbá vált, és a főerőket sikerült a valós végrehajtás szintjére átcsoportosítani. A fenti szervezeteken kívül közvetve még a megyei katonai törzsek és a katonai nyugállományú irodák is kiveszik a részüket a rekonverziós tevékenységből. (6. ábra)

Az aktivizációs alközpontok száma (továbbra is varsói székhelyű irányítás mellett) hárommal bővült²⁴⁶ és módosult az ezekben dolgozó alkalmazottak száma is. A fegyvernemek korábbi hármas tagolásából adódó rekonverziós séma további három új szervezeti elemmel bővült²⁴⁷, valamennyi tekintetében az alárendelt katonai alakulatoknál folyik a szolgálati viszonyban lévő állomány rekonverziós biztosítása.

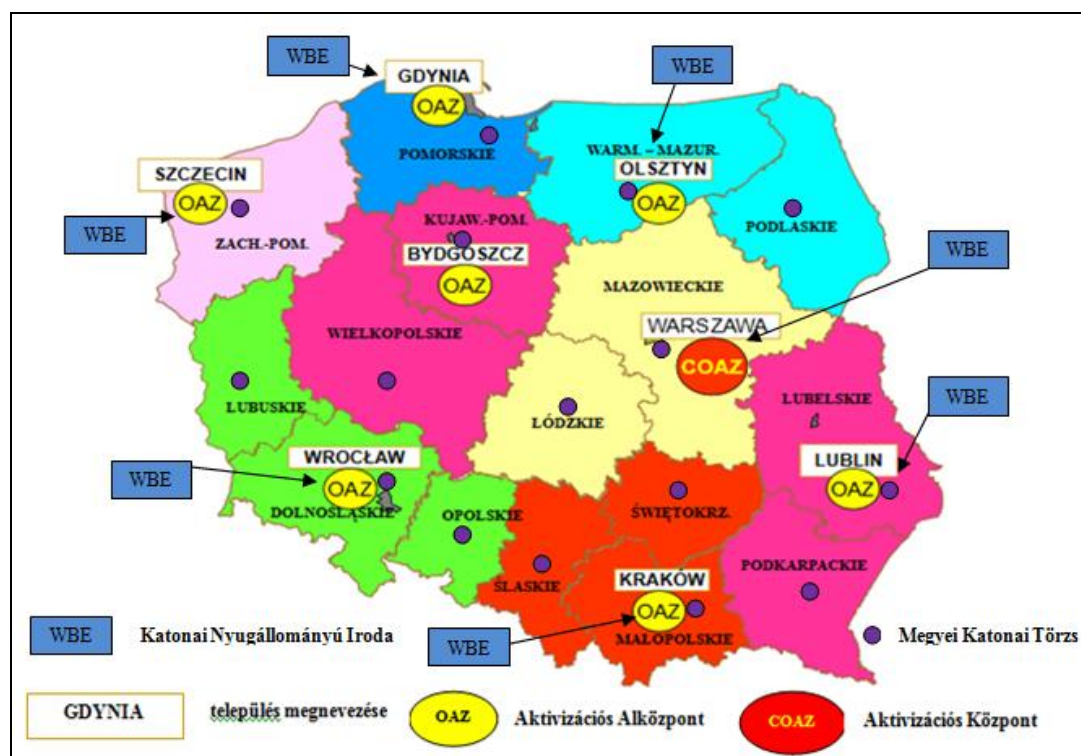
A korábbi kettőből csak egy, az Olsztynban regnáló Tartományi Katonai Körzet Törzs maradt, ennek keretében 16 fővel működik egy rekonverziós szervezet, amely az aktivizációs fő- és alközpontokkal szoros szakmai együttműködésben elsősorban a már leszerelt, de még rekonverziós jogosultsággal bíró állomány ügyeinek intézését végzi.

²⁴⁵ HM Szociális Főosztály.

²⁴⁶ Gdynia, Szczecin, Lublin.

²⁴⁷ Speciális Alakulatok Parancsnoksága, Katonai Egészségügyi Szolgálat Felügyelősége, Katonai Csendőrség.

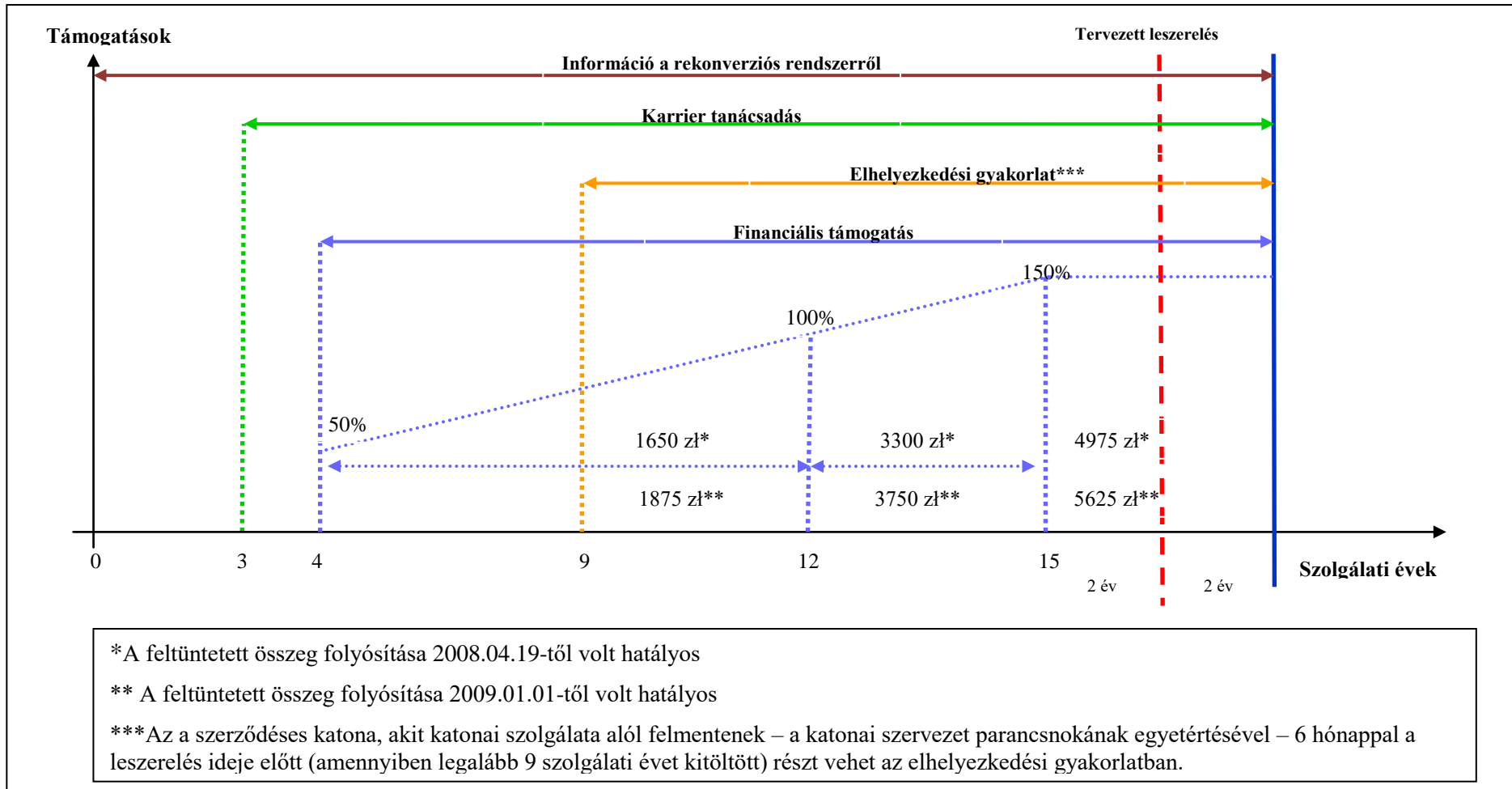
6. ábra: A lengyel katonai rekonverziós szervezetek struktúrája, területi elhelyezkedése és felelősségi körzetei (2014)



Forrás: MON (2014) Aktualności, rozmieszczenie struktur rekonwersyjnej kadry i zakres ich terytorialnej działalności

A rekonverziós szolgáltatásokat és támogatásokat a minisztérium folyamatosan bővíti, és ez gyakorlatilag (a fegyelmi úton elbocsátottakat és a közügyektől eltiltottakat, illetve az állampolgárságukat elvesztetteket kivéve) az állomány teljes egészét érinti, beleértve a védelmi szférában dolgozó közalkalmazottakat, katonák közül pedig (rendfokozatra való tekintet nélkül) a leszerelőket a még szolgálatban lévőket és (egy bizonyos időhatáron belül) a már leszerelteket is, illetve özvegyeiket és árvaikat, amennyiben az elhunyt szolgálati feladat kapcsán vesztette életét. A lengyel rekonverziós ellátás sajátossága, hogy annak szolgáltatásait nem csak leszereléskor, illetve azt közvetlenül megelőzve/követően lehet igénybe venni, a jogszabályokban lefektetett szolgálati idővel rendelkezve a katona 4 éves cikluson keresztül (2 év a tervezett leszerelés előtt + 2 év a leszerelés után) részesülhet a központilag meghatározott támogatásokban, ami lehetőséget ad valós, egyéni stratégiai döntések előkészítésére (7. ábra).

7. ábra: A lengyel személyi állomány rekonverziójának motivációs rendszere (2012)



Forrás: System motywacji rekonwersji kadr (Zińców, 2012), saját fordítás

A hagyományosnak mondható támogatási formákon kívül (munkaerő-piaci információnyújtás, munkaerő-piaci tanácsadás, csoportos foglalkozások, átképzés és a vonzatos szállás valamint utazási költség biztosítása, munkaerő közvetítés, 6 hónapos szakmai gyakorlat biztosítása, továbbtanulási információk és tanácsadás, munka- és továbbtanulási vásárok, a vállalkozóvá válás támogatása, üzleti inkubátor, álláskereső klubok) a közelmúltban olyan új lehetőségek is rendszerbe álltak, mint a szakmai portfólió készítés támogatása, vagy szolgálat teljesítése közben elhunyt – rokkanttá vált katonák közvetlen családtagjai (feleség, gyermek) munkahelykeresésének és elhelyezkedésének támogatása. Ez utóbbi munkaerő-piaci információk szolgáltatásán, karrier tanácsadáson és tervezésen, átképzés támogatásán, képzési tanácsadáson keresztül valósulhat meg.

Ugyancsak újdonság a munkaerő-piaci orientációt, potenciált mérő diagnosztikai vizsgálaton való részvétel biztosítása. Az átképzések anyagi támogatása a letöltött szolgálati évek függvénye figyelembe vételével 4 év után 1875 zł, 15 év után 5625 zł volt 2014-ben.

Annak ellenére, hogy folyamatosan fejlesztik a rekonverziós lehetőségek szervezeti hátterét, formáit, valamint tartalmi elemeit, szakértői és felhasználói oldalról sok kritika éri a minisztériumot a rendszer működésével kapcsolatban (Glinska, 2012).

Mivel a lengyel (kemény) rekonverziós lehetőségeket nagyban meghatározó polgári munkahelyek számát erősen befolyásolja a központi személyzeti politika és az ország gazdasági teljesítőképessége, továbbra is a puha megoldások (képzés, fejlesztés) maradnak a rendszer működtetésének középpontjában. A rekonverzió monitoringja ugyancsak hiányzott 2014-ben, és (a szerződéses jogviszonyra tekintettel) meg kellett határozniuk a rekonverziós 5, 10 és 15 éves célokat is. A cél a katonai oktatás, felkészítés és kiképzés által nyújtott kompetenciák duplikálása (katonai + civil), mivel a katonai szolgálat alatt szerzett kompetenciák nem minden esetben felelnek meg a polgári munkavállaláshoz.

A módosításokat megelőzően szociológiai felmérés keretében mérték a személyi állomány igényeit és mutatóit. Ebből jól látszott, hogy a katonák mobilitása igen magas²⁴⁸, ami az agyelszívás következményeként oda vezethetett volna, hogy a

²⁴⁸ A megkérdezettek 52%-a jövőző munkahelyét nem köti településhez, 37%-a ha nem talál megfelelő munkahelyet Lengyelországban, külföldön fog munkát keresni.

legkvalifikáltabb, legstabilabb rétegét veszíthette volna el a lengyel társadalom, ha nem tud megfelelő munkát biztosítani a leszerelőknek.

A konkrét segítséggel kapcsolatos elvárások megnevezésekor a megkérdezettek csak viszonylag kevesen várták el a pénzügyi segítséget (17%) és lakhatás nyújtását, legtöbben a munkahelykeresésben nyújtott támogatást (32%), az átképzés (24%) vagy új iskolai végzettség biztosítását (21%) tartották fontosnak. Mivel a rendszer véglegesítése – a társadalmi terhelhetőség figyelembe vételével – a fenti kutatások eredményei alapján alakult ki, a mai napig nagy népszerűségnek örvend az igényjogosultak körében. Ennek köszönhetően 2007.01.01 és 2010.12.31. közötti időszakban közel 68 ezer fő vett részt valamilyen rekonverziós támogatásban (Zińóek, 2012, zał. 4).

A minisztérium és szervei nagyon széles körben vették igénybe az uniós forrásokat a fentiekben felsorolt támogatások finanszírozásának biztosítására. (Magyarországon ugyanakkor folyamatosan hivatkoznak arra, hogy ilyen célokra az EU nem biztosít költségvetést.)

Rogoń (2017) publikációi alapján 2015-ben fejeződött be (átmenetileg egy 3 éves időszakra) az utolsó unió által finanszírozott rekonverziós projekt Lengyelországban. 2007-2015 között az állami költségvetési finanszírozáson kívüli uniós forrásokból 113 rekonverziós projekt keretében mintegy 194,5 mzl értékben 1232 fő honvédségi alkalmazott, 614 fő volt katona, 221 fő rászoruló családtag és 3251 fő katona vett részt. Az időközi inflációt is figyelembe véve a Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium egy év alatt két alkalommal is (2015.12.18. és 2016.12.28.) emelte a szolgálati évek után igénybe vehető rekonverziós támogatás összegét, mely 2017-re pl. 4 év után 3830 zł, 15 év után (egyéb változók figyelembevételével) 6090-6790 zł volt²⁴⁹.

A 2016-17-es COAZ és OAZ felmérések azt mutatták, hogy a rekonverziós szolgáltatásokat igénybevevők meghatározó többsége (93%) érdekeltté vált a kvalifikációja módosításában, annak emelésében. Elsősorban a 31-40 és a 41-50 éves korosztály mutatott érdeklődést a programok iránt. A résztvevők majd fele altiszti, mintegy harmaduk legénységi, és ötödük tiszti beosztásban volt. Leginkább a középfokú (60%), majd a felsőfokú végzettséggel (16%), illetve a felsőfokú

²⁴⁹ Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (2016): Rozporządzenie Nr 2278 Minister Obrony Narodowej

szakképzettséggel (13%) rendelkezők voltak érintettek, de ugyanakkor 8% posztgraduális végzettségű magasan kvalifikált személy is támogatást kapott. A nemek arányait tekintve a programokban résztvevők 96%-a férfi, 4%-a nő volt.

2017-ben megtörtént az egyeztetés az Akademia Sztuki Wojennej (Hadtudományi Akadémia) képviselőivel a rekonverziós ismeretanyag képzési és oktatási kínálatába való felvétele céljából.

A rekonverziós átképzések és támogatások hatékonyak, hiszen egy 2017-es felmérés alapján a 2016-ban támogatásban részesültek 85%-a dolgozik, közülük 87% azon a szakterületen, amire az átképzés során felkészítették. Az egyes képzések közül 2015-2017 között a hivatásos jogosítvány, a személy- és vagyoni szakképesítés megszerzése, a nyelvtanfolyamok, a másoddiplomás képzések, és az időszakos hatósági tanfolyamok voltak a legnépszerűbbek.

Az ügyintézés egyszerűsödik, hiszen az e-szolgáltatások keretében 2018-ban bevezették a SI ARCUS elektronikus adat- és okmányfeldolgozó rendszert, így egyre több szolgáltatás megoldható személyes jelenlét nélkül.

2018-ban 3mzł értékben 2 újabb uniós projektet indítottak, melynek keretében a hagyományos hivatásos gépjárművezetői képzések mellett olyan új, a társadalomban felmerült igények kielégítésére is lehetőség volt, mint pl. polgári repülésbiztonsági és repülésirányítási szakemberek, valamint drónpilóták képzése.

A COAZ és az OAZ-ok szakemberei azon kívül, hogy folyamatos kompetenciafejlesztésben részesülnek, kapcsolatot tartanak fent felsőoktatási és felnőttképző intézményekkel, illetve az állami és piaci szektorok humán erőforrás gazdálkodási szakembereivel, kamarákkal. Gyakorlatilag nincs olyan nagyobb mérvű állásbörze, vagy vállalati toborzóakció, ahol képviselőik – a megfelelő adatbázis kíséretében – ne vennének részt. Éppen ezért első forrásból értesülnek a piaci igényekről, így a hagyományosan keresett, korábbiakban felsorolt szakmák mellett egyre inkább hangsúlyt fektetnek olyan új képzések támogatására, mint pl. az e-tanulási térben részben vagy egészben megszerezhető informatikai, programozó, e-marketinges, közgazdasági, vagy építész kompetenciák és szakképesítések, de hasonlóan nagyszámú kereslet van a gyógyszer- és vegyipari, az egészségvédelmi és egészségügyi, szociális és időstámogató szakemberekre is.

A munkaerőpiac igényeinek megfelelően már most keresnek olyan új, eddig a képzők által is csak részben ismert szakmák felkészítésére partnereket, mint pl. a blogger, applikáció programozó, web analitikus, felhasználói interface dizájnner, soonológus (trendkutató - piacelemző), pénzügyi bevételekező specialista, közösségi mediátor, portál tartalom és kommunikációs menedzser, stb. (Madej, 2017).

A rendszer további fejlesztések alatt áll. Mivel a hazai és külföldi katonai tanfolyamokon, továbbképzéseken és a gyakorlatban megszerzett kompetenciák polgári munkaköröknek való megfeleltetése és beazonosítása még az ezzel foglalkozó szakértőknek is csak nehézséggel megoldható, kialakítás alatt van egy olyan központi online adatbázis létrehozására, mely az amerikai rendszerhez²⁵⁰ hasonlóan képes konvertálni a két kompetenciabázist, javaslatot tenni a már meglévő kompetenciákkal betölthető polgári munkakörökre, illetve bemutatni azokat könnyen pótolható hiányokat, melyekkel rekonverzió keretében kiegészülve más, rokon munkakörök is betölthetőek.

4.4 A MAGYAR REKONVERZIÓS GYAKORLAT KIALAKULÁSÁNAK FOLYAMATA

Bizonyos tekintetben az analfabetizmus megszüntetésének, az általános vagy magasabb iskolai végezettség megszerzésének, egy-egy szakma elsajátítása támogatásának, áttételesen a szabadidős, kulturális rendezvények megszervezésének háttérében már a '60-as, 70-es évek MN-ében is jelen voltak a rekonverzió elemei. Annak ellenére, hogy az utóbbi időszakok humán stratégiáiban is sarkalatos pontként kezelik ezek a feladatokat, és a terület szakértői is - köztük nem egy meghatározó beosztású személy - a közelmúltban több PhD értekezésben, tudományos cikkben fejtették ki helyzetértékelésüket, álláspontjaikat és javaslataikat, a rekonverzió a HR szakterület mostohagyereke maradt. A humánstratégia megvalósításának rekonverziós tartalmi elemeiből csak egyes, sokszor egymással nem kompatibilis vagy az egymással nem egyeztetett részelemek jelentek meg – nem egy esetben ezek is csak lokális projektként. Annak ellenére, hogy ezek a legtöbb esetben elszigeteltnek mondható akciók helyi sikereket tudtak felmutatni, átfogó gyakorlatként nem jelentek meg a humán erőforrás tervezéssel, gazdálkodással foglalkozó szakemberek és szervezetek módszertani palettáján.

²⁵⁰ Military Skills Translator

A rendszerváltáshoz az ideológiai és gazdasági fordulatokon kívül hozzátartozott a tömeghadsereg leépítése is, ami hazánkban rövid időn belül 75.000 fős (Bányai 2004) létszámcsökkentéshez vezetett – azaz rövid időn belül a korábban folyamatosan lekötött 75 ezer fős inaktív (sorkatonai) állomány megjelent a munkaerőpiacon. Hazánk akkori munkaerőpiacát vizsgálva kitűnik, hogy az 1989-es 83,8%-ról mintegy hat év alatt közel 20%-ot (64,2%-ra) csökkent a foglalkoztatottsági arány²⁵¹. (Förster-Tóth, 1997)

Sem a munkaerőpiac, sem a tárca nem volt felkészülve ilyen tömegű munkavállalói állomány megjelenésére, hiszen a sorkatonai szolgálatot letöltők leszereltek, újabbak pedig egyre kevesebben és egyre rövidülő szolgálati idővel kerültek behívásra. Ennek következtében tovább emelkedett a nyílt munkaerő-piaci kínálat. A tiszték és tiszthelyettesek legnagyobb része nyugdíjba vonult, s csak kisrészük vált vállalkozóvá vagy jelent meg a nyílt munkaerőpiacon. Bár az 1990-ben 40 millió Ft alaptőkével létrehozott MH Szociálpolitikai Alapítvány, a Munkaerő-piaci Alapból lehívható források és egyéb egyedi projektek²⁵² hozzájárultak egy minimális létszám rekonverziójához, ezek a megoldások mégis esetlegesek és kevésbé hatékonyak voltak.²⁵³ A helyzetet javította egy Európában 1991-ben úttörőként megjelent jogszabály²⁵⁴, mely a munkáltatóknak, így az MH-nak is feladatot szabott a foglalkoztatás elősegítésére. Ettől függetlenül ezt az időszakot vizsgálva, hazánkban még nem beszélhettünk ágazati humánpolitikáról, és valódi rekonverzióról sem.

A hadseregek jellege megváltozott, a katonai szolgálat terén az országok különböző ütemezésekkel egyre nagyobb létszámban tértek át tömeghadsereg jellegét meghatározó sorkatonairól (országanként eltérő százalékban és ütemben a hivatásos katonai szolgálat egyidejű fenntartása mellett) a szerződéses jogviszony alkalmazására. Néhány olyan országban, mint például hazánkban gyakorlatilag - a pár százalék továbbszolgáló katona jogviszonyát figyelmen kívül hagyva – ez a váltás átmenet nélkül, nagyon rövid és viszonylag elnagyolt előkészítést követően (elsősorban az akkori kormányzat országgyűlési választási PR fogásaként) az utolsó sorkatonai leszerelésével vált teljessé²⁵⁵.

²⁵¹ UNICEF adatokon alapuló számítások.

²⁵² Gyors Reagálás Projekt.

²⁵³ 1992-ben az átképzésekhez kapott támogatás visszakerült a Munkaerő-piaci Alapba.

²⁵⁴ 1991. évi IV. törvény - a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról.

²⁵⁵ 2004. április 04.

A hadseregek jellege – a biztonsági kihívások, kockázati tényezők, fenyegetettségek egyre átfogóbb értelmezésének következtében – az ezredfordulóra ismét megváltozott. Ezek a módosulások széles körben érintik az egyéneket, csoportokat, a kormányzati és nem kormányzati szervezeteket, valamint a transznacionális szereplőket is. *„Mára elengedhetlenné vált a biztonságpolitikai, katonai, gazdasági és pénzügyi, társadalmi, ezen belül emberi és kisebbségi jogi, valamint környezeti dimenziójának együttes kezelése.”*, írja a Magyarország Nemzeti Biztonsági Stratégiájáról szóló Kormány határozat (Kormány, 2012).

Az ezekre adandó válaszok kapcsán a katonai szolgálat terén az országok eltérő ütemezéssel, de egyre nagyobb létszámban tértek át a tömeghadsereg jellegű meghatározó sorkatonai szolgálatról (országokként eltérő százalékban a hivatásos katonai szolgálat egyidejű fenntartása mellett) a szerződéses jogviszony alkalmazására. Néhány ország, továbbra sem kívánta megszüntetni a sorkatonai szolgálatot, amíg mások, így például Lengyelország is az azonnali drasztikus áttérés helyett - hazánkkal ellentétben - hosszú átmenettel számolt. A lengyel honvédelmi miniszterhelyettes 2004-es magyarországi látogatásán - a közte és a honvédelmi tárca vezetői között lezajlott szakmai megbeszélés során - szóba jött a professzionális hadsereg kialakításának lehetősége. A lengyel vezető azt fejtette, hogy a sorkatonai szolgálat teljes megszüntetése esetén elszakad a társadalom és a honvédelem egymástól, megszűnik a társadalom valamint a fegyveres erők közötti igen jónak mondható kontaktus, és a csökkenő információáramlással egyben lanyhul a civil kontroll is. Ez mellett megemlítette, hogy a lengyel munkaerőpiacon a sorkatonai szolgálatot letöltő munkavállalók mennyivel nagyobb eséllyel indulnak versenybe egy-egy polgári munkakör megszerzésének reményében, mint azok a korosztályos társaik, akik valamilyen oknál fogva ebből kimaradtak²⁵⁶.

A korábbi állami, ezen belül a katonai humán erőforrás gazdálkodási rendszernek a viszonylag kisszámú kiléptetések biztosítása nem okozott gondot. Ennek oka az volt, hogy a hivatásos állományúak, amikor karrierjük valami miatt megszakadt, főleg az öregségi és szolgálati korengedményes nyugdíjat választották, a továbbszolgáló, majd később szerződéses jogviszonyban lévők pedig viszonylag alacsony arányban teljesítettek szolgálatot, emellett a határozott idejű szerződéseik lejártja miatt

²⁵⁶ A tényleges sorkatonai szolgálatot letöltők egészségi állapota, edzettsége, és azok a kompetenciák, amelyekkel bővült tapasztalatuk, tudásuk, gyakorlatuk, attitűdjeik sokkal nagyobb értéket képviselnek a munkáltatóknál, mint azon társaiké, akik nem szocializálódtak a hadsereg állományában.

távozásuk egy időszakban sem válhatott tömeges méretűvé. A sorkatonai szolgálatból leszerelők pedig, ha volt a bevonulás előtt munkahelyük, főként oda, ha nem, akkor pedig az állami ellátó rendszerbe kerültek vissza. Így a hivatásos hadsereg létrejöttéig, azaz 2004-ig a sorkatonai szolgálatot teljesítők polgári életbe való visszaillesztésére - néhány egyedi projekt, és a bevonulás előtti munkahelyre való visszavételi kötelezettséget biztosító jogszabályok mellett - viszonylag kevés figyelmet és erőbefektetést fordított az állam.

Az MH-ban 1996-ban jelentek meg az első szerződéses katonák. Bálint és Pintérné (2001) tanulmánya szerint ezt megelőzően ugyan lehetőség volt un. tovább szolgálatot vállalni, de ezeknek a státuszoknak a feltöltöttsége – annak ellenére, hogy mintegy 6000 ilyen típusú beosztás volt rendszeresítve – 1993-ra sem érte el a 28%-ot. A szerződéses állomány munkaköreinek feltöltése is kezdetekben csak részsikereket hozott, mivel az 1999-ben rendszeresített 5255 státuszának csak a valamivel több, mint 75%-át tudták tartósan vagy rotációval feltölteni

A határozott idejű szerződéses jogviszony létrejöttével viszonylag kiszámíthatóvá vált az állomány fluktuációja. Ez annak ellenére is elmondható, hogy a katonai alakulatok indokolatlan és elhamarkodott átszervezési hullámaival megszüntetett helyőrségekben, az adott alakulatoknál szolgálatot teljesítő szerződéses állomány – kötődve a vonzáskörzethez vagy az értékét veszítő fizetés és megélhetési költségek növekedése miatt – sok esetben még a szerződése lejárta előtt kivált a hadsereg kötelékéből. A hivatásos állománynál a fennálló jogszabályok 2012-ig egy-egy ilyen alkalommal, a karrierút bezáródásával – legalább 25 éves szolgálati viszony megléte esetén - lehetőséget adtak a legtöbb modern hadseregben, így a NATO tagállamok nagy részében jelenleg is lehetőségként regnáló korengedményes szolgálati nyugdíj intézményrendszerének kihasználására, mellyel a volt hivatásos katonák presztízs- és anyagi veszteség nélkül léphettek ki az állam szolgálatából.

Egy-egy, főleg vidéki, nagyobb helyőrséget érintő csoportos létszámleépítésnek számító szervezeti változás esetén – tekintettel a 2000-es évek átlagos munkanélküliségi rátájának arányára – az állami, a verseny- és a nonprofitszféra együttesen sem volt képes felszívni a szabad munkaerőpiacon megjelenő, viszonylag jól képzett, felszabaduló munkaerő-felesleget, hiszen sok esetben egy-egy laktanya volt az adott vonzáskörzet legnagyobb munkáltatója.

Egy átlagos magyar családtípusra a kétkeresős jelző a helytálló már elég régen. Ennek tükrében a mobilitását veszített (szerződéses és hivatásos) állomány nem vállalta az új, főleg távoli helyőrségekbe történő átdiszlokálást, mivel ez sok esetben együtt járt (amennyiben volt ilyen) a család másik keresőjének munkanélkülivé válásával. Mindezt annak háttérében sem vállalták, hogy tudták, az állam, a hadsereg, a társadalmi szervezetek, és a valódi munkaerő-piaci támogatást (önhibájukon kívül) nyújtani képtelen munkaügyi hivatalok segítségével csak korlátozottan számíthatnak. Az egyéni (egy-egy család egészét érintő) elhatározás meghozatalát nehezítette, hogy a szervezeti változásokat meghatározó döntések sok esetben ad hoc-jelleggel, előzetes jelek nélkül születtek meg. (Számptalan esetben a helyőrségek elhelyezési, kiszolgáló és kiképzési komplexumai a bezárást megelőző egy-két évben, nagyberuházás keretében kerültek felújításra.)

A rendszerváltás előtti évtizedekben az utolsó pár év kivételével egyedinek minősült egy-egy hivatásos katona leszerelése, és munkavállalása a civil szférában. Ezt követően a honvédség folyamatos átalakulása, a szerződéses állomány (köztük egyre nagyobb számban a tisztek és tiszthelyettesek) megjelenése, valamint a gazdasági konjunktúra idején a versenyszféra egyes területeken megjelenő elszívó hatása sokáig megkérdőjelezte a rekonverzió létjogosultságát. A fentiek következtében kialakult fluktuáció sok esetben a kontraszelekció irányában hatott a szervezeten belül, miután a legkvalifikáltabb egyének, vagy a munkaerőpiacon hiányszakmaként aposztrofált képesítéssel rendelkezők a szervezeti stabilitás és a megtartóerő hiányát érezve elsőként éltek a számukra kínálkozó lehetőségekkel.

A HM vezetői az ezredfordulóra végre felismerték azt a politikai vezetés szintjén csak nagyon nehezen tudatosult tény, melyet Krizbai már a '90-es évek második felében publikált. Ez pedig nem más, mint hogy a hadsereg humán erőforrás gazdálkodása nem fog működni abban az esetben, ha elszakad a nemzeti munkaerőpiactól, ha nem veszi figyelembe annak működési sajátosságait, rendjét és időszakos trendjeit, illetve hogy a fegyveres erőkből szolgálatot teljesítőkre ugyanúgy vonatkozik az erőforrás szemlélet, mint Magyarország bármely más ágazatára (Krizbai, 1996).

A jövő útja nem lehet más egy modern szervezetnél Bakacsi szerint, mint a „[...] célokból lebontott teljesítménycélok meghatározása és kontrollja; a sikeres [...] magatartást tükröző kompetenciák kiválasztása és fejlesztése; a magatartást vezérlő

szervezeti kultúra, értékek kialakítása, szervezeti elfogadtatása és fenntartása; az ok-okozati összefüggések felismerése alapján folytonosan megújulni képes tanuló szervezet kialakítása és fenntartása.”²⁵⁷ Ehhez Bakacsi (1999) olyan emberi erőforrás menedzsment dilemmákat állít fel, melyek megjelentek a közelmúlt és a jelen humánstratégiáiban. Ezek többek között a fejlesztés és/vagy kompenzáció, elismertség és/vagy önmegvalósítás, a teljesítmény és/vagy potenciál kérdései. A felsorolt dilemmák mindegyike szoros kapcsolatban áll a rekonverzióval.

A fejlesztés és/vagy kompenzáció kérdéskörnél választ kell tudni adnunk például arra, hogy a jelenlegi és a stratégiaileg tervezett időszaknak megfelelően belátható időintervallum körülményei között a folyamatosan változó munkaerőpiacról kívánjuk-e beszerezni az MH munkavállalóit (beleértve ebbe a munkakörskála teljes terjedelmét) vagy sem. Ha igen, kompenzálni tudjuk-e valamivel (többek között erkölcsi és anyagi elismertséggel, rekonverziós lehetőségekkel, stb.) a haza közvetlen szolgálatában eltöltött időszakot vagy egy teljes életutat átfogó karrierlehetőséget kell a katonáknak biztosítanunk? Ez utóbbit még akkor is fent kell-e tartani ha bizonyított, hogy ez tartalmazza és növeli a folyamatos humánerőforrás-fejlesztéssel járó költségeket, és sok esetben helytelen humánerőforrás gazdálkodási lépéseket kényszerít ki a munkáltatótól? Harmadik útként a két rendszer megfelelő arányú vegyítésével tudjuk-e optimalizálni a valós értékrenden alapuló karrierrendszert, biztosítani az állomány megújulását olyan módon, hogy a felhalmozott szervezeti tudásba beruházott erőforrások az egyének távozásával ne veszteségként legyenek elkönnyelhetőek, hanem tovább felhasználva azokat biztosítani tudjuk, hogy a társadalmi értékteremtő erők - más területen – újrahasznosításra kerüljenek?

Szintén ebbe a témakörbe tartozik az elismertség és/vagy önmegvalósítás kérdése is, ami ugyancsak szorosan kapcsolódik a rekonverziós rendszer felépítéséhez. Sokáig az és/vagy helyett ezek együttes időszakos hiánya jellemezte az MH-et, hiszen a szervezet társadalomban betöltött helyzete és szerepe behatárolta a katonai szerepköröket is. A társadalmi elismertség permanens hiányával küzd hosszú ideje a védelmi tárca. A katonák a társadalom mezsgyéjén álltak, hivatásukat az – egyes rövid időszakok kivételével - nem ismerte el, nem kezelte értékén s ezen a sorkatonai szolgálat felfüggesztése sem tudott változtatni. Többek között a zárt rendszernek

²⁵⁷ Ehhez Bakacsi olyan emberi erőforrás menedzsment dilemmákat állít fel, mint a fejlesztés és/vagy kompenzáció, elismertség és/vagy önmegvalósítás, vagy mint a teljesítmény és/vagy potenciál kérdései, melyek tipikusan jelentek és jelennek meg a közelmúlt és a jelen humánstratégiáiban.

egyik sajátossága az elismertség hiánya, ami a hivatásos állománynál magától a társadalomtól (a civil élettől) való rettegést vonta maga után. Folyamatosan belenevelték a hivatásos katonákba a kisebbségérzetet, és hiába nőtt időközben az iskolázottság és csökkent a korábbi devianciák aránya és mértéke, a társadalom a katonákat vagy a dzsentrí élet vagy a korábbi iskolázatlan (elsősorban politikai megbízhatóságukról elhíresült időszakok) szereplőihez hasonlította, s ez sztereotípiaként rögzült még az ezredforduló utánra is. Ez is hozzájárult ahhoz, hogy a szervezet szinte soha nem volt képes ágazati érdekeket képviselni, s gyakorlatilag eddig nem volt olyan kormányzati ciklus, amiből a honvédség nyertesén került volna ki.

Míg a katonai vezetőket életük során arra szocializálják, hogy a rendelkezésükre álló információkból következtetéseket vonjanak le, s ezek alapján gyors döntéseket hozzanak, továbbá ezek végrehajtását levezényeljék, addig a rendszerváltást követően a mindenkori helyzet sok esetben a döntések elodázását, s ezzel a felelősség fel nem vállalását kényszerítette ki. A meghozott döntések is elsősorban szabálykövetésen alapultak, a kontroll is nagy részben, mint magatartáskontroll működött, a tanulás pedig elsősorban egyhurkos, azaz normatív magatartásra nevelő volt. A szervezeti módosulásokkal együtt járó folyamatos változást viszont ezekkel a munkavállalói attitűdökkel csak nagyon nehezen lehetett megvalósítani.

Az iskolarendszer változásával, és a szerződéses²⁵⁸ állomány szerepkörének előtérbe kerülésével már megjelentek a magasan képzett, problémamegoldó és egyéb specializálódott tudással rendelkező munkavállalók, akiket sok esetben egyáltalán nem (vagy csak átmenetileg) elégítettek ki azok a belső motivátor-tényezők, melyek a nyílt munkaerőpiacon meglévő versenyképes cégeknél folyamatosan biztosítottak voltak. Többek között ez is hatással volt arra, hogy a hadsereget magas számban azok a jól képzett szakemberek hagyták (és jelenleg is hagyják) el, akik a versenypiacon is megállják a helyüket, így a kialakult fluktuáció sok esetben a kontraszelekció felé mutatott. Az igaz viszont, hogy ezek az önkéntes, sok esetben tervezett pályaelhagyások csökkentették a rekonverzió igényjogosultságát.

A teljesítmény és/vagy potenciál kérdésköre a dilemmák oldaláról addig szóba sem kerülhet hazánkban, amíg a teljes toborzási, a munkakör- és teljesítményértékelési, az előmeneteli valamint a továbbképzési rendszer nem kompetencialapú elveken

²⁵⁸ Elsősorban a szerződéses tisztek és altisztek számára nyitottá váló rendszer.

működik, s valljuk be, hogy a teljes kompetencialapú rendszer kiépítése - bár nagy lépésekkel halad - még mindig hiányos, és számtalan alrendszert (köztük az atipikus tanulási módszereken, **közösségi tanulási rendszereken** alapuló kompetenciafejlesztést) meg kell újítani annak maradéktalan beteljesüléséhez.

A 2000-ben előkészített ágazati humánstratégia nagyon hézagokra sikerült. Nem tudott minden pontjában megfelelni a követelményeknek, azaz nem volt képes előre jelezni, megteremteni és ellenőrzés alatt tartani a változást, mint ahogy nem sikerült benne megoldásokat kidolgozni arra sem, hogy a humánerőforrás gazdálkodás adott állapotából miképp juthatunk el a tervezett állapotba. A stratégia nem tudta biztosítani teljes mértékben a szervezeti tanulás folyamatát, nem talált megoldásokat arra nézve, miként lehet megszerezni, optimálisan használni, támogatni, ösztönözni, ha szükséges át- vagy továbbképezni és megtartani az értékes munkaerőt, illetve azokat, akik megfelelő lojalitással szolgálták a szervezetet. Ahogy a stratégia arra sem adott választ, hogy a rendszerből távozókat milyen, kölcsönösen előnyös outplacement módszerekkel lehet támogatni korábban megszerzett kompetenciáik további hasznosítása érdekében (Kissné, 2009).

Annak ellenére, hogy a témában kiadott HM rendelet²⁵⁹, valamint az ezzel kapcsolatban megjelent HM humánpolitikai helyettes államtitkári szakintézkedés²⁶⁰ felsorolta azokat a (pénzbeli és természetbeni) támogatásokat, amelyek az előmeneteli rendszer működésével vagy szervezeti változással összefüggésben a szervezetet önhibáján kívül elhagyni kényszerülő személy kaphatott, ezek a támogatások folyamatosan értéküket veszítették, vagy az érintett létszámra nézve elhanyagolható jelentőséggel bírtak.

A honvédelmi tárca 2003-2013-ig szóló humánstratégiája három pilléren, azaz a humánerőforrás tervezés, a humánerőforrás gazdálkodás és humánerőforrás fejlesztés rendszerén alapult. Ezen belül – ha nem is kiemelten, de – megjelentek az outplacement, azaz a rekonverzió egyes elemei is, hiszen az erőforrás-fejlesztés pilléren belül a mindenkorai képességalapú haderő teljes vertikumára kiterjedve, annak kialakításához a tanulószervezet sajátosságait figyelembe vevő rendszer keretében biztosítani szeretne volna az egyéni és csoportkvalifikációt, valamint a

²⁵⁹ 31/2002 (V.3.) HM rendelet, a személyi állomány pihentetésével és a szociális gondoskodással kapcsolatos feladatokról (HM, 2002/2)

²⁶⁰ 33/2003. (HK 11.) HM humánpolitikai helyettes államtitkári szakintézkedés a személyügyi, szociális és rekonverziós feladatok végrehajtásáról

szolgálati idő alatt olyan kompetenciák megszerzését, mely a magyar munkaerőpiacon biztosíthatna volna a szervezetből kilépők rekonverzióját (Krizbai, 2002).

A rekonverzió valós fogalmát és tartalmát csak a 2008-as ágazati humánstratégia²⁶¹ fogalmazta meg. Ugyanakkor a tárca ez irányú aktivitása csak nagyon esetlegesen valósult meg.

A 2010-es kormányváltást követően az új kormány az erős állam elvén a közszolgálat egységesítése céljából ismét a zárt, a korábbi rendszernél jóval centralizáltabb rendszert vezetett be, melyben központosította a közszféra humánerőforrás gazdálkodását. Megszületett a Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program, mely a Kormányzati Személyzeti Stratégiában meghatározza a közszolgálati életutak fejlesztési céljait és irányait, ezzel támpontot adva az MH Humánstratégiájának (2012-2021.) kidolgozásához is, melyben erőteljesen jelentkezik a rekonverziós lehetőségek biztosítása iránti elkötelezettség.

A Magyary Program a személyzet fogalmát kiterjesztően értelmezi a közigazgatásban dolgozó köz- és kormánytisztviselőkre, a fegyveres, így a hivatásos szolgálati állomány tagjaira is. A személyzeti kérdésekkel kapcsolatos gazdálkodási feladatok irányítására és koordinálására megvalósult a közszolgálat speciális „munkaerő-közvetítő” rendszere, mely sokáig a kormányzati személyügyi igazgatási feladatokat ellátó Közigazgatási és Igazságügyi Hivatalnál összpontosult. A közszolgálati életpályák összehangolása stabil közjogi alapokon áll, így az közös elvek és értékek mentén történik.

Az egyes tárcáknál az egységes alapból kiindulva létrejöttek a karriermodellek, melyek a kormányzati stratégiában foglaltaknak megfelelően a belépéstől a pályafutás lezárulásáig tartó életút-elemeket alakítottak ki, és ezzel lehetőséget biztosítanak a kétirányú átjárhatóságra az egyes jogviszonyok között. Az átjárhatóság egyik célja a tudásalapú államigazgatás kialakítása. Ezzel egy bizonyos rekonverziós háttérrel kaphatnak az MH-ból kiváló (főleg) tisztek, és altisztek, ugyanakkor minimális hatással van ez a program a szerződéses legénységi állomány legtöbbszörére. Márpedig a rekonverzió állománykategóriára való tekintet nélkül mindenkire kellene, hogy vonatkozzék. Dúl (2009) a legénységi állománnyal kapcsolatban véli

²⁶¹ Honvédelmi miniszter 53/2008 (HK.12.) HM utasítása „A Magyar Honvédség Humánstratégiája (2008-2017)” kiadásáról

elsőrendűnek ezt a típusú gondoskodást, míg Benkő (2010) a rekonverzió hivatásos állományra történő kiterjesztését is legalább ennyire fontosnak tartja.

Elemezve az MH (2012-től 2021-ig szóló), a rekonverziós alapokat is tartalmazó humánstratégiáját a rendeltetésnél kiemelten fontos annak hangsúlyozása, hogy „*A humánstratégiának és a stratégiával összhangban kidolgozásra kerülő, annak megvalósítását célzó, rövid- és középtávú cselekvési programoknak szorosan kell illeszkedniük a honvédelmi tárca hosszú távú stratégiai tervéhez, valamint a Magyar Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Programban megfogalmazottakhoz.*” (HM, 2011).

A közigazgatás-fejlesztési programmal a Kormány a közszolgálati deficitjét új értékekre (az állam újraépítése, a szaktudásra, elhivatottságra, a közigazgatás rangjának visszaállítására) koncentrálni kívánta három lépcsőben kívánta módosítani. Elsőként 2010-ben megszületett a kormánytisztviselők jogállásáról szóló törvény (Országgyűlés, 2010), mely korrigálta a központi közigazgatásban dolgozók foglalkoztatási jogviszonyának szabályozását, később módosításra kerülő elemeinek (köztisztviselők indoklás nélküli felmentése) bevezetésével megkönnyítve a köztisztviselői kar átszelektálását. Ezek mellett a köztisztviselőket az államigazgatásban és az önkormányzatoknál dolgozóakra csoportosítva újrarendezte azok sorait, és nem utolsósorban a korábban duális (köztisztviselőkre és közalkalmazottakra) bontott rendszert triálissá bővítette ki, azaz köztisztviselőkre, közalkalmazottakra és kormánytisztviselőkre. Ezt a jogszabályt 2012. március 1-től hatályon kívül helyezték. Helyét a Közszolgálati tisztviselőkről szóló törvény vette át.

A törvény kinyilvánította, hogy közszolgálati jogviszony (még akkor is, ha a foglalkoztatás feltételeinek rugalmasabb és takarékosabb kialakítása bele is tartozik) „*[...] nem egymás mellé rendelt felek viszonylag szabad megállapodásának tárgya, hanem jogszabály által részletesen szabályozott feltételrendszer szerinti szolgálatteljesítés[...]*” (Hazafi, 2012). Ezzel pedig a korábban a személyközpontúság irányába fellazuló személyzeti rendszer ismét erősen centralizált szervezetközpontúvá vált.

A centralizáció második lépésében a Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program alapján megszületett a Kormányzati Személyzeti Stratégia, amely meghatározta a közszolgálati életutak fejlesztési céljait és irányait.

A stratégia keretében működtetett uniformizált személyügyi nyilvántartási és integrált emberi erőforrás-gazdálkodási rendszer lehetőséget teremtett statisztikai adatgyűjtésre, melyből következtetések lehetett levonni a teljes rendszerrel kapcsolatban. A személyzeti erőforrás-fejlesztés tekintetében pedig elsősorban a Nemzeti Közszolgálati Egyetemre alapozva kívánták koordinálni a továbbképzési rendszert. Ez alapot ad arra, hogy az állam saját magának teremthesse meg azt a speciális kompetenciahalmazzal ellátott erőforrását, mely a működését képes biztosítani.

Bár a kormányzati hírcsatornák hazai sikertörténetéről számolnak be ezzel kapcsolatban, ismeretes, hogy az USA-ban az elnökválasztás egyik programja volt a Lean Six Sigma, mint átfogó integrált emberi erőforrás-gazdálkodási rendszer bevezetése. Mint minden új rendszer bevezetésénél, itt is a legjelentősebb problémaként a pártatlanság és az objektív nézőpont hiányát jelölték meg a szakemberek (Lean Center, 2012).

A stratégiából kitűnik, hogy a Kormány a közszolgálatot egy zárt rendszernek tekinti, mely megköveteli, hogy az általánosnak tekinthető munkaviszonytól eltérően a kinevezés, mint közigazgatási aktus a munkajogviszony keletkezésének alapja. Ez azt is jelenti, hogy a köztisztviselői munka olyan hivatás, melyet a köz érdekében, a közjó elérése céljából végeznek. Ugyanakkor az egyes közszolgálati jogviszony-típusok annak specialitásai miatt eltérnek egymástól. Ettől függetlenül a stratégia és az arra épülő kormányhatározat (Kormány, 2011) elvi átjárhatóságot célzott meg a kormánytisztviselői és köztisztviselői státuszok, valamint a fegyveres és más hivatásos szolgálati munkakörök között, ezzel tágította a karrierlehetőségeket mindkét irányban.

Az egységes jogi szabályozás folyamatába kapcsolódva megjelent a közszolgálati tisztviselőkről szóló törvény²⁶², mely a kormánytisztviselőkre vonatkozó szabályokat elsődlegesnek tekinti, a többi (helyi önkormányzatoknál, egyéb autonóm szerveknél foglalkoztatott) köztisztviselőre alkalmazandó szabályokat pedig külön tartalmazza.

²⁶²²⁶² Kttv.

Ez tartalmazza az új életpályák kialakításának folyamatát, azok összehangolását, és a tisztviselői életpálya megújításához szükséges feltételek biztosításának szabályozását, valamint a hivatásetikai alapelvek, az általános magatartási szabályok meghatározását (Országgyűlés, 2011).

A rekonverzió - annak ellenére, hogy a Magyary Program keretében a közszolgálati keresztutak megnyitásra kerültek – leginkább csak lehetőség szintjén létezik a HM humán erőforrás menedzsmentjében, annak ellenére, hogy a külföldi példák közül számos, már eddig is beépíthető lett volna a HM **outplacementjének** gyakorlatába. Így maga a rekonverzió elsősorban egy végleges tartalommal fel nem töltött, és gyakorlati megvalósulással csak esetlegesen együtt járó jogszabályi lehetőség.

Kérdés, hogy a mai munkaerő-piaci helyzetben szükség van-e a gondoskodó állam közbenjárására a szolgálatot elhagyók számára? Pláne akkor, amikor a szabadpiacon munkaerőhiány van, és az állam a közszférában dolgozók létszámának erőteljes csökkentését tűzte ki célul. Úgy gondolom, hogy a válasz igen, mivel a jelenlegi konjunktúra nem lehet kifogás a rendszer kiépítésével és fenntartásával kapcsolatban, hiszen a 2010-es évek gazdasági recessziója bármikor visszatérhet. A kelet-ukrajnai harcokban résztvevő szakadárok és azok vezetői között – akiket csak „*Bop в законе*”-nak hívnak²⁶³ - nagy számban tűnnek fel olyan elégedetlen, korábban leszerelt katonák, akik megélhetési forrásként tekintenek a helyi eseményekre. A fegyveres harcra jól kiképzett erőforrás pedig biztonsági tényező egy államban.

Addig is, amíg a lehetőségek és megoldások gyakorlattá nem válnak, a (főleg légénységi állományból) leszerelők kénytelenek továbbra is igénybe venni az úgynevezett puha rekonverziót, ami elsősorban a tájékoztatást, jobb esetben a munkaügyi központok által szervezett felnőttképzésekre való bejutás lehetőségét jelenti, ugyanakkor kevésbé számolhatnak azzal, hogy a rendszer konkrét munkaköröket és életstratégiákat ajánl fel számukra a polgári életben.

4.5 RÉSZÖSSZEGZÉS

A kutatásból (annak ellenére, hogy részletesen csak két állam rekonverziós gyakorlatának leírását tartalmazza) látható, hogy a nemzetközi gyakorlatban vannak egymáshoz hasonló elemek, de jelentős eltérések is megfigyelhetők. Ugyanakkor

²⁶³ Ejtisd „Vor v zakonye” - törvényesített tolvajok

az is nyilvánvaló, hogy a hazai puha rekonverziós gyakorlaton bőven lenne még mit javítanunk, nem szégyen kijelenteni, hogy tanulófázisban vagyunk.

A védelmi tárca és a közigazgatás is (apró lépésekkel ugyan, de) elindult az értékközpontú (kompetenciaalapú) humánerőforrás menedzsment irányába. Ebben az esetben viszont a szervezeti kompetenciamodelleket valóban létre kell hozni minden területen, hogy a rendszer képes legyen az értékrendjével szinergiát mutató munkaerő-állomány folyamatos biztosítására. Tehát ennek megfelelően kompetencia-alapú toborozási és kiválasztási rendszereket kell működtetni mindkét területen, a jelentkezőket (akár egy új felvételtől, akár rekonverziós pályamódosításról van szó) kompetencia deficit/szuficit alapján kell értékelní az adott munkakörre, és ennek megfelelően erre kell épülnie a teljesítménymenedzsmentnek és a (rekonverziós) kompetenciafejlesztésnek is.

Amennyiben a Magyar Kormány a közszolgálati keresztutakat tartja az elsődleges rekonverziós megoldásnak, és minden egyéb átjárhatósági (többek között mobilitási) nehézséget már feloldott, még kérdéses, hogy a katonai és a köztisztviselői kompetenciaelvárások és a meglévő kompetenciakészlet vice versa milyen megfeleltetéseket tesznek majd lehetővé, illetve milyen egyéni fejlesztéseket kívánnak meg. Ez pedig objektív, elfogulatlan értékelés nélkül nem lehetséges, melyhez országosan közszolgálati értékelő központ²⁶⁴ rendszer létrehozása vált szükségessé, mely időközben Kormányzati Személyügyi Központ néven megalakult. De egyrészt az itt végzett kompetenciavizsgálatok és mérések eredményei alapján megjelenő rangsorolások nem kötelező jellegűek, másrészt nem elégséges csak a kompetenciadeficitet kimutatni, annak pótlására lehetőséget is kell biztosítani az állomány számára.

Ugyanakkor azt is tudatosítanunk kell az állam szereplői között, hogy a rekonverzióra költött minden egyes forint (akár a közigazgatás, akár a védelmi szféra költségéből költik) nem kidobott pénz, illetve nem segély, hanem az állam saját maga fejlesztésébe investált befektetés is, melynek magával kell hoznia a szervezeti eredmények/teljesítmények vizsgálatát, valamint a megtérülési vizsgálatokat is.

A fejezetben felsorolt megoldások és folyamatok elsősorban az adott környezetben, a gazdasági – társadalmi viszonyok háttérében működőképeseek. Azok kritika nélküli, a

²⁶⁴ Assessment Center

magyarországi viszonyokra történő, adaptáció nélküli átmásolása vagy a teljes hazai stratégiai koncepcióhoz nehezen illeszthető - egyébként saját keretei között kimagasló eredményekkel járó – módszerek változtatás nélküli átvétele nem lehet gyógyír a gyermekcipőben járó hazai rekonverzió működési zavaraira.

Tehát ezek bevezetése és ezzel a know-how (határainkon belüli) megtartása társadalmi célkitűzés. Hazánk a rekonverzió olyan útján indult, mely annak egyik megoldásaként - elsősorban a tisztekre és altisztekre vonatkozóan, azok meghatározó részére - az állami szférán belüli foglalkoztatást tartja lehetségesnek, keresztutat nyitva a különböző jogállások karrierútjai, szakaszai és állomásai között. Az utóbbi időszakok nagyarányú közigazgatási reformjával ezek a lehetőségek (elsősorban jogi és elvi alapokon) már rendelkezésre állnak. Ugyanakkor ne feledjük el, hogy vannak olyan további ortodox és unortodox lehetőségek is, melyek feltárása a kevésbé képzett, társadalmi és más szempontok kapcsán is mobilitással csak korlátozottan bíró szerződéses jogállású legénységi állomány részére is biztosítani tudja a kompetenciaszintjüknek megfelelő továbbfoglalkoztatás lehetőségét.

5. ATIPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK A KATONAI ÉS RENDESZETI OKTATÁSBAN ÉS KÉPZÉSBEN

5.1 BEVEZETÉS

Amennyiben az oktatás fejlesztése tükrében készült nemzetközi felsőoktatási kutatásokat áttekintjük, ezekben az egyik legfontosabb szerepet az IT technológiák és módszertanok innovációi kapják. Amikor ebből a szempontból vizsgáljuk a hazai katonai oktatás és képzés helyzetét, érdemes egy friss nemzetközi kitekintést is beiktatni, hol is tart a polgári felsőoktatás, milyen trendek, technológiai fejlesztések vannak jelenleg, illetőleg várhatóak a közeljövőben, valamint milyen akadályozó tényezőkkel találkoznak általában azok az innovátorok, akik a fejlesztés rögzös útjára lépnek (10. táblázat).

10. táblázat: A 2019-es EDUCAUSE Horizon Report legfontosabb megállapításai

Megnevezés	Rövidtávú 1-2 éven belül	Középtávú 3-5 éven belül	Hosszútávú 5 éven túl
Trendek	<ul style="list-style-type: none"> A tanulási terek újratervezése Blended learning képzések kialakítása 	<ul style="list-style-type: none"> Az innovációs kultúra előmozdítása A tanulási eredmények mérése 	<ul style="list-style-type: none"> Az intézmények működésének újragondolása Modularizáció és rész-képesítések bevezetése
Megnevezés	1 éven belül	2-3 éven belül	4-5 éven belül
Legfontosabb technológiai fejlesztések	<ul style="list-style-type: none"> Mobil tanulás Analitikus technológiák 	<ul style="list-style-type: none"> Vegyese, virtuális valóság Mesterséges intelligencia 	<ul style="list-style-type: none"> Blockchain adatbázis²⁶⁵ Virtuális asszisztensek
Megnevezés	Megoldható	Nehezen megoldható	Bonyolult
Legfontosabb kihívások, akadályozó tényezők	<ul style="list-style-type: none"> A digitális hozzáférés javítása A d- tanulási tapasztalatok és az d- oktatástervezési szakértelem iránti növekvő kereslet 	<ul style="list-style-type: none"> A karok oktatás-technológiai stratégiai fejlesztő szerepei A hozzáférési szakadék áthidalása 	<ul style="list-style-type: none"> A digitális tőke mobilizálása A tanítási gyakorlat újragondolása

Forrás: Alexander (2019), saját szerkesztés

A 2019-es EDUCAUSE Horizon Report mintegy 100 kutató közreműködésével készült (Alexander, 2019). Rövid-, közép- és hosszútávú előrejelzéseivel segítséget,

²⁶⁵ A blokklánc ([angolul](#) *block chain* vagy *blockchain*) egy [elosztott adatbázis](#), amely egy folyamatosan növekvő, adatblokkokból álló lista nyilvántartását végzi, a hamisítást és módosítást kizáró módon. (Wikipédia, 2)

referencia- és technológiai tervezési útmutatót ad a politikai döntéshozóknak, a felsőoktatási vezetőknek, oktatóknak, egyéb oktatásban közreműködőknek. A kutatás a felsőoktatás szempontjából (beleértve ebbe a szervezetet, az abban dolgozókat és a tanulókat) kulcsfontosságúnak tartja a technológia elfogadásának felgyorsítását.

Az American Association of State Colleges and Universities (AASCU) a Learning House-sal együttműködve több, e témába vágó kutatást is végzett. Legutóbb publikált „*Online Learning at Public Universities*” című kutatásuk kapcsán Magda (2019) az alábbi megállapításokat tette:

1. **Az e-tanulás szerepe az AASCU intézményeiben jelentős**, mivel a kínált kurzusok közel 40%-a online és blended learning formában zajlik. A teljes munkaidőben dolgozó oktatók 98%-ának a munkaterhelésük részeként rendszeresen online kurzusokat kell tartania.
2. **Az online oktató munkatársak módszertani képzése és fejlesztése nem arányos a kínált kurzusok magas számával.** A legtöbb intézmény az LMS technológia használatára összpontosít (97%), és csak alig több mint egyharmada (37%) igényel pedagógiaileg felkészített oktatók által vezetett képzést.
3. **Az online is tanító karok, kurzusok értékelése nem univerzális.** A hallgatói visszajelzések ugyan szabványosak, az online kurzusokról viszont az online tanító tanárok visszajelzései sokkal ritkábbak, ha egyáltalán előfordulnak ilyenek.
4. **Az online tanulókkal való kapcsolattartás formáját, rendjét, szabályait gyakran nem határozzák meg az adott intézmény szabályzatai.** A formálisan dokumentált kötelezettségek hiánya alááshatja az online tanulást, mivel a megfelelő tartalmú és időintervallumú kommunikáció létfontosságú az ezen a médiumon tanulók számára.
5. **Az online kurzusokon oktató óraadókkal kapcsolatosan aggódnak merülnek fel.** Az online tanfolyamok közel egyharmada óraadó oktatókkal folyik (főleg az általános kurzusok ahol 55% az óraadók aránya). Az ő felvételük decentralizált folyamat eredménye. A felvétel során az intézmények 81%-ánál referenciát, 78%-ánál végzettséget és 74%-nál

szakmai háttérrel is ellenőriznek, ugyanakkor kevésbé gyakori alkalmazásuk előtt a próbaoktatás (26%), illetve próbairás (8%) megkövetelése.

Azzal is érdemes szembesülni, hogy a nemzetközi e-oktatási térben hazánk hány kurzussal van jelen. Ha hazai viszonylatban vannak is a témában élenjáró felsőoktatási intézményeink (pl. SZE, EKF) nemzetközi összehasonlításban hazánk nem minősül innovatívnak az e-tanulási terek elterjedése, alkalmazása, kutatása terén. A StudyPortals platform a világ minden tájáról több mint 11.000 online és blended learning formában elsajátítható felsőoktatási képzést kínál. Ebből 64 db hadtudományi (21 db BSc, 42 db MSc és 1 db PhD szintű), 2 db blended learning a többi online. Az katonai témájú képzések programgazdái elsősorban az USA-ban, az Egyesült Királyságban és Ausztráliában találhatóak. Hazánk (az Amerikai-Virgin Szigetek, Csehország, Horvátország, Guam, Észtország, Irán, Jamaica, és Monaco társaságában) 2 ajánlattal van jelen ezen a piacon, kizárólag civil képzésekkel (StudyPortals).

Az USA diplomás online és blended learning képzései többek között azért népszerűek a katonák és családtagjaik körében, mert jellegüknél fogva nem csökkentik, hanem támogatják a résztvevők (fizikai és társadalmi) mobilitását. **Sem a család körében eltöltött időre, sem a szolgálati teendők ellátására nincs negatív hatással, és ez nagyobb stabilitási és konzisztencia-igényhez vezet a katonáknál.** Többek között az Army Emergency Relief, a ThanksUSA és a Pat Tillman Foundation keretein belül számos olyan ösztöndíj és támogatás létezik, mely minimálisra, egyes esetekben nullára is csökkentheti a képzési díjakat és egyéb járulékos költségeket. Az egyes programokra történő jelentkezés előtt érdemes tehát ellenőrizni, hogy a kiválasztott iskolán lehetőség van-e ösztöndíjak és támogatási programok keretében tanulni (erről az alapképzési központoknál, a Military.com, a StudentAid.gov vagy a Militaryonesource.com oldalakon lehet információkat kapni), illetve célszerű figyelembe venni azokat a rangsorolásokat is, amelyek az USA News vagy a Forbes oldalakon találhatóak, hiszen színvonalas (rangsorolt) képzésen részt venni többet jelent, mint előrelépési lehetőség a szolgálati rangsorban. Egy esetleges kiválás esetén nyomatékkal bírhat a résztvevő polgári karrierjére is. (Green, 2015)

A katonai, rendészeti oktatás és képzés során – a hagyományos jelenléti képzések egy részének szükségességű fenntartása mellett - nem célszerű kihagyni azokat az atipikus tanulási módszereket (gaming, szimulációk, web 2.0, blended learning, e-

Learning 2.0, mobil appok és alkalmazások, MOOC, stb.) melyek menedzselése a tudástranszfer keretében hathatósan jelen van más, nálunk fejlettebb vagy hazánkkal hasonló fejlettségi szintű országok katonai és polgári K+F szektorában.

Az e-Learning katonai célú alkalmazása az oktatás és képzés területén az USA Szárazföldi Erőinél kezdte világhódító útját, melynek előnyeit felismerve a NATO tagállamok, később más országok adekvát szervezetei is önálló, illetve partnerségi fejlesztésekbe kezdtek. A kínálatot vizsgálva azt kell, hogy állítsuk, hogy az iskolarendszerű, polgári intézményekben végzett katonai témájú kurzusoktól indulva a különböző (nyílt vagy zárt, szövetségi – állami és magán) katonai oktatási intézmények alap, mester és posztgraduális (akár tudományos) végzettséget adó képzésein keresztül a haderőnemeket – fegyvernemeket – szakcsapatokat és egyéb területeket (pl. missziós, egészségügyi, önismereti, stb.) átfogó felkészítéseken és kiképzési feladatokon át a toborzást kiegészítő ismeretterjesztő és játékcélú programokig az online, blended learning, m-Learning és egyéb, atipikus (főleg e-, és közösségi tanulási terekre) tanulási módszerekre támaszkodó kompetenciafejlesztések mérések mindenütt jelen vannak.

Hazánk a kezdeti stádiumban nem volt hátrányos helyzetben ezen a területen, de napjainkra - az elmúlt közel 20 év katonai kutatásainak, fejlesztéseinek és innovációinak elmaradása hatására - az atipikus tanulási módszerek alkalmazása nagyon beszűkült.

A részkutatás ezek háttérében a különböző forrásokból származó információk megfelelő kontextusba helyezésével kívánja megvilágítani a formális képzést nyújtó magyar katonai tanintézetek lehetőségeit, elgondolásait az interaktív tudásmenedzsmet kompetenciák fejlesztésével, a tudásterületek közötti kapcsolatteremtés támogatásával, az IKT biztosította gondolat- és tudáscsere segítségével kapcsolatban.

A tudástranszfer esernyőfogalmára (SZIE, 2016) több érvényes meghatározás is létezik. Közös bennük, hogy általában a tudás kifejtését, megszerzését általában egy olyan folyamatnak tekintik, ahol a tudományos kutatási eredmények által kifejlesztett technológia/szellemi alkotás gyakorlati alkalmazásba vétele a végcél. Egy olyan szervezeti/társadalmi értéként értelmezik, „[...] melyet az adott szervezet vagy a társadalom bizonyos, lényeges és fontos területein alkalmazni lehet, illetve

ahol a tudás alkalmazása sikerülhet". (Kiss et al., 2003). Az is tudástranszfernek számít, ha a kutatók által kifejlesztett technológia/szellemi alkotás egy másik szervezet (tipikusan egy profitorientált vállalat) által kerül alkalmazásra.

A világ számtalan (egymástól eltérő társadalmi berendezkedésű) országában jó néhány területen a tudástranszfert megalapozó kutatások kiindulópontja még mindig a védelmi vagy azzal kapcsolatos szférákhoz kötődik. A hazai katonai oktatás korábbi innovációi, ha nem is tették egyértelművé a tudástranszfer információáramlása előbbieken felvázolt irányának állandóságát, de legalább a katonai ágazati oktatás és képzés tartotta az ütemet a polgári felső- és középfokú oktatás rendszerváltást követő, változó intenzitású fejlesztéseivel.

A HM atipikus (főleg e-) tanulási rendszerei fejlesztésének kezdete a 2000-es évek elejére tehető. Ezek kiépítését és fejlesztését munkakörelemzés előzte meg, rendeletben kiadták a beosztásokhoz kapcsolódó munkaköri követelményeket (HM, 2002/1). 2003-ban megjelent a tárca első olyan HR stratégiája, mely már a humán erőforrás fejlesztés területén figyelembe vette az új tanulási módszerek alkalmazását. Ez, valamint a Lisszaboni LLL javaslat meghatározta a tárca át- és továbbképzési rendszerének módosítását a hagyományos, jelenléti oktatás és képzés hangsúlyának áthelyezését egyes területeken az e-, kezdetben multimédiás tananyagokkal támogatott blended learning típusú képzések irányába (HM, 2003/3).

A ZMNE-en távoktatási központ létesült, a csapatoknál többcélú e-tanulási környezetet építettek ki, a tárca által szervezett e-tananyagfejlesztői és tutori kurzusokon részt vett, a HM és MH adekvát szervezeteinél szolgáló szakemberek pedig egyre több curriculumot dolgoztak ki.

Az azóta eltelt évtizedben a polgári életben alkalmazott atipikus tanulási módszerek folyamatosan fejlődtek, míg a HM fenti fejlesztései stagnáltak, majd megálltak és leépültek, bár a HM 2008-as és 2012-es HR stratégiája is fennen említi e módszerek fontosságát.

A tárca jelenleg az NKE HHK-ába ágyazódott ILIAS LMS²⁶⁶ rendszert működtető Katonai Vizsgaközpont (NKE HHK KVK) fenntartása mellett csak kis lépésekben fejleszti a szakterületet. (Ezek is elsősorban a polgári oktatási intézményeket érintő innovációkban jelennek meg.) A NKE HHK KVK elsősorban a katonai minősítő és

²⁶⁶ Learning Management System

fokozati vizsgák előkészítésére és végrehajtására, valamint a NKE HHK tanszékeinek vizsgáztatási feladataiban való részvételre szakosodott. A tárca utolsó, nagyobb arányú fejlesztése a polgári felsőoktatási intézményeknél szervezett Honvédelmi alapismeretek kurzus e-Learning alapú - kezdetekben írásbeli jelenléti vizsgával záruló - kidolgozása volt, melynél csak nemrég tértek át a NKE HHK KVK ILIAS rendszerén keresztül lebonyolított elektronikus vizsgáztatásra. A jelenleg fejlesztés alatt álló e-Learning program a középfokú oktatási intézményekben tanuló, *Katonai alapismeretek* érettségi tantárgyat választók és tanáraik tanulástámogatási feladatait kívánja megoldani. A felsoroltakon (az oktatók által egyénileg készített e-/ és d- tananyagokon, valamint az egyes technológiákhoz – pl. repülő, helikopter, stb. – biztosított szimulációs rendszerek működtetésén) kívül jelenleg a katonai tanintézetek keretei között nem folyik e-módszertanon alapuló kurzus, tanfolyam.

A Magyar Honvédség Modernizációs Intézete 2019. április végén rendezett „*Digital Soldier 2.0 – fókuszban a katona*” című konferenciát és workshopot, mely elsősorban a katonák kognitív képességeinek fejlesztését állította fókuszba. Mint Dr. Böröndi Gábor altábornagy, az MHP parancsnokhelyettese megnyitójában kifejtette: a Z2026 HHP-ban vázolt célok teljesítése érdekében időszerű az innovációt nem csupán technológiailag értelmezni, hanem ki kell kiterjeszteni azt az emberi erőforrás fejlesztése területére is. A rendezvény célkitűzései között szerepelt a témába vágó hazai tudás és képességek összegyűjtése és felderítése. Az előadók - főleg hazai felsőoktatási kutatóműhelyek (mint pl. PTE ÁOK, DE), és a versenyszféra képviselői (pl. Innoria Kft), külföldi magyar szellemi tőkével működő (Coherence & Team Flow) és egyéb (The Platypus Institute, Arlington, VA, USA) kutatóműhelyek reprezentánsai voltak, a kiállítások és bemutatók között pedig hololens, VR, AR technológiák; szimulációs és képzési bemutatók, agyi kapacitásnövelés és fejlesztés, korszerű fegyverek, drónok és katonai statikus bemutató is zajlott. Elgondolkodtató, hogy a szakterületén tudáscentrumként működő, a szervezeti tudást összegyűjtő és közvetítő NKE (egyetemi esetleg kari szinten), vagy akár az MH AA miatt nem képviseltette magát előadóval, kiállítóval a konferencián, amikor a tárca humán erőforrás fejlesztése – legalább is iskolarendszerű képzések keretében – elsősorban az ő hatáskörükbe vág?

Ha katonai oktatási intézményeink nem is állnak élen az adott témakör kutatásában és gyakorlatában, tudomásul kell vennie mindenkinek, hogy ezek a fejlesztések elkerülhetetlenek. A korábbiakban említett indokok mellett az MH többezres létszámhiányát még jobban kiélezi a legújabb létszám bővítési elképzelések, az állomány leterheltségét nagyban megnövelő külföldi missziók, a hazai határvédelem és a haderőfejlesztéssel együtt járó pluszfeladatok. A Magyar Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (Kormány, 2011) átjárhatósága a különböző életpályák között, a szolgálatból távozók rekonverziójának korlátozott lehetőségei, az önkéntes védelmi és területvédelmi tartalékosok felkészítésének és létszámfeltöltésének anomáliái, a katonai tanintézetekben végzetek szakbeosztásba kerülésének nehézségei, és – az életpályamoddal emelt járandóságok ellenére – a pályaelhagyók hektikus száma ugyancsak megkívánná egy olyan, a XXI. század követelményeinek megfelelő, rugalmas tanulási módszer fenntartását a katonai oktatás és képzés terén, mely jelenleg csak nyomokban jelenik meg az adott szakterületeken.

5.2 AZ EGYES ATIPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK RENDSZEREZÉSE ÉS ISMERTETÉSE

Az atipikus tanúlással kapcsolatos nézetek, fogalmi meghatározások folyamatosan változnak. Erőteljes elterjedésük – többek között az IKT eszközrendszer rohamos fejlődésének, valamint a globalizációnak köszönhetően – az utóbbi évtizedekre, az LLL filozófia kiteljesedéseként értékelhető²⁶⁷, ugyanakkor egyes elemei már korábbi kutatási eredményekben, reformpedagógiai módszerekben is megtalálhatóak voltak.

Korábbi időszakokban a pedagógia egyes képviselőinek, pl. Dewey (pragmatitás), Freinet (tanulási önállóság), Montessori (aktivitás) Grundvig és Kold (kéz és szellem együttes nevelése) Lay és Neumann (experimentalitás), Claparède (funkcionalitás) nevelési koncepciók elméleti alapjai kerültek lefektetésre, és ezek megerősítésre kerültek a pszichológia részéről is a Rogers-, Lewin-, és Maslow-féle kutatásokkal. Ezek lettek az alapjai a hagyományos, formális oktatási módszerekkel szemben

²⁶⁷ Az LLL filozófia már a Condorcet, M. J. A. nevével fémjelzett 1792-es francia közoktatási tervzetben és Goethe, J. W. Vonzások és választások 1809-es gondolataiban (Maróti, 2002) is felmerült. Az ezredfordulót követően az EU oktatásfejlesztési stratégiája fő célként az oktatási és képzési rendszerek minőségének és eredményességének növelését, az oktatási- képzési rendszerekhez való hozzáférés megkönnyítését, az oktatási és képzési rendszerek a külvilág felé történő megnyitását irányozta elő.

elsősorban az angolszász területeken teret nyerő reformpedagógiai, atipikus tanulási módszereknek.

5.2.1 MI AZ ATIPIKUS TANULÁS?

A téma kutatóinak álláspontjai alapján eltérések mutatkoznak az atipikus tanulási módszerek tanulásban betöltött helyével, szerepével, megszerezésével, felosztásával kapcsolatban. A kutatók egy része (Kadocsa, Benedek, Forgó) módszernek, míg mások (így köztük Nyíri, 2017) tanulási formának aposztrofálja ezeket.

Benedek (2003) szerint *„Az atipikus tanulás – nem kötődik feltétlenül oktatási intézményhez, nem jelent előre megalkotott órarendet, vizsgarendet, nem a hagyományos értelemben vett tanítási órák, előadások, szemináriumok jelentik az alapját. Az atipikus tanulásban a tanulmányokat folytató egyén dönt szándéka, céljai szerint tanulmányi környezetének kialakításáról. Az egész életen át tartó tanulás egyik formája az atipikus tanulás. A formális oktatáson (iskolarendszeren) kívül zajló tanulási formákon, informális tanuláson túl az atipikus tanulás mindazon módszereket (távoktatás, nyitott tanulás) magában foglalja, melyek a kognitív megismerés által az egyén intellektuális és fizikai fejlődésére hatást fejtenek ki.”*

Nyéki (2016) azt állítja, hogy *„[...] a formális és a non-formális tanulást támogató módszereket tekinti hagyományos (tipikus), az informális tanulást támogató újabb módszereket pedig nem hagyományos (atipikus) oktatási módszereknek. [...] az atipikus oktatási módszerek esetében általában nem új oktatási módszerekről, hanem új eszközök alkalmazásáról van szó. Ezek az új eszközök mindig kapcsolhatók valamelyik hagyományos oktatási módszerhez, szervezeti és munkaformához.”*

5.2.2 ALTERNATÍVÁK (REFORMPEDAGÓGIA – ISKOLAI KÍSÉRLETEK)

Ballér és munkatársai (2008) alapján abból kell kiindulnunk, hogy amikor alternatívákat keresünk, vagyis lehetségek közötti választással számolunk, hiszen az alternatíva választható/választott cselekvési, tevékenységi mód.

Ha korábban egy iskola újítani szeretett volna, akkor ezt (főleg a kognitív fejlesztés mellett elsősorban az érzelmi és gyakorlati kompetenciák kialakítását előirányozó) reformpedagógiai vagy egy új kísérleti iskola (iskola kísérleti) koncepciója alapján tehetette meg. Az alternatívákat sok esetben a filozófia, célok, struktúrák, oktatási

tartalmak, szervezeti formák, módszerek és eszközök különbözősége adja, de ugyanakkor átfedéseket is tartalmazhatnak egymással (11. táblázat).

11. táblázat: Az alternatív pedagógiák fő jellemzői

Filozófia	Struktúra	Tartalom	Szervezeti forma	Módszer	Eszköz
értékrelatív	rugalmas	kerettanterv	individualizált	kísérlet	speciális
plurális	differenciált	választás	kooperatív	alkotás	színes
pragmatista	tanulóhoz igazodó	szabadság	differenciált	felfedezés	fejlesztő
személyköz pontú	változatos	életszerűség	rugalmas	élmény, játék, ünnep	egyedi

Forrás: Ballér (2008)

Az eltérések adódhatnak:

- az oktatás/tanulás filozófiájából, szellemiségéből, céljaiból,
- a tanulási tér egyediségéből,
- az osztály és csoportkeretek valamint a tanórák felbomlásából,
- a tanulás időkeretének változásából,
- a tanárok/oktatók szerepéből,
- a tanár – szülő - tanuló együttműködéséből,
- az oktatás tartalmából,
- a szervezeti formák változatosságából,
- az alkalmazott tanítási/tanulási módszerek sokszínűségéből,
- a tanítás/tanulás során felhasznált, tanulást támogató alternatív eszközökből (eltérően előnyben részesítve/tiltva a digitális világ vívmányainak bevonását a tanulás folyamatába).

5.2.3 A TANULÁSI/OKTATÁSI MÓDSZEREK, TÍPUSOK CSOPORTOSÍTÁSA, KATEGORIZÁLÁSA

A pedagógiai lexikon (Báthory, 1997) szerint az oktatási módszer „*A tanulók ismeretszerzését segítő, a pedagógus által alkalmazott, ismétlődő eljárások, fogások, tevékenységelemek együttese, melyek különböző eljárásokból, fogásokból állnak. Ezek cél-, tartalom-, és eszközfüggőek, rendszeresen ismétlődnek. S míg a*

tanítás/tanulás irányítói tudatosan tervezik és alkalmazzák, addig a tanulási folyamat alanyai spontán és/vagy tudatosan elsajátítják és alkalmazzák ezeket, illetve egymással kölcsönhatásba lépve, módszerkombinációkat alkotnak.”

Ollé (2013) úgy fogalmaz, hogy „Az oktatási módszerek a tanár (vagy tanárok) és a tanulók közös tevékenységei, amelyek nyílt oktatási környezetben más tanulók, tanulócsoporthok, vagy a társadalmi környezet egyéni, illetve intézményesült szereplőihöz interaktívan kapcsolódva kerülnek megvalósításra. Az oktatás módszerei az egészéleten át tartó tanulás folyamatában az intézményesült oktatás során kerülnek alkalmazásra és szervesen kapcsolódnak az iskolai oktatás előtt, alatt és után jellemző tanulási folyamatokhoz.”

Egy-egy kurzus tanulási/oktatási módszereinek megtervezésekor különböző szempontokat kell figyelembe venni. Kiválasztásuk függ a képző intézmény stratégiai céljaitól, az oktatás (tananyag/tantárgy) tartalmától, annak jellegétől, a tantárgy sajátosságaitól, a képzésben résztvevők létszámától, a képzési/nevelési céloktól; a kiemelt didaktikai feladattól, a képzésben résztvevők korcsoportjától, tanulási szokásaitól és meglévő kompetenciáitól, a képzőintézményben biztosítható tanulási tértől és ezzel együtt a résztvevők számára elérhető saját vagy egyéb forrásból származó lehetőségektől, az oktatók attitűdjeitől és pedagógiai módszertani ismereteitől, és nem utolsósorban a rendelkezésre álló pénzügyi háttértől. Ezek a meghatározó tényezők a legtöbb esetben vegyesen, egymást támogatva jelennek meg a képzéstervezés folyamatában.

A kutatók és szakírók véleménye eltér abban, hogy az e-tanulási perspektívák módszernek minősülnek-e, vagy sem. Ollé (2013) szerint „Az IKT-alkalmazás önálló módszertan is lehet, hiszen a technológia használata új módszertani kultúrát jelenít meg, vagy az IKT-használatból nem következik új módszertan, illetve új módszer, hanem a már meglévő módszerek alkalmazása válhat lényegesen hatékonyabbá. [...] Az információs és kommunikációs technológia nem eredményez új módszereket, de a technológia megfelelő és hatékony alkalmazása lehetővé teszi például a csoporton belüli kommunikáció olyan sajátos formáját, amire már új tanulásszervezési forma építhető fel (hálózati munka). Ennek a tanulásszervezési formának a definiálása a későbbi jó gyakorlatok elemzése alapján lehetőséget teremt újabb oktatási módszerek meghatározására, de addig is be kell látnunk, hogy az információs és kommunikációs technológiák a már korábban említett hatásaik alapján (az információmegosztás, az információ hozzáférhetősége, az interakció új formája és mértéke) biztosíthatják az egyes oktatási módszerek hatékonyabb alkalmazását.

A legalapvetőbb felosztás a belső tartalmakkal folyton bővülő tipikus és atipikus tanulási módszereket említi.

Falus (2006) az oktatási módszerek három kategóriáját különbözteti meg (12. táblázat). A klasszikus módszerek a hagyományos tanulási környezet által az egyéni tudás erősítését támogató, alapvetően a frontális (face to face) formában zajlanak. A másik két módszerre jellemző, hogy a közösségi tanulás által megszerzett tudást helyezik előtérbe az egyéni tanulás eredményeivel szemben, és a hangsúly az együttműködésen van. Az újgenerációs módszereket az különbözteti meg, hogy az alkalmazóképes tudás megszerzése a cél, és az IKT eszközök használata sokkal inkább teret nyer.

12. táblázat: Az oktatási módszerek kategorizálása

Klasszikus módszerek	Interaktív módszerek	Újgenerációs módszerek
• tanári bemutatás	• páros munka	• projekt módszer
• tanári magyarázat	• csoportmunka	• kooperatív módszerek (csoportkutatás, mozaik, páros, kereszt, mozaik, kerekasztal csillag, puzzle, pókháló, ötletroham, vita, szituációs)
• megbeszélés	• tanulói kiselőadások	• számítógépes módszerek
• szemléltetés	• közös értékelések	• internet
• tanári számonkérés	• vita-alapú tanítási módszer	• multimédia
• értékelés	• játékos tanítási módszer	• szimuláció, szerepjáték, játék
• frontális osztálymunka		• tapasztalati szoba - tanulási szigetek
• egyéni munka		• kevert módszerek

Forrás Falus (2006), saját szerkesztés

Az oktatási módszereket több szempont szerint csoportosíthatjuk. Falus (1998) alapján a módszereket feloszthatjuk **a) didaktikai feladatok alapján** (új ismeretek tanítása/tanulása, képességek tanítása/tanulása, alkalmazás tanítása/tanulása, a rendszerezés és rögzítés tanítása/tanulása módszerek); **b) az információk forrása alapján** (verbális – szóbeli és írásbeli, szemléletes, és gyakorlati módszerek); **c) az irányítás dominanciája alapján** (tanári dominanciájú, tanulói dominanciájú, közös tanári- tanulói módszer).

Báthory (1998) alapján csoportosítva léteznek **a) alapmódszerek** (frontális oktatás során alkalmazott tanári magyarázat; munkáltatás, mint egyéni, de nem önálló tanulás c) individualizálás, mint egyéni, önálló tanulás) **b) motiváló módszerek** (csoportmunka, játék, vita, kutató–felfedezőmódszer, projekt módszer); **c) komplex módszerek** (programozott oktatás, egyéni és osztály oktatócsomag, mesterfokú tanítás–tanulás). Ezek közül elsősorban azokat a (megerősítést kiváltó, cselekvéssel együtt járó), megfelelő időtartamra tervezett és differenciált, a motivált és önálló tanulás elősegítő módszereket kell figyelembe venni egy-egy oktatási stratégia tervezésénél, melyek mozgósítják a tanulók tanulási kapacitásait.

A módszerek csoportosításának sokasága mellett megjelenik a különböző tanítási és tanulási típusok felsorolása is (ismeretorientált, tanárorientált, irányított, receptív és reprodukív, kognitív, eszközjellegű, képességorientált, tanulóorientált, önálló, produktív, emocionális, folyamatjellegű/pragmatikus).

Gaál és Jászi (2015) szerint „*A tanítási stratégiát a célok és a pedagógiai alapelvek határozzák meg, és ezekhez a célokhoz és alapelvekhez tanítási technikák, módszerek kapcsolódnak. A módszer tanuló oldaláról tevékenység, a tanár oldaláról a módszer nem más, mint a tanulóknak adott feladat.*” Ezek alapján megkülönböztetnek **a) prezentációs stratégiát** (ezen belül az előadást, a kérdezést, a vizuális szemléltetést, az auditív szemléltetést, és a tanulók előadásait, mint módszereket) és **b) optimalizációs stratégiát** (programozott oktatás, megtanítási stratégia, feladatrendszeres oktatás), valamint felsorolják a kooperatív tanulást, a drámapedagógiát, a projektmódszert, a médiapedagógiát, a felfedező és kutatásos tanulást.

A tanulási módszerek fejlődésével párhuzamosan a taneszközök evolúciójára is nagy hatással vannak a 4. ipari forradalom vívmányai (digitalizáció, hálózati működés). Míg korábban a klasszikus tanítási módszerekhez elsősorban a nyomtatott tanári és tanulói, valamint a háromdimenziós (szemléltető, kísérleti, munka- és segéd-) taneszközök adták a tanulói háttértámogatást, addig az újgenerációs módszereket támogató oktatástechnikai (korábban d-, de napjainkban főleg e-, és m-) anyagok és eszközök már képesek megfelelő háttérrel biztosítani akár hagyományos tanórai, akár e-tanulási környezetben zajló képzésekhez.

Az oktatástechnikai anyagok és eszközök csoportjába tartozó eszközök – kiemelten a digitális tananyagok - a kilencvenes évektől jelentek meg az iskolákban. Ezek az eszközök (13. táblázat) a pedagógiai tevékenység során alkalmazhatóak a hagyományos tanórai keretek között; otthoni, önálló feldolgozásra; vagy az egyéni tanulást igénylő e-Learning tanulási környezetben egyaránt.

Nyéki (2017) az atipikus tanulási formákat egyéni munka, tapasztalati tanulás, saját élményű tanulás, gyakorlati tanulás, szabad vagy független tanulás, külső tanulás kategóriákba sorolja, amelyekben az IKT eszközök használata nagy segítséget nyújthat.

13. táblázat: Az oktatástechnikai eszközök, anyagok és azok felhasználásának céljai

Megnevezése	Eszközök	Felhasználás célja
Önálló ismeretszerzést biztosító eszközök	Hangokkal, képekkel, animációkkal, filmekkel kiegészített szöveges tudástartalmak	A tanuló önálló munkáját, tanulását segítik
Oktatási eszközök	Digitális és e-tananyagok, tananyagegységek, d- és e- demonstrációs és alkotó eszközök	A pedagógus munkáját támogatják
Értékelő eszközök lehetnek.	Interaktív feladatbankok, gyakorlótesztek, értékelő tesztek	A tanuló előrehaladásának mérése, értékelése
D- és e-játékok	Szórakoztatva tanító (múzeumi és kvízzjátékok) és komoly játékok (oktatási, szimulációs, egészségügyi, hír-, a promóciós, társadalmi)	Szórakoztatva tanítás, illetve olyan komplett játékok, melyek kifejezetten tanulási céllal készültek
Összetett tanulási / munkakörnyezetek	Többféle tanulási lehetőséget biztosító, szinkron és aszinkron kommunikációra képes, a tanártól és tanulóktól is aktív közreműködést kívánó kollaboratív oktatási környezet vagy virtuális tanulási tér.	Tanuló, értékelés, tudás, közösség középpontú tanulási tér biztosítása
A tanulói teljesítményét bemutató környezet	Saját készítésű weblap, portfólió; e-portfólió, stb.	

Megnevezése	Eszközök	Felhasználás célja
Szimulációs eszközök	Tudományos, üzleti, oktató szimulációk, szimulációs játékok	A valósághoz lehetőleg leginkább közelítő körülmények között a programból adódó speciális készségek (stratégiai gondolkodásmód, döntéshozatali képesség, csapatmunka, stb.) vizsgálata, értékelése, fejlesztése
Integrált távoktatási keretrendszerek	Moodle, Coospace, Neptun, stb.	

Forrás: Kárpáti (2008), Fekete (2013) és Deterding et al. (2011), saját szerkesztés

A Teach Thought (2018) az Open University és az SRI International kutatásaira hivatkozva tíz olyan - közösségi tanulási tér felhasználása mellett - alkalmazott atipikus tanulási stratégiát ismertet részletesen, melyek mindegyike már létezik. Ezek a stratégiák a következők:

- tanulás informális környezetben (Crossover Learning),
- tanulás érvelés útján (Learning Through Argumentation),
- véletlen tanulás (Incidental Learning),
- kontextus alapú tanulás (Context-Based Learning),
- számítógépes gondolkodás (Computational Thinking),
- tanulás a tudomány segítségével - távoli kutatólaboratóriumokkal (Learning by Doing Science - with remote labs),
- beágyazott tanulás (Embodied Learning),
- adaptív tanítás (Adaptive Teaching),
- érzelmek értékelése (Analytics Of Emotions),
- lopakodó értékelés (Stealth Assessment).

A fentiek ismeretében egyetértek Ollé (2013) gondolataival. Nem az a lényeg, hogy a technikát és technológiát középpontba állítva azt önálló módszerként ismerjük-e el. „A tanulászervezést támogató információs és kommunikációs technológia értelmezésekor éppen ezért nem a technika lehetőségeiből, hanem a tanulászervezés információs és

kommunikációs folyamataiból indulunk ki. A tanulási folyamat alakításánál nem az a lényeges szempont, hogy a változó technika éppen milyen lehetőségeket kínál nekünk, hanem a tanulási folyamat során bekövetkező információáramlást és kommunikációt mikor, milyen eszközökkel tudjuk hatékonyabbá tenni.”

5.2.4 PÁRHUZAM A WEB 1.0, 2.0, 3.0 ÉS AZ OKTATÁS 1.0, 2.0, 3.0 KÖZÖTT

A web és az emberek gondolkodásmódja kölcsönhatásban van egymással, mivel a web befolyásolja az emberek tevékenységét és létét, az emberek pedig befolyásolják a web fejlesztését és tartalmát. Ha ezt alapigazságnak vesszük, akkor logikailag is eljuthatunk arra a következtetésre, hogy a web és a tanulás között is kétirányú kapcsolat létezik. Ha fejlődik az egyik, vele párhuzamosan teszi azt a másik is.

A legtöbb iskola még mindig az Oktatás 1.0 modellen belül él és működik. Az oktatás itt hagyományos tantárgyi alapokon nyugszik, osztálytermekben, tanárközpontúan, frontálisan zajlik. A diákok tömegesen, sorokban ülnek, egységes követelmények alapján, passzívan tanulnak egy egyirányú folyamatban, melyben a pedagógusok szolgáltatják az információt, úgy, hogy elsősorban a tankönyvek, egyes esetekben az audiovizuális eszközök, a legutóbbi időkben a világháló segít nekik. A diákokhoz nagyrészt elkülönítetten vagy elszigetelt helyi csoportokban jutnak el az információk, és más erőforrásokat is csak elszigetelten használnak. A tanulási eredmények megosztása korlátozott, nem bővítik megfelelően a tanulóknak szánt információforrások tárházát.

A Web 1.0 a felhasználói felület használatának ugyancsak egyirányú megközelítésén alapult. A minimális számú tartalomkészítők látták el információval a felhasználókat, akik elsősorban tartalomfogyasztók voltak. Egy-egy weboldal információi zárva voltak, külső szerkesztésre nem volt mód. A statikus információk a bemutatásra koncentráltak, felhasználók által létrehozott tartalom nem volt elérhető. A tömegfogyasztás tömegszolgáltatással járt.

A Web 2.0-re - mely egyszerűen a Web 1.0 továbbfejlesztése volt - az individuum és a vállalkozások közötti új kapcsolatok kialakulása volt a jellemző, melyet a technológia könnyített meg, esetenként hozott létre. Itt a két fél között közvetlen kommunikáció zajlik, kapcsolataikra elsősorban a szakértői visszajelzések és a mentorálás a jellemző, amelyben a legtöbb esetben nincs felülről szerveződő

irányítás. A közösségi médiákban már lehetőség van véleményezésekre, személyes blogok indítására, hírlevelekre való feliratkozásra.

Az Oktatás 2.0-ban megnő a tanár–diák, a diák–diák, a diák–szakértő, a tanár–tanár, a tanár–szakértő, szakértő–szakértő közötti interakciók száma. A valós és virtuális osztálytermekben ezek egyre jobban összekapcsolódtak, megjelent a kooperatív tanulás, és egyes globális tanulási projektek, az oktatásban is felbukkantak a VOIP szolgáltatás nyújtotta lehetőségek, kialakultak a közös wikik, blogok és más hálózatok.

A Web 3.0-ban megjelenik a mesterséges intelligencia, mely döntéseket fog hozni a személy helyett, a statikus képernyőkép helyett a virtuális kiterjesztett valóság lép életbe. A szemantikus web már nem szótári szavaknak felelteti meg a keresést, hanem azoknak a fogalmaknak, melyek az adott személy elméjében vannak. Megjelenik a tárgyak internete, azaz a virtuális személyi asszisztensi szolgáltatás, mely minden élethelyzetben segítséget nyújthat. A különböző helyeken tárolt adatok összekapcsolódnak, így kommunikáció jöhet létre különböző platformok között, melyek automatikusan oldanak meg helyzeteket. A statikus weboldalakat személyre, élethelyzetekre, érzésekre hangolt információk, médiaformátumok váltják fel (INTEC SEO, 2018).

Az Oktatás 3.0 azon alapul, hogy a tartalom szabadon és könnyen elérhető. Ez az önirányított, érdeklődésen alapuló tanulás, ahol a problémamegoldás, az innováció és a kreativitás az egyes számú ösztönző erő. A tanulók kapcsolatai a korábbiaknál jóval gazdagabbak, intézményeken és kultúrákon átívelő tanulási lehetőségek jellemzik. A tanulók maguk is a megosztott tudástermékek készítőjének szerepében vannak. Erős szerepe van a társadalmi hálózatépítésnek, mely a közvetlen tevékenységen kívüli társadalmi előnyökkel is együtt jár. Elmosódik a tárgyak, az emberek és a folyamatok közötti különbség, a tér és az idő kisebb jelentőséggel bír. A fejlesztések a tanulási és oktatási folyamatokra oly módon összpontosítanak, hogy azok a tanárok és a diákok, az intézmények, és egyes tudományágak közötti határok lebontását eredményezik (Geirstein, 2018).

5.2.5 FOGALMAK: TÁVOKTATÁS, E-LEARNING, M-LEARNING, BLENDED LEARNING, MOOC, GAMIFICATION, WEB 2.0, SZIMULÁCIÓ, VIRTUÁLIS VALÓSÁG

a) **Távoktatás (d-Learning):** számtalan fogalom létezik a leírására, hol beleértve az elektronikus eszközök felhasználását, hol különválasztva a két módszert.

Kovács (2006) a klasszikus távoktatást az alábbiakban jellemzi: „[...] a tanuló a képzési idő nagyobbik részében egyedül, önállóan tanul, kisebb részében pedig konzultációkon vesz részt, ahol személyes kapcsolat során, közvetlen irányítás mellett mélyíti önállóan szerzett ismereteit, gyakorol és fejleszti képességeit tanárai, azaz tutorai segítségével. A tanuló az önálló tanulási szakaszban írásos – tanulást irányító – útmutató segítségével önállóan dolgozta fel a rendelkezésére bocsátott ún. oktatócsomag tananyagait, pl. a tankönyveket, jegyzeteket, amelyek szintén írásos formában kerültek a kezébe. Az oktatócsomag rendszerint egyéb hangosított és/vagy képi eszközöket is tartalmazott (diafilmeket, hangszalagokat, később hang- és videokazettákat, kísérleti csomagokat és segédleteket), sőt a tanuló – gyakorlást biztosító jártasságokat és készségeket fejlesztő – feladatokat is talált bennük, amelyek az ellenőrzést és értékelést is lehetővé tették. Továbbá a rádiós és televíziós műsorok, sőt maga a számítógép is beépülhetett a távtananyagok összességébe, a gyakran tan-csomagnak vagy programcsomagnak is nevezett oktatócsomagba.”

Molnár (2010) szerint a távoktatás egy atipikus tanulási módszer szervezése térben és időben olyan módon, amikor a közvetlen irányítással szemben a közvetett irányítás a domináns, amelyben alapvető fontosságú a tanulás önirányítása, a didaktikai szerkezet zártsága, a tanulói önállóság növelése, a társadalmi nyitottság és az önművelés lehetősége.

Kovács (2011) a mai modern távoktatást olyan oktatási formaként írja le, ahol: „[...] a tanulóhoz szükséges személyes kontaktus bizonyos részét kommunikációs eszközök használatával és speciális szerkezetű tananyagok segítségével helyettesítik, és az önálló, individualizált tanulást helyezve előtérbe valósítják meg a tudástranszfert. A távoktatás – a képzési céloknak megfelelően – fizikai jelenléttel járó tutor-diák találkozásokat is magában foglal!” Ugyanakkor véleménye szerint el kell különíteni a klasszikus értelemben vett távoktatást az elektronikus eszközök támogatásával nyújtott távoktatástól.

A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény 108. § (44.) alapján a távoktatás *„Sajátos információ-technológiai és kommunikációs taneszközök, valamint ismeretátadási-tanulási módszerek, digitális tananyagok használatával az oktató és hallgató interaktív kapcsolatára és az önálló hallgatói munkára épülő képzés, amelyben a tanórák száma nem éri el a teljes idejű képzés tanóráinak harminc százalékát.”*

A Tízperc Iskolablog (2016) fogalomalkotása szerint *„[...] ez olyan oktatási forma, amelyben a tanár és a diák fizikailag távol van egymástól az oktatási folyamat során. A távoktatás ötvözheti, vagy kizárólagos formában használhatja a hagyományos levelezést, az e-mailt, az egy- és kétirányú video-, illetve műholdas adásokat és az IKT-eszközöket.”*

b) e-Learning: Forgó és munkatársai (2002) fogalma szerint az e-Learning olyan számítógépes hálózaton elérhető nyitott – tér- és időkorlátoktól független – képzési forma, amely a tanítási–tanulási folyamatot megszervezve, hatékony, optimális, ismeretátadási, tanulási módszerek birtokában a tananyagot és a tanulói forrásokat, a tutor-tanuló kommunikációt, valamint a számítógépes interaktív oktatászoftvert, egységes keretrendszerbe foglalva a tanuló számára hozzáférhetővé teszi.

Komenczi (2007) alapján az e-Learning a számítógéppel segített tanulás eszközrendszere (computer based learning), az internetes, webalapú tanulás eszközrendszere (web based learning), a távoktatás tapasztalatai és eszközrendszere (distance learning) forráshalmazából építkező különböző rendszerszintű operatív programok gyűjtőneve, melyek a számítógép és a hálózati adatbázisok, illetve internetes kommunikáció használatával, a tanulási folyamat egészének rendszerszemléletű megközelítésével, illetve hatékony rendszerbe szervezésével törekszenek a tanulás eredményességének és hatékonyságának javítására.

Kovács (2011) alapján az e-Learning *„[...] új (kiegészítő!) válasz új szükségletek kielégítésére! Bonyolult tartalmat, komplex folyamatokat fedő fogalom. Egyrészt tanulási, másrészt tanítási, harmadrészt szervezeti/szervezési problémákat ötvöz, olyanokat, amelyek az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával valósulhatnak meg.”*

Az e-Learning 2.0 *„[...] a tanulási hálózatokat tekintjük a felépítés alapelemének. A tanulási hálózatok alapja a források és a szolgáltatások szervezése annak érdekében,*

hogy tanulási lehetőségeket nyújtsanak egy hálózati környezetben.” (Benedek et al., 2012)

A távoktatás egyik eszközeként és/vagy alterületeként definiálható. Elsősorban az IKT eszközök által erősen támogatott tanítási-tanulási folyamatként írható le, jellemzője, hogy az interaktivitás révén tud többet adni, mint a statikus web alapú képzések. (Tízperc Iskolablog, 2016)

c) Az m-Learning: Vavoula és Sharples (2002) szerint egy új tanulási terület, mely rugalmasan elérhető és személyre szabott oktatást biztosít.

Traxler (2007) definíciója alapján egy drótnélküli technológiával rendelkező digitális eszköz, valamint egy technológia, melyet nagy általánosságban hétköznapi felhasználásra készítettek, és alkalmas tanulási célokra is.

Fogalma alatt általában a bárhol, bármilyen mobileszközön hozzáférhető, tanuláshoz kapcsolódó tartalom elérését, az ezzel kapcsolatos tanulási tevékenységet értjük. Pontosabban azt a típusú tanulást, ahol egy létező online CMS, LMS rendszert egy mobil kommunikációra alkalmas, hálózati eszközzel érhetünk el (Benedek et al., 2012).

A Tízperc Iskolablog (2016) alapján helye a távoktatás és az e-Learningen belül található, azoknak legújabb fajtáját jelenti. Jellemzője, hogy a tanuló kábeles vagy hálózati kötöttségek nélkül tulajdonképpen bármikor és a világ bármely pontjáról tanulhat – és itt már az okos eszközök, illetve a mobilinternet univerzumáról beszélünk.

d) Blended learning: Clark (2003) okfejtése szerint olyan két vagy több különböző oktatási módszer együttes használata, mint például az osztálytermi és az online oktatás vagy az online oktatás és az egy oktatóval vagy mentorral való online kapcsolat vagy az asszimulációk és a strukturált tanórák; esetleg a menedzseri coach-tevékenység és az e-Learning ötvözése.

Forgó és munkatársai (2005) alapján egy olyan „[...] *tanulás és oktatáseméleti, módszertani alapokon nyugvó átfogó infopedagógiai stratégia, mely a tanulást támogató rendszer révén – az emberi lét változatos megismerési, és kommunikatív formáit integrálva – tér és időkorlátok nélkül biztosítja a tanuló számára az optimális ismeretsajátítást. Olyan oktatási technológia, mely a képzéshez változatos, tanulási környezeti elemek (módszerek és eszközök) – hagyományos és*

virtuális tantermi tanulási formák, személyes és távolsági konzultáció biztosításával, nyomtatott- és elektronikus tananyagok segítségével magas színvonalú (hi-tech) infokommunikációs eszközök révén a tananyagot kooperatívan, változatos módszerekkel, egyénre szabott formában teszi hozzáférhetővé, biztosítja tanulók előrehaladási ütemének ellenőrzését értékelését.”

Friesen (2011, 2012) szerint a blended learning mindazon oktatási lehetőségek széles skáláját felfoeli, amelyek az internet, a digitális média és a hagyományos, fizikai jelenléteet igénylő osztálytermi formák kombinációjára épülnek.

e) Gamifikáció: A WIKIPEDIA (2018) úgy fogalmaz, hogy „ *A gamification technikák az emberekben a versengés, az eredmények, a státuszok, az önkifejezés és az altruizmus iránt rejlő vágyakat aknázzák ki és használják fel.*” Kulcsstratégiái közül az egyik a vágyott feladatok megvalósítása utáni jutalmak elérése, másik pedig a versengés.

Rab (2013) szerint a gamifikáció (gamification) szó mellett több, szinonimaként kezelt fogalom - komoly játék (serious game), edutainment (education és az entertainment szavak összevonásából származó, szórakoztatva tanítás) – létezik, melyek lényege megegyezik abban, hogy „[...] miként lehet a játék mechanizmusait hagyományosan nem játékos környezetben az eredeti folyamatok sikerének növelése érdekében [...]” felhasználni.

Gamifikáció (játékosítás) Fromman - Damsa (2016) megfogalmazásában „[...] *a játékok és játékelemek alkalmazását jelenti az élet játékon kívüli területein, célja pedig, hogy az ott zajló folyamatokat érdekesebbé és eredményesebbé tegye. Kiválóan alkalmazható az oktatásban, az egészségügyben, kulturális területeken és a munkahelyi környezetben is – mindenütt minőségi javulást eredményezhet.*” Hogy ennek bevonó és benntartó hatása megfelelő legyen, optimalizálni kell az általa nyújtott terhelést, az ideális szintezési és jutalomrendszert.

f) MOOC: A Wikipédia (3) alapján „*A tömeges nyílt online tanfolyam elnevezésű(MOOC; /MUK/) kezdeményezések online kurzusok, amelynek célja a korlátlan számú részvétel lehetőségének biztosítása és nyílt hozzáférés lehetővé tétele a weben keresztül. A hagyományos oktatási anyagok (például videók, olvasmányok, és a feladatok) rendelkezésre állása mellett, a MOOC kurzusok interaktív felhasználói fórumot biztosítanak annak érdekében, hogy a kurzusra épülő*

közösségek segítsék a tanárok és a tanulók munkáját. AMOOC egy új fejlesztés a távoktatás területén, ami 2012-ben kezdett kialakulni.”

Lengyelne és Kiss-Tóth (2015) szerint *„A MOOC egy angol kifejezésből alkotott mozaikszó: Massive Open Online Course, amit magyarra ingyenes online szabadegyetemként lehetne lefordítani. A MOOC a távoktatás egy formája; olyan nyitott oktatási rendszer, amelynek a keretében a résztvevők korlátlanul és ingyenesen hozzáférnek online kurzusokhoz.”*

Fodorné (2018) a MOOC rövidítésével az Open Courseware ideájától az automatizált távoktatási kurzuson át a komplett távképzésig számos formát jelöl. Ezt ki kell egészíteni azzal, hogy míg korábban a MOOC kategorizálásánál kifejezetten az ingyenesség jelentkezett, mint az egyik fő mutató, addig az utóbbi időszakokban ez már nem minden esetben igaz, hiszen egyre több intézmény térítéses alapon vagy csak valamilyen közösség (pl. saját egyetemi hallgatók és alumnik) részére teszi hozzáférhetővé a MOOC kurzusokon való részvételt.

g) Web 2.0: Eszes (2013) szerint *„A web 2.0 kifejezés olyan második generációs internetes szolgáltatások gyűjtőneve, amelyek elsősorban a közösségre épülnek – vagyis a felhasználók közösen készítik a tartalmat vagy megosztják egymás információit.”*

A Wikipédia (4) alapján: *„A web 2.0 (vagy webkettő) kifejezés olyan internetes szolgáltatások gyűjtőneve, amelyek elsősorban a közösségre épülnek, azaz a felhasználók közösen készítik a tartalmat vagy megosztják egymás információit. Ellentétben a korábbi szolgáltatásokkal, amelyeknél a tartalmat a szolgáltatást nyújtó fél biztosította (például a portáloknál), webkettes szolgáltatásoknál a szerver gazdája csak a keretrendszert biztosítja, a tartalmat maguk a felhasználók töltik fel, hozzák létre, osztják meg vagy véleményezik. A felhasználók jellemzően kommunikálnak egymással, és kapcsolatokat alakítanak ki egymás között.”*

Krauth és Kömlödi (2008) úgy fogalmazza meg, hogy *„Együttesen jelenti mindazokat az új technológiákat, használati módokat, üzleti modelleket és tartalmakat, amelyek a webet termelő, illetve értékteremtő eszközzé teszik az üzleti, a közszolgálati és a civil szektorokban egyaránt.”*

h) Szimuláció: A szimulációkat szokás összemenni a (mini) játékokkal, ugyanakkor a szimulációk sokkal komplexebbek, mivel a résztvevők mélyebben elsajátítják

annak működését, így megértésük speciális tudás kialakulásához vezet. A szimulációs játékok fő célja a komplex problémák megoldásának megtanulása (Frensch és Funke, 2007).

Egyes tekintetekben (főleg a célokat tekintve) eltérnek egymástól a tudományos, az oktató, az üzleti szimuláció, valamint a szimulációs játékok. Míg az elsónél a valós rendszer működési mechanizmusát feltárni igyekvő modell kialakításának, működtetésének fő szempontja a kutatás maga, addig a másodiknál a hangsúly a modell működésének didaktikai/bemutató/magyarázó szerepében rejlik. A harmadik a biológiai folyamatok gazdasági eredményekre gyakorolt hatását, a döntéshozás folyamatát, összefüggéseit veszi górcső alá, ezáltal operatív stratégiákat tesztl pénzügyi kockázat nélkül, míg a szimulációs játékok (az előzőhöz kicsit hasonlóan) az egyéni, illetve csoportos döntéshozatali képességeket tesztelik és gyakoroltatják és fejlesztik (Gyenge, 2000).

A Wikipédia (5) alapján *„A szimuláció olyan vizsgálat, amikor egy rendszer, folyamat fizikai vagy számítógépes modelljén tanulmányozzák a rendszer várható, illetve valódi viselkedését.”*

A PC fórum szótára (2018) úgy fogalmaz, hogy *„Egy valós jelenség utánzása alternatív technológiák segítségével. A szimuláció célja, hogy a modell szintjén az utánzott jelenséggel azonos, vagy ahhoz hasonló élményt nyújtson a felhasználó számára, és így tegye lehetővé az eredeti változat mellőzését egy adott feladat megvalósításához.”*

Nádasi (2007) szerint *„A szimulációk a valóság absztrakciói, leegyszerűsítései, amelyek inkább a rendszer egészére és kevésbé annak részleteire koncentrálnak.”* A fizikai vagy társadalmi valóság bizonyos elemeinek elvonatkoztatása oly módon, hogy a benne résztvevők a szimulált valóság részeseivé válnak.

i) Virtuális valóság:

György (1995) megfogalmazásában a virtuális valóság alatt a digitális technikával létrehozott és az általa felkeltett perzeptuális élmény egészét értjük.

Forgó és Komló (2015) szerint *„A virtuális valóság speciális, széleskörűen alkalmazható elektronikus technológiák gyűjtőneve. Magába foglalja az oktatás, atlétika, ipari tervezés, építészet és tájrendezés, városrendezés, úrkutatás, orvostudomány és rehabilitáció, modellezés és a tudomány számos területét.”*

Dong (2016) a virtuális valóság „*Modern eszközökkel, digitálisan reprezentált világok megtapasztalása, ahol a felhasználó különböző érzékszervei segítségével kerülhet kapcsolatba a multimédiás környezettel.*”

5.3 SZEMELVÉNYEK A KÜLFÖLDI ÉS HAZAI KATONAI, VALAMINT RENDVÉDELMI PÉLDÁKBÓL

5.3.1 AZ USA EGYES KATONAI TANULÁS-MÓDSZERTANNAL KAPCSOLATOS FEJLESZTÉSI RENDSZEREI ÉS PROGRAMJAI

Az USA Hadseregének oktatási és képzési stratégiája szisztematikus, kutatásokkal megalapozott, tervszerű változásokon ment keresztül az utóbbi évtizedben. A fejlesztések egyszerre több állami és magánintézményben is folynak. A K+F²⁶⁸ terén az USA-ban még mindig megtalálható a tudástranszfer azon irányultsága, hogy a hadi jellegű (több felhasználási célú) kutatásokból származó fejlett innovációk eredményei bizonyos időeltolódással megjelennek a polgári élet egyes területein, ami jelen esetben az oktatás-képzés keretében is tapasztalható.

Az amerikai hadsereg a távoktatás egyik legnagyobb mérvű, és legsokoldalúbb felhasználója a világon. Ennek nem csak a fegyveres erők mérete az oka, hozzájárul a föld legkülönbözőbb országaiban szolgálatot teljesítők aránya, velük szemben az esélyegyenlőség megteremtésének kényszere, illetve az az innováció, melynek keretében kutatják az atipikus tanulási módszerek katonai oktatásban, képzésben betöltött szerepét és legújabb lehetőségeit.

Sokan megkérdőjelezzik, hogy az oktatás/képzés/kiképzés keretében nem felesleges időtöltés-e gamification-nal eltölteni a drága időt? Ezek a stratégiai játékok olyanok, mint a *World of Warcraft*? A MINDFLASH szerint az USA Fegyveres Erőinek minden haderőneme kísérletezik a virtuális technológia adta képzési lehetőségekkel, és az alábbiakban felsorolt példák egyre növekvő komplexitással és képességekkel bírnak:

²⁶⁸NKFIH (2014): „*A kutatás, kísérleti fejlesztés (K+F) tudományos kutatás, kísérleti fejlesztés az a tevékenység, amelynek célja az ismeretanyag bővítése, beleértve a természetre, az emberre, a társadalomra és a kultúrára vonatkozó ismereteket a tudományos eredmények felhasználását, új alkalmazási lehetőségek kidolgozását. A K+F három típusú tevékenységet ölel fel: az alapkutatást, az alkalmazott kutatást és a kísérleti fejlesztést.*”

- Általánossá váltak a harcmező szimulációk (Battlefield Visualization), ahol egyszerre akár több szereplő is tevékenykedhet más-más szerepben ugyan azon a területen egy időben.
- A kiképzési eszköz piacon több haderőnemnek²⁶⁹ is saját virtuális kiképző bázisa van (Virtual Bootcamp), egyesek több verzióban (nyílt játékként, oktatási programként, és valós operatív taktikai környezetet biztosító kiképzési célzattal) is kidolgozták ezeket.
- A legrégebbi lehetőség a videojátékok (Video Gaming) terén mutatkozott, pl. az *America's Army* - az USA Hadseregének hivatalos játéka - több mint 6,5 millió regisztrált felhasználóval, három online verzióban, mobilalkalmazás és arcade formában. Ezen, és olyan hasonló fejlesztéseken játszani, mint *Call of Duty* és a *Medal of Honor* egyrészt a hadsereg tagjainak hobbija, másrészt óriási propagandát jelent a szervezetnek. A *DARWARS* PC-alapú, multiplayer, részben (az amerikai katonai és kormányzati állomány részére) nyílt, ingyenes játék.
- Repülés és föld szimulátorok (Flight/Ground Simulators) talán a legismertebb és legnépszerűbb katonai virtuális valóság technikák közé tartoznak, gyakorlatilag minden haderőnemnél megtalálhatóak. A szimulátorok kifinomult technológiát alkalmazva pl. csatát vagy egy vészhelyzetet szimulálnak virtuális környezetben zárt, félig nyitott vagy nyitott technológia segítségével.
- Nyelv és kultúra oktató programok (Language/Cultural Learning) A DarWars Taktikai Nyelvi Projekt (DarWars Tactical Language Project) és az Iraki Taktikai Projekt (Tactical Iraqi) a virtuális valóság megjelenítésének néhány példája, amelyek együtt hangsúlyozzák a kulturális eltéréseket és a nyelvtanulást. Ezek darpa, francia, pashto, dari és arab nyelven is letölthetőek az állomány tagjai számára ingyenesen. Az Iraki Taktikai Projekt is használ például játék szimulációkat, beszédfelismerést, robotikát, és tanítja az arab testbeszédet is.

Gyakorlatilag USA minden szövetségi, állami, és magán; nyílt vagy zárt katonai egyeteme és főiskolája, haderőnemi akadémiája, fegyvernemi és egyéb oktató

²⁶⁹Légierő – MyBase; Nemzeti Gárda - US Nexus; Haditengerészet - Second Life.

központja rendelkezik korszerű e-tanulási térre támaszkodó programmal. Ezek egy része saját hatáskörben, egy része a később ismertetett TCM ATIS/DLS program keretében fut.

5.3.1.1 A Distributed Learning System²⁷⁰ (DLS) projekt

Az US Army már a '70-es években az ország legnagyobb postahivatalát működtette Fort Eustisban, hogy lépést tudjon tartani a hagyományos – akkor még valóban levelezésen alapuló – távoktatás postai forgalmával. A hadsereg (fizikálisan is) levelező képzési programja (ACCP) 2016-ig maradt fent, azt követően teljesen felváltotta az e-alapokra épülő távoktatás (EBDL). (Saba, 2014).

Az USA Szárazföldi Erők Parancsnoksága már az 1990-es évek végén kialakította egy új képzési stratégia követelményeinek a kereteit. Előzetes kutatások alapozták meg a korábbi TADLP (The Army Distributed Learning Program) - jelenleg Distributed Learning System - kialakítását és fejlesztését. A Védelmi Minisztérium és a Szárazföldi Vezérkar közös programja során kialakult egy olyan képességmenedzsment rendszer, mely a szabványosított oktatás és képzés keretei között hely- és időkorlátok nélkül biztosította a beosztott katonák, a katonai vezetők, a civilek, valamint az alegységek egyéni és csoportos kompetencia- és képességfejlesztését.

A Szárazföldi Erők vezérkari főnök-helyettese felülvizsgáltatta és módosította a Training and Doctrine Command²⁷¹ rendszerét (továbbiakban TRADOC) 2013-ban, és a korábbiak módosításával alkotta meg az ún. DLS stratégiáját, melyet TRADOC TP 350-70-12 számon adott ki. (TRADOC, 2013) Ebben többek között útmutatást tett közzé a fenti témában a képzéstervezéssel, elemzéssel, fejlesztéssel, és megosztással kapcsolatban. Egyben olyan szabályozásokat jelentet meg, melyek nem csak az új módszereket, eljárásokat és ezek bevezetésének, fenntartásának rendjét tartalmazzák, de a közigazgatási módosulások figyelembevételével átformálják annak adminisztrációs rendjét is. Kifejti, hogy a távoktatás csak akkor válhat a hadsereg képzési programjának alapvető pillérévé, ha annak bevezetését egy átfogó, hosszú távú programozás, tervezés, megfelelő finanszírozás és akvizíciós stratégia előzi meg.

A stratégia tartalma kiterjed minden olyan személyre és szervezetre, aki irányítja/részt vesz a DLS tartalmak, oktatóprogramok fejlesztésében, előkészítésében, végrehajtásában és felügyeletében. A rendszer tartalmazza a

²⁷⁰ Szárazföldi Erők Megosztott Tanulási Program

²⁷¹ Képzési és Doktrinális Parancsnokság

hadsereg iskoláinak és belső szervezeteinek, a vállalkozók és beszállítók által készített oktatási programokkal, módszerekkel és technológiákkal kapcsolatos ismerveit, követelményeit, illetve lehetőséget teremt csoportos és egyéni, az ország területén lévő és külföldre telepített, iskolai keretek között vagy képzési bázison zajló, de akár otthoni felhasználásra is.

A rendszer a XXI. század követelményeinek megfelelően biztosítja az új policy-k, eljárások és folyamatok beépíthetőségét, a curriculumok folyamatos hozzáférhetőségét, a curriculumot kidolgozók kompetenciáinak megszerzését és fejlesztését, a tanulási folyamat értékelését. Egy olyan agilis eszközmodellt biztosít, amely folyamatos visszajelzéseket ad, és magába integrálja a fejlődő technológiákat, illetve a legújabb tanulás-módszertani ismereteket.

A cél egy olyan kulcstulajdonságokkal rendelkező rendszer kialakítása volt, mely biztosítja a digitalizált tananyag létrehozását és gyors megosztását. Mindezek mellett hozzájárul a tanulók tudásmegosztásához, és együttműködéséhez; támogatja dinamikus társadalmi tanulási hálózatok létrehozását; egyenlőség-alapú tanulási kölcsönhatásokra épít az LLL folyamán a segítők (oktatás- és képzésszervezők), oktatók, valamint a képzésen résztvevők között; a szakmai kompetenciák fejlesztése mellett figyelembe veszi a személyes célokat és igényeket is; életciklus menedzsmentet és flexibilis teljesítmény-támogatást biztosít. A rendszer olyan képességgel vérteti fel a hadsereget, ami biztosítja a szárazföldi erők készenléti állapotának eléréséhez szükséges kompetenciák megszerzését, ezzel megalapozza a későbbi küldetések sikereit, valamint az érintettek életminőségének növelésével (a jelenléti képzés paradigmájának átalakítása mellett) hozzájárul a szervezet stabilitásának megszilárdításához.

A DLS az USA Szárazföldi Haderejének szerves részét képezi. Magába foglalja a projektmenedzsmentért felelős Department of Defense²⁷² (DoD) szintű Program Executive Office for Enterprise Information Systems-t (PEO EIS), a szárazföldi erők-szintű gazdasági kiszolgáló és harci támogató rendszereket, valamint a kapcsolódó kommunikációs és számítógépes infrastruktúrákat.

Ma a DLS egy olyan modernizált informatikai infrastruktúra, amely csökkenti a katonacsaládok tagjainak távollétét, költségmegtakarítást eredményez a képzési

²⁷² Védelmi Minisztérium

események virtuálissá tételével, miközben a képzések minősége a tapasztalatok alapján javul. A DLS összes képzésén költség nélkül részt vehetnek az USA Szárazföldi Erőket alkotó aktív és tartalékos szervezetek, valamint a Nemzeti Gárda katonái, és polgári alkalmazottai (ez utóbbiak száma mintegy 330.000 – Wikipédia, 5). A DLS program öt egymástól jól elkülönülő, együttesen teljes egészet alkotó alprogramból áll.

A DLS alprogramjai:

- **Army Learning Management System²⁷³ (ALMS)** - Az ALMS a volt DLS (jelenleg ATIS) meghatározó komponense. Gyakorlatilag a Szárazföldi Haderők kérésére kifejlesztett, általuk irányított és finanszírozott tanulási keretrendszer, mely a polgári életben használt hasonló rendszerek funkcióihoz és megoldásaihoz hasonlóan működik. A hálózat működését egyszerűsítve és egységesítve, biztosítja a képzési folyamatok általános irányának a fenntartását. Az ALMS a DLS (ATIS) infrastruktúráját felhasználva hasznosítja a DoD által kezelt közös felhasználói hálózatokba feltöltött képzési lehetőségeket. Biztosítja az adatcserét az Army Knowledge Online²⁷⁴ (AKO), az Army Training Requirements and Resource System²⁷⁵ (ATTRS), és a General Fund Enterprise Business System²⁷⁶ (GFEB) között. Átfogja a tanulás teljes folyamatának a szervezését a jelentkezéstől a képzési erőforrás gazdálkodáson és vizsgán át a tanúsítványok elkészítéséig, illetve az oktatóprogramok menedzseléséig és a minőségbiztosításáig. A képzési nyilvántartások biztosítják a teljes karrieren átívelő egyéni tanulástervezést. Az ALMS döntő szerepet játszik a modernizált hadsereg képzése terén, hiszen funkcionális IT korszerűsítések révén a feladatalapú és vegyes képzési stratégiákon keresztül lehetővé teszi a hadsereg alkalmazását. Paradigmaváltás keretében a központosított és oktató-centrikus képzések irányából módosít a tanuló-központú decentralizált felkészítések irányába. Használata elengedhetetlen eszköze a hadsereg képzéskorszerűsítési lépéseinek. 2016-ban 819 e- és blended learning kurzust tartalmazott (ALMS,

²⁷³ Szárazföldi Erők Képzési Menedzsment Rendszere

²⁷⁴ Szárazföldi Haderők Online Tudástár

²⁷⁵ Szárazföldi Haderők Képzési Követelmény és Erőforrás Rendszere

²⁷⁶ Áltános Vállalatgazdáság Irányítási Alaprendszer

2016), köztük például a Defense Ammunition Center 28 kreditet adó és 15 kredit nélküli on-line kurzusát. (Defense Ammunition Center, 2016)

- **Digital Training Facilities**²⁷⁷ (DTF) – a lak- és szolgálati helytől távoli bázisokon (USA, Németország, Belgium, Olaszország, Korea, stb.) elhelyezett 215 db összetevőt tartalmazó rendszer. Szakasz szintig biztosítja a katonák webalapú képzését és összekovácsolását. Video-, Tele-tréning (VTT) berendezések, és offline lehetőségek mellett nagy sebességű internet-hozzáférést biztosít on-line (kötelező, speciális, valós idejű interaktív, mobilizáló, gamification-nel bővített) képzésekhez. Hozzáférést biztosít az ALMS és az Army e-Learning, valamint (2016-ig) az Army Correspondent Course Program²⁷⁸ (ACCP) tanfolyamaihoz.
- **Army e-Learning**²⁷⁹ - A rendszer több mint 4800 ingyenes - főleg IT, üzleti gazdasági, önismeret témakörű - webalapú képzést biztosít minden aktív és tartalékos katonának és tiszti kadétnek, valamint a Védelmi Minisztérium és a védelmi erők polgári dolgozóinak heti 168 órán keresztül. Egyéni tanulási tervek alapján biztosítja az egyéni tanulási útvonalakat. A képzéseken résztvevők 24 órás mentori támogatásban részesülnek. Lehetőséget biztosít rekonverziós célzattal új képesítések, szakmák megszerzésére, és a felsőoktatási tanulmányokhoz kreditpontok szerzésére.
- **Deployed Digital Training Campus**²⁸⁰ (DDTC) – egy mobil, önálló, a világ bármely helyére telepíthető, önálló, 20 lappal és műholdas eléréssel ellátott harctéri információs tréningrendszer. Mivel bármilyen, a katonák szolgálati helyének számító helyre telepíthető, az agglomerációtól távoli helyeken szolgálók sem kerülnek versenyhátrányba olyan társaikkal szemben, akik jobb infrastrukturális, helyőrségi körülmények között teljesítik szolgálatukat. A rendszer a hadsereg ALMS tanfolyamaihoz is hozzáférést biztosít.
- **Enterprise Management Center**²⁸¹ (EMC) - fő feladata mellett a DTF-ek és DDTC-k menedzselése és fenntartását végzi. Egy globálisan elosztott, de

²⁷⁷ Digitális Képzési Létesítmények

²⁷⁸ Szárazföldi Erők Levelező Tanfolyam Program

²⁷⁹ Szárazföldi Haderők e-Learning

²⁸⁰ Telepített Digitális Képzési Campus

²⁸¹ Szervezeti Menedzsment Központ

központilag működtetett vállalati irányítási rendszerhez hasonlóan végzi a felhasznált alkalmazások hiba-, biztonsági-, konfigurációs- és teljesítmény-menedzsmentjét, valamint optimalizálását, a vírus- és az operációsrendszer frissítéseket, elvégzi a sávszélesség elemzését és a szabványosítást, menedzseli a hozzáférési azonosítókat, kézben tartja a hálózati monitoringot. A hét minden napjának huszonnégy órájában helpdesk support²⁸² szolgáltatást nyújt.

5.3.1.2 Az Army Training Information System (ATIS) rendszer

Az előző pontban ismertetett DLS projekt modernizálásra szorul. Annak ellenére, hogy felületei jelenleg is élnek (ATIS, 2018) 2021/22-ig átmeneti üzemmódban működnek²⁸³, időszakos módosításokkal. A legújabb komponensként a rendszer kiegészült egy Mobile Digital Training Facility (MDTF) lehetőséggel. Az MDTF-eket úgy tervezték, hogy azok csatlakoztathatók legyenek az egységek helyi hálózatához, hogy azokon keresztül a katonák bárhol és bármikor hozzáférhessenek a távoktatási szolgáltatásokhoz.

Casey (2017) szerint azért volt szükség a rendszer frissítésére, mert az évek során a hadsereg szervezeti több mint 35 képzési/oktatási információs rendszert fejlesztettek ki és működtettek olyan feladatok elvégzésére, mint a képzés ütemezése, a képzési tartalmak fejlesztése, a képzések nyomonkövetése, a képzési segédeszközök – eszközök - szimulátorok és szimulációk elszámolása. Az egymással sokszor nem teljesen kompatibilis eszközök és rendszerek pedig problémát okoztak, többek között az adatok átvétele és egységes értékelése terén, ami nagyon sok túlmunkát okozott a rendszerüzemeltetőknek. Az ATIS-sal pedig időt és költségeket spórolnak meg. A rendszer kezdeti képességei várhatóan a 2021-es pénzügyi évben fognak megvalósulni, a teljes kapacitást várhatóan 2022-ben várható, ezzel a közeljövő legpotensebb képzési információs hálózata fog rendszerbe állni. Addig a TCM ATIS és más rendszertulajdonosok működtetik a korábbi DLS és egyéb rendszereket.

5.3.1.3 Advanced Distributed Learning²⁸⁴ (ADL, 2015)

Az ADL-t, mint szervezetet 1999-ben az 13111-es elnöki számú végrehajtási utasítással hozta létre a Fehér Ház a Védelmi Minisztériummal és a Munkaügyi

²⁸² Ügyfélszolgálati

²⁸³ Az ATIS honlapján szerepel a megjegyzés, hogy az korábban mint DLS volt ismert.

²⁸⁴ Fejlett Elosztott Tanulás

Minisztériummal együttműködve. A K+F szféra oktatás és képzésfejlesztésével, technikai és módszertani innovációval foglalkozó szervezetének kutatási eredményeit és fejlesztéseit a védelmi és az állami szektor mellett a polgári életben is alkalmazzák (pl. SCORM szabvány). Az ADL az állami támogatások mellett szponzori források felhasználásával kutatási, fejlesztési, tesztelési és értékelési feladatokat folytat. Célja elsősorban a jövőbeli tanulás módszertanának és technológiájának, valamint a tanulók közötti kölcsönhatások és kapcsolatok tudományos kutatása és fejlesztése.

Az ADL több ország hasonló szervezetével együttműködve végzi kutatásait, így többek között Norvégiával, Spanyolországgal, Romániával, Lengyelországgal és több olyan NATO tagsággal még nem rendelkező országgal is, mint pl. Szerbia.

A szervezet kutatási tevékenysége az alábbi területekre terjed ki:

- **Virtuális valóság, játékok és szimulációk** – szponzorok támogatásával szükségletalapú (on-demand) külső és belső távoktatási kutatásokat végez, főleg a 3D játékok, szimulációk és virtuális valóság területén. A felsoroltak felhasználásával kialakított virtuális valóság és szimuláció lehetővé teszi a képzésben résztvevőknek olyan készségek gyakorolását, rögzítését (pl. a kognitív alkalmazkodóképesség fejlesztését), amelyek a valós életben túl költségesek, bonyolultak vagy gyakorolásuk veszélyt hordoz magában. Bebizonyosodott az a tézisük is, hogy az interaktív tanulási folyamat akkor is hatásos lehet, ha a képzésben résztvevő személye valós, míg az oktató szerepkörét mesterséges intelligencia-szoftver helyettesíti.
- **Tartalomfeltárás és újrafelhasználás** – Céljuk, hogy a képzéseken résztvevők hely- és időkorlátok, valamint átfedések nélkül hozzáférhessenek a magas színvonalú oktatási tartalmakhoz, ezzel is felgyorsítva a fejlesztés folyamatát. Ezért a just-in-time képzésekhez megfelelő hozzáférési forrásokat, és tartalmat biztosítanak, melyhez elengedhetetlen egy új típusú tanulási tartalom-menedzsment kialakítása, melynek alapjául egyre több olyan nyílt forráskódú szoftver készül, mely lehetővé teszi azok azonnali kereskedelmi és magánjellelű fejlesztését is.
- **Adaptív tanulás** – Olyan tanulási és oktatási tartalmak fejlesztésére helyezi a hangsúlyt, melyek különböző módszerek alkalmazása mellett lehetővé teszik a tartalmak tanulói igényekhez való alkalmazkodását oly módon, hogy

folyamatosan mérik a tanulók interakcióit, és azok jellemzőinek megfelelően módosítják a tanulási rendszer vagy a tananyag meghatározó jellemzőit, paramétereit. Ezzel nem csak egyedi tanulási útvonalak, de egyedi tanulási tartalmak is kijelölhetőek a tanuló és az oktatórendszer kölcsönhatásának következtében, ezért növekednek a tanulási eredmények. Ehhez olyan kompatibilis és interoperábilis tartalomközvetítés szükséges, amely a változó igényekhez egy általánosítható, nyílt folyamatot és technológiai megoldást határoz meg, és biztosítja a megfelelő tanulási tartalmak megfelelő időben, megfelelő mértékben, mérvadó pedagógiai módszertannal, technológiailag kompatibilis módon, megfelelő helyre történő eljuttatását. A cél egy Intelligent Tutoring System²⁸⁵ (ITS) kialakítása, mely egy valós oktató beavatkozása nélkül képes azonnali és személyre szabott oktatást nyújtani a tanulók részére. Az adaptivitás mellett a programok generatív módosítása, azaz új tartalommal történő megtöltése is lehetségessé válik.

- **Mobil, kiterjesztett valóság és teljesítmény-támogatás** - A mobil technológia rohamosan fejlődik napjainkban, egy-egy új készülék paramétereit vetekszik, sok esetben meghaladják a közelmúlt PC-inek lehetőségeit. Mivel a védelmi szféra hadi alkalmazásban is egyre többet használja a mobil eszközöket, így elkerülhetetlenné vált olyan applikációk fejlesztése, melyek tanulástámogatás szempontjából is erre az eszközrendszerre építenek. A mobil technológia felhasználása közelebb visz a személyre szabott tanuláshoz, egy alternatív vagy egy új lehetőség biztosítása mellett rugalmas kiegészítője lehet a hagyományos tanulási módszereknek. Számos szervezet immár biztosítja a mobil eszközökkel és technológiákkal kapcsolatos tanulási környezetet. Az ADL nem csak azt vizsgálja, hogy a Mobile Learning miként támogathatja az átfogó képzési stratégiát, hanem azt is, hogy miként lehet teljesítményjavításra használni a közvetlenebb úttal rendelkező mobil eszközöket és rendszereket. A mobil tanulást elsősorban - de nem kizárólagosan - a rövid (micro learning) kurzusok, a teljesítményt támogató tananyagok, a tutorok és mentorok hozzáférhetőségének biztosítása, a kontextuális tanulás, a geolokatív²⁸⁶ szolgáltatások, a kibővített valóság, a

²⁸⁵ Intelligens Tutori Rendszer

²⁸⁶ Mással össze nem hasonlítható

visszakeresési gyakorlat és a közösségi tanulás szegmenseiben kutatják és fejlesztik.

- **A teljesítmény nyomonkövetése és elemzése** - meghatározója a jövő tanulási környezetének. A jövő tanulórendszerei képesek lesznek követni tetszőleges adatokat, tanulói kölcsönhatásokat, oktatási tartalmakat, rendszereket és platformokat. Ezek tárolása, visszakeresése és elemzése lehetővé teszi a kontextuális információk leszűrését. Azonosítható a tanulói lemaradással együtt a nyújtandó segítség jellege, összehasonlíthatóvá válik a tanulócsoporthoz lévők fejlődése/lemaradása, illetve a tartalom automatikusan alkalmazkodni fog ezekhez.
- **Kompetenciák és kreditálás** – az ADL olyan fejlesztéseket végez, mely a tudás helyett a kompetenciák definiálható kombinációjára helyezi a hangsúlyt. Cél egy hatékony kompetencia-keretrendszer meghatározása, és ennek használata az „*on-the-job*”²⁸⁷ tanulási formában, ahol a képzésben résztvevők "*training in the wild*"²⁸⁸ módon tanulhatnak a saját, illetve társaik hibáiból. Egy kompetencialista vonatkozásában az értékelésnek követnie kell a teljes tanulási folyamatot, melynél hozzáadott értéként jelennek meg a mérések szöveges megjegyzései - tehát nem elégszik meg csak a számszerűsített értékeléssel. A kreditálás lényege, hogy rögzítse a kompetencia-adatokat, és azok máshol is elfogadott értékét. Ezek egyre általánosabban elfogadott eszközök a katonai, a tudományos és a vállalati szférában, és a karrier biztosítása mellett lehetővé teszik pl. a katonai kompetenciák átválthatóságát (lefordíthatóságát), és elismerhetőségét, ezzel megvalósítható lesz a rekonverzió, azaz lehetővé válik az elhelyezkedés a polgári életben. (Jelenleg több szervezet is működtet hasonló fejlesztéseket. - Military.com, 2016).
- **Tudásmenedzsment** - A tudás kialakításának már maga a tervezése is egy tapasztalati tanulás. Az információs, tudásalapú társadalomban ez még inkább nehéz, hiszen percről-percre szinte hatványozódva növekszik az információhordozó rendszerek száma, és az ezekben fellelhető információk mennyisége. A tudásmenedzsment egy célirányos folyamat, ahol

²⁸⁷ Munkahelyi

²⁸⁸ Gyakorlás valós környezetben

célkitűzéseket, és az ezekhez vezető utakat és módszereket kell meghatározni. Többek között ennek a személyre szabott tudásmenedzsmentnek a kialakítási lehetőségeit is kutatja az ADL.

- **Tanulástervezés** – egy deduktív, elvi folyamat, amely az oktatási tapasztalatok mellett olyan változókat vesz figyelembe, mint a tanulási szükséglet, a célközönség jellemzői, a rendelkezésre álló technológiák, stb. Az ADL innovációinak egyik elsődleges kedvezményezettje az alkalmazott tanulástervezés. Miközben a technológia folyamatosan fejlődik, a tanulástervezés módszertana még több figyelmet igényel. Egyre nagyobb hangsúlyt kap a mobil technológia, a teljesítményt támogató értékelések tanulmányozása, a konstruktivizmus, és ezzel együtt növekszik a felhasználói élmény tervezésének jelentősége is. Az ADL-nek köszönhetően jött létre a Sharable Content Object Reference Model²⁸⁹ (SCORM), szabvány. Ez a tanulási környezet a tanulási tartalmakat oly módon kezeli, hogy mindig beazonosítható egy-egy tanuló elsajátítási folyamatának helyzete. Így a környezet pontosan be tudja mérni, hogy a tanulóknak egy adott ponton milyen irányban kell továbbhaladni a tanulási cél elérése érdekében.
- **Nyitott tanulási modellek** - Az ADL ezen irányú fejlesztései harmonizálnak a pszichológia, a motivációelmélet, a felhasználói élmény tervezésének eredményeivel, a kognitív alkalmazkodóképesség kontextusaiban pedig a teljesítménymenedzsmenttel is. Az ADL Current Science & Technology²⁹⁰ (CST) rendszerkutatásának célja, hogy a „*naturalista*”, folyamatosan nyitott szociális tanulási modelleket vizsgálja. Ebben az egyik kihívás az, hogy különböző forrásokból gyűjtse össze és a legfontosabb felhasználói szokások alapján automatizálja a tanulói modelleket, ugyanakkor ennek egyensúlyban kell lennie a rendszer személyre szabottságával, a biztonsággal és az adatvédelemmel.

5.3.1.3 FLIGBY (*Flow is Good Business*) Szimulációs Program

A tapasztalatok szerint a veteránok integrációjának legnagyobb potenciális akadálya a szociokulturális eltérés a hadsereg és egy általában vett vállalati kultúra között. Ez még fokozottabban érvényes a különleges alakulatoktól leszerelő katonák

²⁸⁹ Megosztható Tartalmi Objektumok Hivatkozási Modellje

²⁹⁰ Mai Tudomány és Technológia

rekonverziójára. Ennek feloldására – magyar származású tulajdonossal²⁹¹ és magyar szellemi tőkével – került kifejlesztésre a NAVY SEAL különleges erők veteránjainak rekonverzióját elősegítő FLIGBY szimulációs program, melyet 2012-ben az "International Serious Play Awards" vállalati aranyérmének odaítélésével a világ legjobb játékosított vezetésfejlesztő alkalmazásává (serious game) választottak. A szimuláció a veteránok üzleti környezetbe való bevezetéséhez, kompetenciáik kibontakoztatásához, transzformálásához, és egyes esetekben átformálásához ad segítséget úgy, hogy 2012-ben debütált (azóta 15.000 felhasználót számláló) vezetésfejlesztő szimuláció 150 döntési ponton keresztül 29 alapvető vezetői készséget tesztl (Vécsey, 2012). A kompetencialapú mérések eredményéről a játék közben is visszacsatol, a végén pedig teljes részletességgel egy 42 oldalas jelentést ad. A játék eredményeképp bepillantást kaphatunk abba, hogy a katonák milyen szakértelemmel rendelkeznek a polgári életben várható feladatok, szervezeti konfliktusok megoldása terén.

- Egyrészt felkészítik őket a polgári élet vállalati világára, mivel a katonai egy olyan különleges környezet, amelynek szabályai jelentősen eltérnek az üzleti világban jelenlévőktől.
- A játékosoknak szembesülniük kell azzal, hogy amíg a hadsereg döntéshozatalaiban elsősorban a férfiak dominálnak, addig a polgári életben jelen vannak azok a női vezetők is, akik jelentős szerepet játszanak egy-egy stratégiai döntés, de akár egy szervezeti konfliktus kialakításában.
- A résztvevők lehetőséget kapnak (sok esetben a katonaitól eltérő) menedzsment stílusok és módszerek közötti különbségek megismerésére. A katonáknak fel kell készülniük arra, hogy a munkahelyeken az emberekben ne bízzanak 100%-ban, hogy néha elrejtsek valódi motivációjukat, mivel a polgári életben a vezetői és munkatársi eszköztár használata nem mindig utal olyan közös ügyek menedzselésére, mint egy katonai akció során, hiszen sok esetben megjelenik az egyéni érdekek érvényesítése is.
- Az előző pontban ismertetettek figyelembevételével a szimuláció felkészíti a katonákat a vállalati versenyképes magatartás megfelelő kezelésére is, mivel az eltér a különleges katonai alakulat tagjaira különösen jellemző attitűdöktől. A speciális egységek tagjaira jellemző egymás felé

²⁹¹ Prof. Csíkszentmihályi Mihály

irányuló feltétlen bizalom és a mindenkori csapatmunka²⁹² - még ha az elvek között folyamatosan hangoztatják is - nem mindig van jelen egy vállalat menedzsmentjében. A modern vállalati világban szükség van a személyek külső és belső versenyzésére és versenyeztetésére, és a dinamikus harmóniára is. A FLIGBY egy kiváló interaktív esettanulmány ebből a szempontból, mivel a játékosok megtanulják, hogyan építhetnek és tarthatnak fenn érzékeny egyensúlyi helyzeteket a szervezeten belül és azon kívül, a szimulációban szereplő cég jövedelmezőségének fenntartása, növelése mellett. (Friedrich, 2017)

5.3.2 A szerb katonai távoktatási és szimulációs fejlesztések (ЦСУД, 2016)

A Centar za Simulacije i Učenje na Daljinu²⁹³ (Центар за Симулације и Учење на Даљину, ЦСУД) a Szerb Katonai Akadémia szervezetében, a Szerb Védelmi Minisztérium és a Szerb Fegyveres Erők támogatásával az ADL partnerszervezeteként végzi kutató és fejlesztő munkáját.

Két funkcionális egységet, azaz a Szimulációs Osztályt és a Távoktatási Osztályt foglalja magába. A Szimulációs Osztály tevékenységének célja, hogy javítsa a védelmi Minisztérium és a Szerb Fegyveres Erők állományának képzettségét, mely során IT és szimulációs szoftverek segítségével gyakorolják a folyamat- és operatív tervezési eljárások, a döntéshozatal és a hadműveletek végrehajtását. A Távoktatási Osztály missziója az IT révén a modern tanulási környezet megteremtésével a képzés fejlesztésének támogatása, a személyi állomány tagjai részére a teljes szolgálati idő alatt a rendszer hozzáférhetőségének és a különböző oktatóprogramok alkalmazásának biztosítása.

A szimulációs módszerek és informatikai rendszerek alkalmazása révén lehetővé teszik az állomány szimulációs gyakorlatainak előkészítését, végrajtását és értékelését PfP²⁹⁴ (NATO) szabványoknak megfelelő közös operatív szintig, ezzel biztosítva, hogy a képzésben résztvevők felkészülhessenek multinacionális gyakorlatokon és műveletekben való részvételre. A ЦСУД szervezeti és technológiai

²⁹² A háború nullaösszegű játék, nyertesekkel és szükségszerűen vesztesekkel. Az üzleti élet olyan, mint a harcmező - veszélyes. Soha nem tudhatod, hogy ki és mi van melletted és ellened. (Vécsey, 2019)

²⁹³ Szimulációs és Távoktatási Centrum

²⁹⁴ Partnership for Peace

infrastruktúrát biztosít olyan szerb középtávú fejlesztéseknek, mint pl. a kapacitástervezés tanulmányozása, így az oktatás az IT biztosításával új lehetőségeket teremt a személyi állomány továbbképzése, elektronikus tanulása terén, melyhez új szabványokat és eljárásokat dolgoznak ki. Tovább korszerűsítik a Szerb Fegyveres Erők oktatási modelljét, ezen beleül is a LLL biztosítását. A centrum (amellett, hogy maga is nagy számban fejleszt tananyagokat) hathatós segítséget biztosít a tananyag fejlesztési protokollok és szabványok alkalmazása terén más, fejlesztéssel foglalkozó szervezetek és személyek részére is.

Simić (Simić et al., 2015) például egy e-Learning alapú, 3D-s, valóságű, virtuális egészségügyi légi evakuálási és szállító programot ismertet esettanulmányában.

5.3.3 NORVÉGIA KATONAI TÁVOKTATÁSI FEJLESZTÉSI ERŐFESZÍTÉSEI (ADL, 2016)

Szerbiához hasonlóan Norvégia is csatlakozott az ADL Partnerséghez. A Norvég ADL Partnerségi Centrum 2008-ban alakult az ADL és a norvég Védelmi Minisztérium között kötött együttműködési szerződés alapján, egy 8 fős irodával részét képi Védelmi Egyetemnek. Az iroda felelős az ADL termékek norvég fejlesztéséért, a szakirányú minisztériumi beszerzésekért, illetve ezek értékeléséért, valamint a 2001 óta fejlesztett e-Learning tanfolyamok menedzseléséért. Az ADL-hez tartozó valamennyi területen (módszertani – pedagógiai - eszközfejlesztés, tanulási portálok és web 2.0 alkalmazások, mobil tanulás, virtuális világok, szabványosítás, értékelés, személyzeti fejlesztés) együttműködik norvég és külföldi polgári, valamint NATO szervezetekkel.

Norvégia egyébként már a 2000-es évek elején kialakította a titkosított katonai LMS rendszerét²⁹⁵, melynek keretén belül jelenleg mintegy 40 e-Learning képzést működtet. Ezek 2013-ig nem kapcsolódtak curriculumhoz illetve egymáshoz. A Norvég Védelmi Erők előtt álló legnagyobb kihívást jelenleg az e-tanulással kapcsolatban a mobil komplexumok (együttesen okostelefonok, tabletek, mobil internet és online szolgáltatások) hatványozódott számú megjelenése okozza, melyre a tárcának lépnie kell. Nem maga az eszközrendszer, hanem annak olyan típusú felhasználása okoz fejlesztési deficitet, mely az elérhetőséggel együtt megfelelő szolgáltatásokat, információt és interakciót biztosít. Ugyanakkor ezen eszközök

²⁹⁵ Classified Defence Learning Management System-ét (CDLMS)

alkalmazhatóságának elfogadtatásával is meg kell küzdeniük. A fejlesztés egy olyan típusú szisztematikus megközelítést kíván meg, mely az alacsony ár alacsony minőség felől a képzési szükségletek elemzésén alapuló fejlesztést helyezi előtérbe oly módon, hogy a mobil (és egyéb) eszközök és erőforrások nyújtotta tanulástámogatási lehetőségeket kívánja kombinálni a meglévő e-Learning keretrendszer nyújtotta szolgáltatással. A témával kapcsolatos vizsgálatok során bebizonyosodott, hogy a mobil komplexumok a katonai képzés és oktatás hagyományos területeinek szerves részeivé válhatnak, tehát a kísérletek alapján érdemes ezekre a területekre felhő alapú Mobil Learning App szolgáltatásokat fejleszteni.

Az új appok kialakításáig valószínűsíthetően a hadsereg tagjai közül a legtöbben e-Learning tanfolyamok keretében fejlesztik a kompetenciáikat. Egy keretszerződésnek köszönhetően az e-tananyagok négyéves időtartamra készülnek, de a jövőben nem csak a magas színvonalon (és áron) fejlesztett tananyagok kapnak szerepet a katonai oktatásban és képzésben. A know-how és az eszközrendszer lehetővé teszi a kisebb, házon belüli, gyors e-Learning produktumok létrehozását is. Költségvetési megszorítások gyakran akadályozzák a nagyobb fejlesztések végrehajtását. Ugyanakkor a házon belüli fejlesztések előnye, hogy itt soha nem kell várni a szállítóra, és a továbbfejlesztés/módosítás tárgyi és személyi feltételei is kéznél vannak. Mégsem a technikai vagy a módszertani fejlesztések jelentik a fő akadályt, hanem a felsővezetők, akiket nagyon nehéz meggyőzni az új, technológia-alapú oktatási módszerek bevezetésével kapcsolatban.

5.3.4 LENGYELORSZÁG ADL TÁRSPROGRAMJA

A Nemzetvédelmi Egyetem (Akademia Obrony Narodowej, AON) struktúrájában az ADL lengyel partnereként működő Távoktatási Osztály (Wydział Kształcenia na Odległość) tájékoztatása alapján (WKnO 2016), a szervezet feladata akadémiai (BSc, MSc és PhD) és azon kívüli szakmai és nyelvi képzések támogatása, az új didaktikai módszerek, innovációk bevezetésének promóciója.

A szervezet missziója mindenekelőtt, az akadémiai képzés mindhárom előbb említett képzési szintjén és a diploma megszerzése után zajló, a fegyveres erők állományának felkészítése céljából szervezett képzések és kurzusok távoktatási módszereinek iniciálása és népszerűsítése. További céljai a didaktikai standardok kidolgozása az új

technológiákra, az önálló felkészülés mentori és tutori támogatásának a biztosítása, az e-Learning rendszer fejlesztése EU-s és hazai forrásokból, az új infókommunikációs oktatási technológiák bevezetésének pilot támogatása, az akadémia ADL rendszeréhez tartozó stacionáris és mobil laboratóriumok fenntartása és fejlesztése mellett azok használatának koordinálása, az akadémia távoktatási rendszerének promóciója. A szervezet aktívan részt vesz az akadémia és más katonai valamint polgári oktatási, képzési központok együttműködésében a határokon belül, és azokon túl.

Az AON maga kezdeményezte – igaz az első időszakban a költségkímélés, és a Lengyel Fegyveres Erők hazai és missziós feladataiból adódó távolsági akadályok miatt – az ADL bevezetését. Mivel a rendszer a multimédiás, infó-technológiai és internet alapú rendszerek segítségével támogatta a tudásmenedzsmentet, a kurzusok kialakítása egy viszonylag rövid folyamatot vett igénybe, és a felsoroltak közül egy médium is elég volt a foglalkozásokhoz kijelölt előadóterembe/állomásra.

Az AON ADL koncepciója négy alapvető, egymásból fakadó követelményből fakad: informatikai bázis (multimédiás kivetítés és adminisztrációs kiszolgálás), a kurzus értékeinek előállítás (tananyagfejlesztők - szakértők), módszertan (kivetítés, szervezés, foglalkozásvezetés és értékelés), recenzio és tesztelés.

A felsorolt követelmények betartásával az ILIAS platformon, három különböző formában (technikai háttérrel támogatott önálló felkészülés, mentor vagy szakértő által támogatott önálló felkészülés, tréner által irányított foglalkozás - azaz e-tanulás trénerrel), a felek kapcsolattartását lehetővé tevő kommunikációs (a szinkronizációt és asszinkronizációt biztosító) eszközök közbeiktatásával folyik. Ez utóbbiak (fórum, chat, e-mail, rendszer közlemény, a tananyaghoz fűzött nyilvános kommentár) mindezek az ILIAS rendszerrel, jPalio BS virtuális osztály keretében valósulnak meg.

A kurzusok előkészítését és vezetését olyan végrehajtó szervezet vállalhatja csak magára, amely rendelkezik projektvezetővel, témaszakértővel, ADL módszertani specialistával, nyelvi lektorral, multimédia specialistával, adminisztrációs személyzettel, és moderátor/tutor/facilitátor valamelyikével.

A Távoktatási Osztály 2016-ban mintegy 130 kidolgozott, különböző szintű és célú e-Learning kurzussal rendelkezett, amelyek egy része angol nyelven készült. A lengyel

állam megbízásából egyben ők a felelősök az ILIAS rendszeren futó nemzetközi lengyel nyelvi kurzus fenntartásáért és fejlesztéséért is.

5.3.5 EGYESÜLT KIRÁLYSÁG MATTS M-LEARNING PROGRAM

Threapleton (2012) a cikkében arról ír, hogy a brit hadsereg még az évtized elején felismerte a mobil eszközök adta lehetőségeket azok lefedettsége, teljesítménynövekedése és hozzáférhetősége kapcsán, így igyekszik ezeket az eszközöket adoptálni képzéseihez. Ezek a rendszerek radikálisan felborították a brit hadsereg hagyományos módszertani arzenálját. A 2012-es E-Learning Awards-on a legjobb mobilhasználatú tanulási app kategóriát a britek kapták. A hagyományos képzésekre olyan tanulási megoldást kerestek, amely a költségvetési határokon belül magas színvonalú tanulási és hozzáférési lehetőségeket biztosított, és hatékonyabbá teszi a képzési folyamatot. Évente mintegy 90.000 katonának kell a MATTS követelményeinek²⁹⁶ megfelelnie, először erre készült oktató és vizsgaanyag. A MATTS tanfolyam tartalmát a hagyományos tantermi tanfolyamról e-, és m-környezetre adaptálták, ezek interaktív játékokat, szimulációkat, videót, segédeszközöket támogató alkalmazásokat használnak a HTML alapú tanulási tartalom mellett. A fejlesztések során meg kellett küzdeniük a tartalomérzékenység és biztonság buktatóival; a maradi szervezeti kultúrával (a brit hadseregben hosszabb ideje szolgálatot teljesítők ellenszenvvel fogadták a mobil eszközök használatával támogatott tanulást); és az oktatóközpontú face to face elméleti, gyakorlati vagy szimulációs kultúra (elsősorban az oktatók közül kikerülő) híveinek ellenállásával. Kutatási kísérletként három fókuszcsoporthoz alakították, egyik a hagyományos tantermi, másik e-Learning, harmadik m-Learning formában kapta meg a tananyagot. Az eredmények bizonyították, hogy az m-Learning módszer hatékonysága elérte a másik kettőt. Mindezt annak ellenére, hogy a minta elsősorban szabadidejében, kiképzési szünetekben vagy közösségi utazás közben használta az appot. A végső konklúzió azt mutatta, hogy a mobil technológia használatának előnyei ebben a környezetben egyértelműek voltak, mivel:

- A tréning nyitott volt idő és hely szempontjából.

²⁹⁶ Military Annual Training Tests (MATTS)

- A mobil tanulás lehetővé tette a brit hadsereg számára, hogy a katonák saját, ezáltal ismert eszközeiket használják, ezek beszerzése és a képzési költségek nem a büdzsét terheltek.
- A mobil médium megkönnyítette a tanulást és a jobb ismeretmegtartást, mivel a curriculum kisebb, kezelhető elemekre lett bontva.
- A tartalom felkeltette a katonák érdeklődését, mivel interaktív és vonzó formátumban, magas színvonalon került kidolgozásra.

5.3.6 A NÉMET HADSEREG KÉPZÉSI PARANCSNOKSÁGÁNAK FEJLESZTÉSEI

Krueckel (2018) prezentációja alapján a Képzési Parancsnokság felelős, többek között a 12 db katonai iskola, képzési központ és egyéb központi képzési intézmények irányításért és ellenőrzéséért; a hadsereg oktatási képzési és kiképzési feladatainak végrehajtásáért; az alapképzések kidolgozásáért; a képzések támogatásának előkészítéséért és biztosításáért; a képzési célokra használt összes szimulációs rendszer működtetésére és felhasználására vonatkozó szabványok előkészítéséért, a nemzetközi képzési együttműködés követelményeinek végrehajtásáért.

A fenti feladatok végrehajtása során kihasználja a modern képzési technológia, a távoktatás, a digitális képzési segédanyag és tananyag szerzői, szerkesztői, /kiadványozói szerepéből adódó lehetőségeket. Tárházukban a hagyományos e-Learninges és blended learninges módszereken túl mobil app és kiterjesztett virtuális valóság alapokra épülő képzési kínálattal is rendelkeznek. A hagyományos haderőnemi és fegyvernemi tiszti és altiszti alap- és továbbképzéseken, képzéseken túl olyan érdekes témájú fejlesztéseket is véghezvittek, mint pl. az altiszti kurzusok preventív jellegű pszichológiai fitness képzése, vagy mint a CHARLY I-III. kísérleti programok (Chaos Driven Situations Management Retrieval System). A CHARLY I. pilot program a tűzserészek részére 2009-ben, a CHARLY II. pilot program a katonai egészségügyi személyzet részére 2010-ben a CHARLY III. a gyalogság mellett az összes haderő- és fegyvernemi katona részére okostelefon alkalmazása mellett, blended learning formában, 2017-ben készült el.

A CHARLY III. célja, hogy megfelelő ismereteket nyújtson a katonáknak a stresszről és a traumáról; gyakorlatokat és módszereket sajátítsanak el a stressz megfelelő kezelésére; megtanulják, hogy miként kell kommunikálni a bajtársakkal a

stressz feloldása érdekében; ezek összességével kívánják megváltoztatni a stresszel és traumákkal, valamint azok kezelésével kapcsolatos korábbi attitűdöket²⁹⁷. A tréning elvégzése esélyt ad a katonának saját lelki egészsége megőrzésére, a traumák okozta lelki sérülések megelőzésére, így a katona saját maga terapeutája lesz.

A tréning különböző módszerekre épül. Található benne multimédia szimuláció (interaktív párbeszéd, szembesülés stresszes helyzetekkel); biofeedback a bőr fizikai és kémiai, valamint a szívfrekvencia változékonysága révén (mérés a stresszes helyzet előtt és alatt, a megfelelő stresszkezelési technikák alkalmazása alatt és után); computeres játékok (motivációs résszel, stressz indukálásával és ösztönző pontrendszerrel); magyarázatok (pl. a poszttraumás stressz, zavar eredetéről vagy a stresszreakciókról) és egy virtuális coach, aki elmagyarázza vezeti és támogatja a képzésben résztvevőt. A 12 rész olyan ismereteket foglal magába, mint az önismeret; a pszichológiai ismeretek a stresszről és a traumáról; a pszichológiai ellenálló képesség, mint védelmi faktor; az önvizsgálat, az önnyugtató és a szociális támogatás.

A tréning olyan szituációs stresszhelyzeteket dolgoz fel, mint a járőr és harctevékenység, a család, a polgári balesetek, a bűnesetek vagy a bajtárs elvesztése. A kurzus első két része (motiváció és elfogadás, konfrontáció és önhatékonyság) teljesen e-tanulási térben; míg a coach által támogatott és interaktív képzés a számítógépen, a csoportos beszámoló pszichológus jelenlétével és a szabad gyakorlás vegyes tanulási formában zajlik.

A tréninggel kapcsolatos vizsgálatok azt mutatták, hogy a CHARLY programok résztvevőinél kimutatható a pozitív és stabil változás, és mivel az e-tanulási tér használata miatt a módszer nagyon gazdaságos, támogatják a CHARLY elterjesztését és használatát.

5.3.5 ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK ALKALMAZÁSA A HAZAI ÉS KÜLFÖLDI RENDÉSZETI OKTATÁS ÉS KÉPZÉS TERÉN

5.3.5.1 A hazai rendészeti képzések atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos jellemzői

A hazai rendészeti szférában - katonai felsőoktatáshoz hasonlóan elsősorban a nappali BSc és MSc képzések terén - ugyancsak szkepticizmus érződik az atipikus

²⁹⁷ Nem mutatok gyengeséget - mindent irányítok - nem sírok és nyögök - a stressz és a pszichológiai stressz faktorok könnyen kezelhetők - nem beszélünk a témáról. Krueckel (2018)

tanulási módszerek alkalmazásával kapcsolatban. Fő kifogás az, hogy ezekkel a leendő hivatásos állomány nem szocializálható rendőrhöz méltóan, illetve nem fejleszthetőek náluk olyan kulcskompetenciák, melyek a későbbiekben betöltendő első beosztásukhoz óhatatlanul szükségesek, így a közösségi tanulási tér és más új módszerek felhasználására elsősorban a levelező, illetve más formájú képzések során látnak lehetőséget.

Véleményem szerint vitatható ez a felfogás. Napjaink virtuális világa még a legegyszerűbb stratégia játékoknál is számos olyan lehetőséget biztosít, amelyekkel akár a szocializáció egyes momentumai, akár egyes kulcskompetenciák (pl. a szociális kompetenciák közül az együttműködési készség, a rugalmasság, a kreativitás, a kommunikáció, az elemző és döntési készség, motiváció, stb.) fejlesztésének lehetőségei biztosítottak. Igaz, ehhez a jelenléti oktatásnál alkalmazott módszertant jócskán felül kell írni, és tervszerűvé kell tenni. Mivel folyamatjelleggel tekintünk a személyiség fejlesztésére (ebben az oktatásra is), a militáris jellegű gondolkodás és viselkedés nem a kar iskolapadjában, hanem már a pályaválasztás előtt elkezdődik, és a kart elhagyva is folytatódik. Krémer és Molnár (2011) kutatásai alapján a tradicionális és a kompetenciaalapú gondolkodás-formálás módszertanát összehasonlítva a hagyományos nem, vagy csak esetlegesen képes formálni a szakmai gondolkodást, míg a kompetencia alapúnál ez szükségszerűen és kiszámíthatóan megtörténik.

Ugyanakkor azt is hozzá kell tenni, hogy bár az atipikus tanulási módszerekkel támogatott tananyagok a rendészeti képzés során nem válthatják fel teljes mértékben a jelenléti oktatást szerepét, de a tanuló részére előkészíthetik, megalapozhatják, felfrissíthetik, több csatornás rendszerükben támogathatják az ismeretszerzést, és ugyancsak csatolhatóak az utánkövetéshez, valamint támogathatják az oktatók munkáját is. Ráadásul mindezt úgy, hogy egyes részeik akár több képzési szinten vagy fázisban is alkalmazhatóak (Szabó, 2007). Éppen ezért nem túlzás azt kijelenteni, hogy egy tananyag többcélú felhasználással bír, vagyis az atipikus tanulási módszerekre épülő levelező képzésben alkalmazott tananyag ugyanúgy a nappali képzés terén is hasznot hajt, csak itt nem az oktatót helyettesíti, hanem az ő munkáját, valamint a hallgató képzési időn túli felkészülését támogatja.

5.3.5.2 Szemelvények az atipikus tanulási módszerekkel támogatott külföldi rendészeti képzések gyakorlatából

Amíg a hazai rendészeti felsőoktatás nem vagy csak elvétve használja ki az atipikus tanulási módszerek tárháza által nyújtott lehetőségeket, addig a 2000-es évek közepétől szerzett tapasztalatokra alapozva a rendészeti továbbképzések keretén belül a BM Közszolgálati Személyzetfejlesztési Főosztálya a Rendészeti Vezetőképzési és Vizsgaportál (RVV-RVKI, 2017) segítségével számtalan e- és blended learning lehetőséggel támogatja a jelentkezők/vizsgára kötelezettek hatékony felkészítését. A fejlesztéseknek köszönhetően 2016-tól a kapitányságokon, őrsőkön is biztosítottá vált az e-tanulási környezethez való hozzáférés.

A hazai gyakorlattal ellentétben, ha megtekintjük az Egyesült Államok, Kanada, Olaszország, Törökország, Görögország, stb. rendészeti képzéseket kínáló akadémiáit, felsőoktatási intézményeit, és továbbképző központjait, nagy számban találhatunk olyan kurzusokat, melyek alapvetően az e- és blended learning, MOOC vagy valamely más atipikus tanulási módszerre építenek. A rendészeti képzések nemzetközi trendjeivel és jövőjével foglalkozó kutatók óhatatlannak tartják, hogy a hazainál sokkal előrébb járó felkészítési formák a jövőben átalakuljanak, és a társadalom változásával együtt haladva, illetve sok esetben azt megelőzve fejlődjenek (Harrison, 2014; Makin, 2015). Ugyanakkor a kutatók azt is állítják, hogy az atipikus tanulási módszerekkel támogatott rendészeti képzések és a hagyományos képzések hatékonysága között nemhogy egyenlőség van, de azok a technológiai háttér fejlődésével új kompetenciák fejlesztésére sokkal alkalmasabbak, mint a korábban kizárólagosan alkalmazott jelenléti képzések meghatározó része (Mealy and Lettic, 2013). Az új évezred pedig át kell, hogy írja a rendészeti képzés eddigi sémáit és szabványait (Bradley, 2005).

A külföldi példákból csak néhányat felsorolva:

- **Olaszország:** Italian Interagency Law-Enforcement College (egyben Italian National Unit of the European Police College - CEPOL), CEPOL és saját e- és blended learning kurzusokat biztosít az összes olasz bűnüldöző erő részére (SFP, 2015).
- **Kanada:** 2010-ben átfogó vizsgálat zajlott a rendőrségi e-tanulási rendszerek alkalmazása és jövőbeni fejlesztése terén. Az Atlantic Police Academy, Canadian Police College (CPC, 2016) különböző internetes

kurzusokat kínál önállóan és más egyetemekkel együttműködve. Létrehozták a Canadian Police Knowledge Network-öt, mely keretében már 2010-ben 48 ezer rendőr 98 ezer e-Learning kurzust fejezett be, melyeket a Toronto Police Service's Training College menedzselte (CPKN, 2010).

- **Törökország:** Turkish National Police Academy, 2011 júliusában nemzetközi konferenciát szervezett a rendőrségi oktatásban és képzésben alkalmazható e-Learning fejlesztésekkel kapcsolatban; számtalan kurzust biztosítanak az iskolarendszerű oktatás és szakmai képzések terén (TPA, 2011).
- **United Nations Staff College:** 2016 szeptember–december között 31 db kurzust kínált a jelentkezőknek, melyekből 14 db online volt (UNSC, 2016).
- **Law Enforcement e-Learning portál:** 51 különböző online bűnüldözési kurzust hirdetett weboldalán (LEEL, 2016).
- **USA:** A Virginia State Police Virtual University (VSPVU, 2016) hallgatóinak lehetőséget biztosít más felsőoktatási intézmények e-kurzusain, bűnüldözési képzésein való részvételre (Delta College, Briggerland Applied Technology College, stb.).
- **SyberWorks:** Létrehozta a rendészeti állomány részére a Police Training Management System© elnevezésű e-Learning keretrendszer (SW, 2016).
- **INTERPOL (2009):** A szervezet Franciaországban 2009 óta működteti a Global Learning Centre nevezetű képzőközpontját az atipikus tanulási módszerekkel támogatott kurzusai számára.
- **European Police College:** 2005-2010 között 200.000 fő vett részt kurzusaikon, melyek meghatározó része e-Learning és blended learning módszerekkel működik (CEPOL, 2016).
- **Egyesült Királyság:** A College of Policing kialakította a National Center for Applied Learning and Technology (NCALT, 2016) központot, ahol kurzusaik nemzetközi szinten önálló e-Learning, nemzeti hatáskörben pedig egy blended learning kurzus részeként használhatóak fel. A központnak 300 ezer regisztrált résztvevője van, havonta átlagban 80 ezer teljesített kurzust tartanak nyilván.

- **Lengyelország:** Wyższa Szkoła Policji w Szczytnie - e-Learning platformmal támogatja az iskoalrendszerű képzés első és második szintjén (BSc, MSc) és a szakmai felkészítések kurzusain résztvevőket (WSzPSz, 2016).

A felsoroltakon kívül számtalan - köztük számunkra egzotikusnak tűnő – ország (pl. India, Pakisztán) rendészeti felkészítésének különböző szintjein élnek a virtuális közösségi tanulási tér adta lehetőségekkel.

5.4 RÉSZÖSSZEGZÉS

Mint az a kutatás eddig ismertetett részéből kitűnik, hazánk kivételével számtalan NATO tagország, és azon kívüli állam is gőzerővel kutatja, fejleszti és sok éve használja a modern katonai, rendészeti e-tanulási környezettel kapcsolatos eljárásokat és módszereket. A hazai közfelfogással ellentétben nem csak az iskolarendszeren kívüli felkészítéseknek és kiképzéseknek, de a nappali rendszerű képzéseknek is szerves részét képezik az e-tananyaggal támogatott kurzusok akár a parancsnoki – vezetői, akár más szakokat vizsgálunk.

A témával kapcsolatos hazai kutatások szereplői nagyrészt kívül esnek a katonai szférán, ezek elsősorban nagyobb egyetemek (DE, PTE, EKF) vagy piaci vállalkozások (pl. INNORIA Kft.) kutatócsoportjai, tehát a fejlettebb országokkal ellentétben a tudástranszfer ezen a területen fordított. Azoknál a digitális technológiáknál (többek között az egyéni és csoportszintű EEG alapú tanácsadó és biofeedback szoftver - a Team Flow Measure System), amelyeket Magyarországon pl. sportolóknál már eredményesen alkalmaztak²⁹⁸ még csak most merül fel a katonai felhasználás lehetősége.

A korszerű tanulási elvek és módszerek esetleges hazai ismételt bevezetése, illetve az ennek megfelelő tanulási környezet kialakítása csak egy megalapozott, a felhasználók, a tanintézetek és a képzést megrendelők véleményét is figyelembe vevő tudományos kutatásra alapozva lehet teljes. Ehhez nyújthat nagy segítséget az előzőekben körvonalazott kutatómunka, amelynek különös fontosságot ad azon trendek és adatok ismerete, melyek a külföldi (polgári és katonai) és hazai (polgári)

²⁹⁸ Magyar futballválogatott, Michaelisz Norbert autóversenyző. (Dávid, 2019)

felsőoktatási gyakorlatra, a HM érvényben lévő Humán Stratégiájában foglaltakra, a pályaelhagyók arányára, a csapatoknál szolgálók leterheltségére, a (re)konverziós és a közszolgálati életpálya biztosította átmenet tényleges lehetőségeire, valamint a kompetencia-elvű felkészítéssel kapcsolatos követelményekre és elvárásokra, összességében a Z2026 HHP céljaira vonatkoznak.

6. EMPIRIKUS KUTATÁS

6.1 STRUKTURÁLT INTERJÚ AZ NKE EGYES KARAIN (ELSŐSORBAN AZ NKE HHK-ON), ILLETVE AZ MH AA-N MEGLÉVŐ INFOKOMMUNIKÁCIÓS, E-TANULÁSI ÉS E-TANULÁS TÁMOGATÁSI LEHETŐSÉGEK FELTÁRÁSÁHOZ

Dr. hab Kovács Gábor r. dandártábornok NKE oktatási rektorhelyettes szavait idézve: *„Egyetemünk minden polgárának közös célja, hogy a magyar felsőoktatás legifjabb – és egyben egyik legspeciálisabb – felsőoktatási intézményeként a közszolgálati hivatásrend jövőbeli szakembereinek valóban minőségi képzőhelye legyen. Fontos követelmény, hogy képzéseink feleljenek meg az ágazati irányítás által támasztott követelményeknek. Fontosnak tartjuk a közigazgatási, rendészeti, honvédelmi és nemzetbiztonsági értelmiség nevelését, ideális kompetenciáinak és személyiségjegyeinek kialakítását, a hivatásrendek (és az általuk képviselt állami szolgálatok) közötti átképezhetőség és átjárhatóság elősegítését. Feladatunk az Egyetem tudományos-szellemi központ jellegének erősítése, a közös, illetve összehangolt kutatások, a tudományos kutatás gyakorlat-orientáltságának és hatékonyságának fokozása. Át- és továbbképző programjainkkal biztosítjuk az élethosszig tartó tanulás periodikus, célorientált lehetőségének biztosítását, a Magyar Programban megfogalmazott célok elérését. [...] Megítélésem szerint Egyetemünk képes továbbfejleszteni és meghaladni az elődintézmények eredményeit, hiszen az itt végzett oktató és kutató munka nemzetközi mércével mérve is megfelel a velünk szemben támasztott elvárásoknak.”* Ennek alapján az egyetem elkötelezett a téma irányában.

6.1.1 A KUTATÁS MÓDSZERTANA

A publikáció korábbi részében ismertetett, az egyedi kutatás végrehajtására optimalizált módszertan a végrehajtás során módosításra került. Ennek okai között több hátráltató tényező szerepelt. Ilyen volt többek között, hogy a kutatásban együttműködésre felkért karok, karközi és egyéb intézmények vezetői – a kutatás fontossága ellenére – csak részben voltak együttműködőek, hiszen a kutatás óhatatlanul olyan területeket érintett, ahol a szervezetek (egy kivételével) csak kevés pozitívumot tudtak felmutatni. A kutatás teljes támogatása egyedül csak az MH AA

vezetése részéről valósult meg, ahol mind a parancsnok úr, mind a helyettese a kutatási tervben meghatározott időben és tartalommal szolgáltatott adatokat.

Az NKE HHK kutatására vonatkozó dékáni engedély – annak ellenére, hogy a kutatási terv már a szerző 2011-es doktori iskolába történő jelentkezésekor jóváhagyásra került – a kutatási kérelem 2016-os kora tavaszi felterjesztése ellenére csak a 2015/16-os tanév vége előtt 2 héttel érkezett meg. Akkor is úgy, hogy a válaszreakciók nélküli többszöri, több csatornán megismételt támogatáskérést követően a kutató az egyetem oktatási rektorhelyetteséhez fordult, aki azt jóváhagyva lejuttatta a regnáló dékánhoz.

A részkutatás a vonatkozó magyar illetve idegen nyelvű dokumentumok és interneten elérhető hivatalos forrásokból származó adatok **kvalitatív és kritikai diskurzuselemzése** mellett a szakirodalomban megtalálható publikációk **szekunder vizsgálatával**, és egyes karokon dolgozó **munkatársak informális szondázásával** kezdődött.

A kutatás a dokumentum- és adatelemzésekből levont következtetések során felmerülő kérdések tisztázására egy, az NKE karai és annak intézményei, valamint az MH AA vonatkozásában (az oktatás- és képzésszervezés) szakterületi irányításáért felelős vezetőket megcélzó strukturált interjú készített elő. Az interjú kérdései – az NKE HHK és az MH AA kivételével - minden szervezetnél számszerűleg (21 db), és tartalmilag is megegyeztek. Az NKE HHK-nál, és az MH AA-nál az eltérés (28 db kérdés) abból adódott, hogy a kutatási célok főleg ezekre vonatkoztak, így náluk olyan tartalmú és mélységű kérdések is felmerültek, melyek más szervezeteket nem érintettek (1. sz. melléklet).

A kérdések elsősorban az alábbi témaköröket fogták át: Az atipikus tanulási módszerek nemzetközi és hazai trendjeit feldolgozó kutatások eredményeinek ismerete, és ezeknek az adott szervezetre vonatkozó hatásai; A kar/intézet/szervezet részére hivatalosan rendelkezésre álló LMS és LCMS rendszerek; A szervezet képzési portfóliójában jelenleg meglévő, atipikus tanulási módszerekre épülő képzések/kurzusok száma, területei, és ezek arányával kapcsolatos kérdések a hagyományos képzésekhez/kurzusokhoz viszonyítva; A hagyományos és atipikus képzések/kurzusok eredményessége, hatékonysága, illetve ezen adatok figyelembevétele; Az atipikus tanulási rendszerek adott szervezetnél történő kutatása,

az oktatók, hallgatók és képzéseken résztvevők ezzel kapcsolatos véleménye és igényei; A jövőben indítani tervezett, e-tanulási környezetet igénylő kurzusok; Az oktatók, képzésszervezők, rendszerüzemeltetők és hallgatók/képzésen résztvevők vezetés által megítélt digitális kompetenciái; Az e-tanulási környezet, és az atipikus tanulási módszerek alkalmazásához rendelkezésre álló technikai és infrastrukturális feltételek megítélése; A szervezet által vagy annak megbízásából hivatalosan, illetve az oktatók által önállóan fejlesztett d-, e- és egyéb atipikus tanulási módszereket támogató tananyagok, valamint ezek felhasználásának tapasztalatai; Az oktatók és hallgatók atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos fejlesztéseinek lehetőségei, elszámolása, megbecsülése, támogatása; A szervezetnél rendelkezésre álló, az oktatók és hallgatók által folyamatosan fejleszhető és hozzáférhető digitális tudástár lehetőségei és felhasználásának tapasztalatai; Az atipikus tanulási módszerek bevezetésére, fenntartására, fejlesztésére a szervezet részére rendelkezésre álló vagy pályázható központi erőforrásokkal kapcsolatos kérdések; Az egyetem karai, intézetei és az MH AA vagy más szervezetek közötti együttműködéssel kapcsolatos kérdések az atipikus tanulási módszerekre épülő tananyagfejlesztésekkel kapcsolatban; Az átképzés, a rekonverzió, illetve a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság, valamint az atipikus tanulási módszerek összefüggései.

A felsorolt kérdéscsoportokon kívül az NKE HHK és az MH AA még az alábbi kiegészítő kérdéscsoportokat kapta: A szervezet működését meghatározó, és ebben az atipikus tanulási módszerekkel támogatott képzések/kurzusok szervezésével, előkészítésével kapcsolatos dokumentumok, szervezeti munkamegosztás és ezek esetleges párhuzamosságai; Az atipikus tanulási módszerek alkalmazásának lehetőségei az önkéntes műveleti tartalékosok toborzásával és felkészítésével kapcsolatban; Az oktató állomány atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tanulási tapasztalatai; A megrendelők igényei (HM, HM HVK, MH) a nem hagyományos tanulási módszerekkel támogatott képzésekkel kapcsolatban.

Az NKE HHK-tól – mint a kutatásban leginkább érintett szervezettől – egyáltalán nem érkezett válasz a fenti kérdésekre, annak ellenére sem, hogy időközben a korábbi kari dékánt a szerző több alkalommal megkereste a felelős válaszadó kijelölése érdekében. A Rendészettudományi Kar (NKE RTK), a Nemzetközi és Európai Tanulmányok Kar (NKE NETK) az Államtudományi és Közigazgatási Kar (NKE ÁKK) oktatási dékánhelyettesei (egy írásbeli tájékoztatást követően)

személyes találkozás keretében kaptak információt a kutatással kapcsolatban, és annak ellenére, hogy mindhárom kar adott vezetője a támogatásáról biztosította a kutatást, csak két helyről (NKE RTK, NKE ÁKK) futottak be információk a strukturált kérdőívvel kapcsolatban, ezekről a helyekről is eltérő formában.

Az NKE RTK vezetősége biztosította, hogy a kar oktatóinak 2016. augusztus végi módszertani felkészítő foglalkozásán egy órás prezentáció keretében az állomány tájékoztatót kaphasson a kutatásról. Ezt követően a strukturált interjú kérdései elektronikus kérdőíven jutottak el az oktatókhoz, oktatásszervezőkhöz, rendszerüzemeltetőkhöz. Közülük tízen fogalmaztak meg egyes kérdésekhez részválaszokat, de ezek sajnos nem minősíthetők a kar (stratégiai fejlesztési lépéseit meghatározó vezetőinek) hivatalos válaszaiként.

Az NKE ÁKK oktatási dékánhelyettese ugyancsak az eredetitől eltérő módszert választott a kérdések megválaszolására, mivel felkérte a kar Technológia és Innováció Kutatóközpontjának vezetőjét, Prof. Dr. Nemeslaki András egyetemi tanár urat (ezúton is köszönöm szíves támogatását), aki az egyetem Vezető- és Továbbképzési Intézeténél (NKE VTKI) részt vett a közigazgatási KÖFOP és ÁROP programok fejlesztésében is. A professzor úr több alkalommal személyes találkozókon, olykor érintett munkatársai bevonásával adott választ a feltett kérdésekre.

Az egyetem négy akkori karközi intézetétől (NKE VTKI, NKE KVI, NKE ÁKFI, NKE NBI) annak ellenére, hogy ezek közül többenél a felkérő levélen kívül személyes egyeztetések is folytak a vezetőkkel, semmilyen válasz nem érkezett. Ugyanakkor a kutatáshoz alapértéket adhatott volna az NKE VTKI, ahol a közszolgálati reform keretében nagyarányú fejlesztések folytak az atipikus tanulási módszerek bevezetésével és a tananyagfejlesztésekkel kapcsolatban.

A fentiek alapján a kapott adatokból legfeljebb a válaszadó intézményekre lehet következtetéseket levonni, de azokra is csak részlegesen, így a strukturált interjú mellett/helyett elsősorban az intézmények honlapjaiból, egyes nyilvános dokumentumaiból, és informális források utalásaiból lehet konklúziót levonni.

6.1.2 A STRUKTURÁLT INTERJÚKBÓL (FORMÁLIS ÉS INFORMÁLIS CSATORNÁKBÓL) LEVONHATÓ KÖVETKEZTETÉSEK

Összességében megállapítható, hogy az NKE karai, karközi intézetei között az atipikus tanulási módszerek adta lehetőségek megítélésében, alkalmazásában, a meglévő potenciálok kihasználásában, illetve azok megteremtésében óriási különbségek vannak. Sajnos nincs egy egységes, a teljes egyetemet átfogó, annak valamennyi szervezetét érintő koncepció, mely arányos nagyságrendű erőkifejtést és összpontosítást irányozna elő, nem kihagyva egyetlen kart vagy intézményt sem a fejlesztések áldásos hatásából.

Az atipikus tanulási módszerek alkalmazásával kapcsolatban a nappali BSc és MSc képzéseket tekintve magas a szkepticizmus még a polgári képzések terén is, a katonai, rendészeti, nemzetbiztonsági és katasztrófavédelmi képzéseknél ez pedig tovább hatványozódik. Ugyanakkor a levelező MSc és szakirányú továbbképzési szakokon sem lehet találkozni az egyetemen távoktatási jellegű képzésekkel - a 2017-es 5105 fős felvételi létszám ellenére sem (14. táblázat). Az interjú kérdésére az érintettek nem adtak tájékoztatást arról, hogy az egyes tudományterületeken hány darab atipikus tanulási módszerrel támogatott kurzus/tantárgy lelhető fel.

14. táblázat: Az NKE felvehető kapacitásszáma (2017)

Képzési terület	Település	Nyelv	Felvehető (fő)			Képzési terület /Szakmacsoport
			Nappali képzés	Esti, levelező munkarend	Távoktatás	
államtudományi	Budapest	angol	73	100	0	ALL
államtudományi	Budapest	magyar	1573	3171	0	ALL
műszaki	Budapest	magyar	41	33	0	MŰSZ
társadalom-tudományi	Budapest	magyar	64	50	0	TÁRS
Összesen			1751	3354	0	

Forrás: felvi.hu (2016), saját szerkesztés

Ugyanakkor az egyetem számos új, 2017. szeptemberben induló képzést készített elő. Ezeken lehetőség van az új állami tisztviselőkről szóló törvény előmeneteli rendszerébe illeszkedő szakirányú továbbképzési szakokon közigazgatási és kormányzati tanulmányokat folytatni. Ezek a közigazgatási szakvizsgát is kiváltó képzések nem csak a fővárosban, hanem más felsőoktatási intézményekkel, a megyei

kormányhivatalokkal együttműködve, e-Learning és távoktatási módszerek segítségével minden megyében elérhetővé váltak (NKE, 2016).

Az MH AA-án 2017-ben sem indultak olyan képzések, melyek tanulási módszerek tekintetében az atipikusakra alapoznák a hallgatók és résztvevők kompetenciafejlesztését, mivel 100%-ban jelenléti oktatással folynak továbbra is a képzések. Holott a szervezet többek között olyan NATO-akkreditált kiképzést is folytat a nem hagyományos módon készített robbanóeszközök elleni védelem feladataira való felkészítés céljából jelenléti felkészítéssel (MH AA, 2016), melyhez hasonló kurzusok pl. az USA-ban a Defense Ammunition Center (2016) képzéseinek keretében blended learning formában zajlanak.

Általában a karoakra és az egyes intézetekre elmondható, hogy szakterületükön az e-tanulási környezet megteremtése és kihasználása terén nem csak a szövetséges nyugati, de sok esetben a keleti államokkal, és általában a hazai felsőoktatási intézményekkel szemben is számottevő lemaradásban vannak. A karközi intézetek közül üde színfoltként tűnt ki az NKE VTKI, mivel a Kormány 2014-ben új alapokra helyezte a közszolgálati továbbképzés rendszerét, amelyben kulcsszerepe volt a képzések fejlesztését, szervezését, megvalósítását, illetve a rendszerszintű informatikai támogatást végző VTKI-nek. *„Az elmúlt években a VTKI bázisán kiépült a kötelező, rendszeres és egységes közigazgatási továbbképzési rendszer. Az intézetben folyó munkának köszönhetően korszerű és gazdag programkínálat, megújult tudástartalmak és korszerű oktatási módszerek várják a köztisztviselőket.”* (NKE VTKI, 2016/1) A fejlesztések vonzatai már megmutatkoztak az intézet képzéseinek arányaiban, hiszen a 2016-os képzési tervekbe felvett képzések 87%-a (244.156 fő) e-Learning, 8 %-a jelenléti (21.261 fő), 5%-a (13.508 fő) vegyes típusú, ún. blended learning képzés volt. Ebből is jól látszik, hogy ahol a szervezet képzési portfóliója ezt lehetővé teszi, ott radikálisan eltolódik az atipikus tanulási módszerekkel támogatott kurzusok aránya a jelenléti, hagyományos képzésekkel szemben.²⁹⁹ Sajnálatos tény ugyanakkor, hogy a közszolgálat értelmezésén belül ezek a források nagyon egyenlőtlenül kerültek felosztásra, mivel a katonai és a rendészeti igazgatás szakterületei ezekből a fejlesztésekből csak marginálisan

²⁹⁹ Mint az intézet egyik e-Learning kurzusán eredményesen teljesítő résztvevő immáron évtizedes e-tananyag fejlesztői gyakorlattal a hátam mögött elmondhatom, hogy a kurzus tananyagának felépítése, kivitelezése, tartalma, megjelenítése, az igénybe vehető tanulói támogatások lehetőségei, és a Probono LMS rendszer működése példaértékű volt.

részesültek. Célszerű lett volna mindkét szakterületet bevonni és a közigazgatási felkészítési rendszer alrendszereiként homogenizálni a fejlesztések során, így egyrészt nem lenne ilyen óriási különbség az alrendszerek fejlettségi szintjei között, másrészt a különböző alrendszerekben, de mégis közel homogén módon szocializálódott állomány részére könnyebben lenne biztosítható a közszolgálati életpályamodellek közötti átjárhatóság.

6.1.2.1 Valamennyi szervezetre vonatkozó kérdés tekintetében

A kutatás folyamán a strukturált interjú kérdéseire adott válaszokból (ezek hiányában bizonyos nyilvános dokumentumokból és informális beszélgetésekből) az alábbi következtetések vonhatóak le (azon kérdéscsoportok, melyekre nem érkezett egyetlen adekvát válasz sem, illetve egyéb formális és informális csatornából sem leghető rá utalás, nem kerülnek felsorolásra):

1. Az atipikus tanulási módszerek nemzetközi és hazai trendjeit feldolgozó kutatások eredményeit az oktató/kutató állomány ismeri, és megérti ezeknek az adott szervezetre vonatkozó hatásait, ugyanakkor nem minden képzési formánál tartják célszerűnek alkalmazásukat.
2. A karok/intézetek/szervezetek nagy része hivatalosan különböző LMS rendszereket használ (VTKI - Probono, HHK - ILIAS, KTK - Moodle). LCMS rendszere valószínűleg csak a VTKI-nak van (nem adtak választ a kérdésre), az MH AA-nak pedig egyik rendszer sem áll a rendelkezésére, bár a Moodle-hoz hasonlóan olyan más, ingyenes, nyílt forráskódú LMS szoftverek is rendelkezésre állnának a teljesség felsorolása nélkül, mint pl. a Bodington, Clarolin, DokeOS, LRN, ATutor, OLAT stb. Igaz viszont az is, hogy a tananyagok szolgálati információ tartalmára tekintettel inkább egy, a ProBono-hoz hasonló, védett LMS szoftver alkalmazása látszik célszerűnek.
3. A szervezet képzési portfóliójában jelenleg meglévő, atipikus tanulási módszerekre épülő képzések/kurzusok számával, területeivel és ezek arányával kapcsolatos kérdésekre adott válaszok alapján az NKE ÁKK és RTK, valamint az MH AA nem rendelkeznek ilyen típusú képzésekkel, a NKE HHK-on nem folynak ilyen képzések. Az NKE VTKI-nél a 2016-os képzési tervekbe felvett e-Learning programok közül 239.804

közszolgálati, 4.352 a közigazgatási szervek belső továbbképzése. A blended learning típusú képzések több mint 90%-a (12.772 db) az NKE által nyújtott közszolgálati képzés, míg 736 db a közigazgatási szervek tulajdonában lévő belső továbbképzés (NKE VTKI, 2016/2).

4. Az atipikus tanulási rendszerek kari/intézeti kutatása, az oktatók, hallgatók és képzéseken résztvevők véleménye és igényei kapcsán nem érkezett válasz, az MH AA-án pedig nem készült ilyen felmérés. Ugyanakkor informális csatornákból megállapítható, hogy az oktatók nagyobb hányada, és általában a hallgatók is igényelnék az új megoldások bevezetését, bár az oktatók egy része szkeptikus ezen módszerekkel kapcsolatban, ugyanis nem látnak rá megfelelő fejlesztési forrásokat, illetve tartanak a rendszer bevezetésével kapcsolatos többletmunkától.
5. A jövőben indítani tervezett, e-tanulási környezetet igénylő kurzusokkal kapcsolatban a válaszadók nemleges információt adtak. Az NKE VTKI-nél (a szervezeti változások után NKE ÁKK-nál) 2017 szeptembertől indult az e-Learninggel támogatott közigazgatási tanulmányok szakirányú továbbképzési szak, és a kormányzati tanulmányok szakirányú továbbképzési szak (NKE VTKI, 2016/2).
6. Az oktatók, képzésszervezők, rendszerüzemeltetők és hallgatók/képzésen résztvevők vezetés által megítélt digitális kompetenciáiról megoszlanak a vélemények. Általában a válaszadó szervezetek minden érintett kompetenciáit megfelelőnek tartják, bár elsősorban az idősebb oktatók részére feltétlenül szükségesnek tartják a kompetenciafrissítő kurzuson való felkészítést az e-tanulási és tanulástámogatási környezet esetleges bevezetése előtt. Azon kollégák részére pedig, akik szkeptikusak a fenti rendszer bevezetésével kapcsolatban, egy motivációs tréninget tartanak célszerűnek.
7. Az e-tanulási környezet és az atipikus tanulási módszerek alkalmazásához rendelkezésre álló technikai és infrastrukturális feltételek megítélésével kapcsolatban a válaszadók javaslatai között szerepel az egyetemnek és karainak, illetve az MH-nak és a teljes köz- és szakigazgatásnak a felfűzése egy egységes platformra, és az NKE VTKI-nél végrehajtott

fejlesztések kiterjesztése a többi szervezetre is. Annak ellenére, hogy az NKE HHK nem adott választ a kérdésre, a kar több jó példát is be tudna mutatni; ilyen pl. az a közelmúltban átadott háromdimenziós toronyszimulátor, mely a polgári és a katonai légi irányítás szakembereinek felkészítésére is szolgál.

8. Az NKE ÁKK-on alkalmazott, még a Moodle LMS rendszerben fejlesztett tananyagokat szívesen használják a fejlesztésekben részt vett oktatók. A tananyagok egyrészt önállóan használhatóak fel, másrészt a tanulástámogatást és az órai munkát biztosítják, harmadrészt a hallgatók ennek segítségével vizsgálhatnak egyes tantárgyakból. Sajnos az oktatók közül csak egy szűk csoport alkalmazza ezeket a módszereket, és közülük is a rendszer működtetésével megbízott kolléga - az ezzel kapcsolatos pótlék elvonását követően – távozott a szervezettől. Az NKE HHK-on az oktatók egy, az új módszerek alkalmazására érzékeny része a korábban (2004-2010 között) készült tananyagokat rendszeresen alkalmazza, ezeket nagyrészt felfrissítették. Új tananyagok csak egyéni koncepciók alapján készülnek. A kar Katonai Vizsgaközpontja felemásan oldja meg a feladatait, mivel a fokozati és minősítő vizsgákhoz (tananyag jegyzéken kívül) e-tananyagot nem biztosítanak, viszont a vizsgaszervezés és vizsga az ILIAS rendszeren keresztül e-Learning platformon valósul meg. A vizsgaközpont 2016-tól átvette a polgári felsőoktatási intézeteknél e-Learning alapú kurzusként megvalósuló (2016-ig jelenléti vizsgával záruló) honvédelmi alapismeretek tantárgy elektronikus vizsgaszervezési és vizsgáztatási feladatait. Az NKE HHK és RTK, valamint az MH AA oktatói csak egyéni ambícióik alapján használják a saját fejlesztésű, esetleg korábbi központi fejlesztésekből származó vagy nyílt forráskódú tananyagokat.
9. Mivel az oktatók a minőségbiztosítás érdekében meghatározott mennyiségű publikáció megjelentetésre kötelezettek, így ők elsősorban azok teljesítésére összpontosítanak, és nem a tananyagfejlesztésre. Az erőfeszítéseiket pedig szabad kapacitás esetén – a fizetésemelések után is a versenyszférához képest elenyésző bérek miatt – elsősorban bevételszerző tevékenységekkel kötik le. A hallgatók e-tananyagfejlesztési aktivitása

gyakorlatilag nem mérhető, szakdolgozati, és TDK témákban nem, vagy alig jelenik meg.

10. Az egyetem karai közül a HHK (egyben központi könyvtár és levéltár), az RTK és az ÁKK önálló könyvtárral rendelkeznek. Ezek a saját tudományágak területén széles körű szakirodalmi információs szolgáltatásokat nyújtanak a szakterület képzésében és kutatásában résztvevők, valamint a védelmi és közszféra intézményei és szakemberei számára. A központi könyvtár a NATO és PfP tagországok könyvtári konzorciumának tagjaként hozzájárul a nemzetközi katonai elektronikus szakirodalmi tájékoztatáshoz. Az ÁKK könyvtára egyedülként teljességre törekvően gyűjti a hazai közigazgatás-tudományi szakirodalmat, az RTK könyvtára pedig törekszik a karon oktatott és kutatott tudományok hazai és nemzetközi irodalmát egyedülálló gyűjteménnyé rendezni, feltárni és rendelkezésre bocsátani a kar hallgatói, oktatói, munkatársai és az érdeklődők számára. Mindhárom egyben oktató, nevelő, tudományos valamint tanulmányi munkát segítő szervezeti egység is, amely szakirodalmi információs központként működik. Ennek megfelelően rendelkeznek elektronikus katalógussal, LUDITA – val³⁰⁰, MTMT-vel, a digitalizált doktori disszertációkkal és szakdolgozatokkal, adatbázisokkal, e-jegyzetekkel, bejárható Magyarország programmal, e-tartalomjegyzékekkel, digitális gyűjteménnyel, külön gyűjteményekkel, linkgyűjteménnyel (NKE, 2016/2). Ezek viszont a hallgatók részére aktív feltöltési lehetőséget nem biztosítanak. Egy aktív rendszer viszont a felsőoktatás hallgatóinak és oktatóinak automatikusan adott, mégpedig a Neptun MEET STREET (NMS) formájában (NEPTUN ETR, 2013). Az NMS egy olyan közösségi tér, ahol az intézménnyel kapcsolatos témakörökben virtuális terek hozhatóak létre és kezelhetőek annak keretén belül. Az egyéb tervezési és dokumentációs tevékenység mellett a virtuális tér fórumokon biztosít lehetőséget a kommunikációra a diákok és oktatók között, ahol a dokumentumok közé saját állományokat tölthetnek fel, oszthatnak meg vagy véleményezhetnek. Ugyanakkor sem az oktatók, sem a hallgatók nem szívesen használják ezt a felületet, inkább a hagyományos

³⁰⁰ Az egyetem repozitórium rendszere és tudományos katasztere.

módszerekkel (pl. e-maileken keresztül) juttatják el a beadandó dolgozatokat az oktatóknak, illetve a foglalkozások segédanyagai is ilyen úton vagy pl. pendrive-on keresztül cserélnek gazdát. (Ez utóbbinak főleg az oktatók között fennálló szakmai féltékenység az oka.) Az MH AA a saját könyvtári szolgáltatásain kívül nem rendelkezik a fentiekhez hasonló feladatokat ellátó központi tudástárral.

11. Az interjú időszakában sem az adatközlő karok, sem az MH AA nem pályáztak önállóan vagy konzorciumban e-tananyagfejlesztési forrásokra. Az NKE VTKI 2012-től folyamatosan nyer KÖFOP, ÁROP és GINOP programokat mintegy 36 mrd Ft értékben (NKE VTKI, 2016), melyek egy része e-tananyagfejlesztésekben, oktatás- és képzésszervezési rendszerek kialakításában, **közösségi tanulási rendszerek** létrehozásában valósulnak meg, melyek főszerepet játszottak a közigazgatási felkészítési rendszer megújításában. Ezekbe a projektekbe (nagy számú külső partner és szakértő alkalmazása mellett) bevonták a válaszadó karok egyes szakembereit is. Ugyanakkor érthetetlen, hogy pl. az NKE HHK, az RTK részére miért nem készülnek a korábban már említetthez hasonló módon 21. századi szintű e-tananyagok, fejlesztések. Így a karok, intézetek valódi partneri együttműködése helyett inkább bedolgozásról beszélhetünk.
12. A rekonverzió, az átképzés, illetve a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság megvalósulását biztosítani hivatott rendszer az adott időszakban még nem kezdte meg teljesen a rendszerszerű működését, illetve a regnáló része is csak az NKE VTKI-nél fellelhető (igaz, ott a közigazgatási szakterület továbbképzéseit tekintve széles skálát mutat). A rendszer csak egy irányba – a rendészeti és katonai igazgatásból a közigazgatás felé - mutat, de ott is korlátozott lehetőséggel. Ez a terület a szeptemberben induló új szakirányú továbbképzési szakokkal bővül, de nem pótolhatja a képzési palettából az átjárhatóságot elsősorban biztosító valamely szakképesítés hiányát. (Egy katonai vezetői szakon végzett tiszt a szakirányú továbbképzési szak elvégzésével még nem válik alkalmassá a közszférában megüresedett – pl. gazdasági szakképesítést megkívánó - státusz betöltésére, ha maga önszorgalomból korábban nem szerzett hasonlót). Ugyanakkor a polgári életből egy (pl. pedagógusi) szakdiploma

meglétével a katonai szolgálatot felvállalni kívánó jelentkezőnek is teljes mértékben jelenléti képzésben kell részesülnie az első rendfokozat megszerzéséhez, és ehhez (a polgári felsőoktatásban felvehető honvédelmi alapismeretek e-kurzuson kívül) semmi más atipikus módszerre épülő tananyag nem áll rendelkezésre, még csak tanulástámogatás céljára sem.

6.1.2.1 A katonai szervezetekre vonatkozó kérdések tekintetében

A felsorolt kérdéscsoportokon kívül az NKE HHK, és az MH AA még az alábbi kiegészítő kérdésekre adott választ:

1. A feladatrendszereket tekintve elméletben az NKE HHK két szervezete is foglalkozik atipikus tanulási módszerekre épülő képzések támogatásával és fejlesztésével. A Katonai Vizsgaközpont kizárólag csak ILIAS platformú vizsgákat szervez (NKE HHK KVK, 2016), (a feladatrendszerében megemlített) tananyagfejlesztéseket egyáltalán nem. Ugyanakkor a Katonai Tanfolyamszervező Hivatal feladatai között szerepel a „[...] korszerű technológiára épülő oktatást és önképzést segítő tevékenységek, az internet alapú, komplex távoktatási szolgáltatások kialakításának ösztönzése és módszertani segítése [...]” (NKE HHK KTH, 2016), de ezt a szervezet erőforrás és igény hiányában nem (vagy csak nagyon hiányosan) látta el eddig.
2. Annak ellenére, hogy az önkéntes műveleti tartalékos rendszer óriási átalakításokon megy keresztül, sem a toborzásnál felmerülő bemeneti kompetenciamérésekkel kapcsolatban, sem a rendszerbe felvettek mért kompetenciadeficitjének (a rendszer rugalmasságától függően egyéni tanulási útvonalak kitűzése mellett) pótlására, illetve a kompetenciáik későbbi fejlesztésére sem tervezik alkalmazni az atipikus tanulási módszereket. A kompetenciafejlesztés sokkal célszerűbb lenne a blended learning módszer felhasználása mellett egyes kiképzési ágak elméleti ismereteinek átadásánál, mint a jelenléti tantermi foglalkozások. Így nem ismétlődne meg az a jelenleg is regnáló gyakorlat, hogy az önkéntes védelmi tartalékos szolgálatot vállaló (jelenleg szolgálati járadékban részesülő) tisztteknek, altisztteknek olyan foglalkozásokon kell kiképzettként jelen lenni, amelyekhez hasonlókat még néhány éve ők maguk vezettek.

3. Az oktató állomány atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tanulási tapasztalatairól elmondható, hogy az NKE HHK-on jelenleg többen vannak olyanok, akik tudományos kutatásokat folytattak ebben a témakörben, illetve a karon és az MH AA-án is találhatóak olyan oktatók, akik 2005-ben a HM által szervezett, a SZIE és BME által képzett e-tananyagfejlesztői, és tutori kurzusokon eredményesen részt vettek.
4. Az NKE HHK-ára és az MH AA-ra is vonatkoztathatóan kijelenthető, hogy a témakörhöz tartozó fejlesztések alapvetően azért nem történnek meg, mert a képzéseket megrendelő HM, HM HVK és MH nem támaszt ilyen irányú igényeket a képző szervezetek felé. Egy külön kutatást kívánna meg annak vizsgálata, hogy az igények elmaradása az atipikus tanulási módszerek hatékonysága és lehetőségei ismeretének hiányosságaiból fakadó ellenszemből, egyéb ismeretek hiánya által táplált szervezeti és vezetői tudatlanságból, a túl tradicionális gondolkodásból vagy az esetleges fejlesztésekhez szükséges finansziális háttér hiányából fakad-e.

6.2 AZ ATIPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK HELYZETÉT ÉS FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEIT VIZSGÁLÓ, AZ NKE HHK, AZ MH AA ÉS AZ NKE ÁKK HALLGATÓIT, KÉPZÉSEN RÉSZTVEVŐIT ÉRINTŐ KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT

6.2.1 A KUTATÁS MÓDSZERTANA

Az oktatókat érintő részkutatást, azaz az online survey-eket megelőzte a vonatkozó magyar illetve idegen nyelvű dokumentumok és interneten elérhető, hivatalos forrásokból származó adatok, publikációk szekunder vizsgálata és a szakterületi irányításáért felelős vezetőket megcélzó (részben) strukturált interjú összevetése.

A jóváhagyott kutatási terv alapján az interjúkból levont és összegzett következtetések további, primer kutatási tevékenységet igényeltek. Ennek érdekében került összeállításra egy web survey módszerrel készülő adatfelvétel, mely az altiszti és tiszti képzés tanintézeteinek hallgatói és képzésben résztvevői körében mérte az atipikus (főleg e-) tanulási módszerekkel kapcsolatos attitűdöket, észrevételeket, elvárásokat. A NKE HHK-on, NKE KI-nél, NKE BI-nél érintett hallgatók a Neptun rendszeren, az egyéb képzéseken és tanfolyamokon résztvevők az oktatás- és

képzésszervezők által kiküldött e-maileken, míg a fokozati és minősítő vizsgára készülők az ILIAS rendszeren keresztül kapták meg a kutatásban való részvételről szóló felhívást 2-2 alkalommal (2016 júniusában és szeptemberében). Mindezek mellett az NKE HHK HÖK is támogatta a kutatást azzal, hogy a hallgatóknak szóló felhívást a HÖK Facebook oldalán kétszer is megjelentette. A fentiek mellett az informális kapcsolatoknak köszönhetően az egyetem egyes oktatói saját foglalkozásuk terhére is vállalták a kutatás népszerűsítését.

Az NKE ÁKK egy 13 fős mintájánál személyes, papír alapú adatfelvétel zajlott, melynek célja egy kontrollcsoport kialakítása volt.

Az MH AA a hallgatók/képzésben résztvevők részére összeállított felhívást (a szentendrei és a szolnoki telephely vonatkozásában is) egyrészt az iskola intranet hálózatán, másrészt ugyancsak e-mailen és a közösségi oldalakon történő megosztással juttatta el az érintetteknek, de az akadémia vezetése a viszonylag csekély arányú részvételi aránnyal szembesülve – felismerve a téma fontosságát – központi szervezéssel is támogatta a kérdőív elektronikus kitöltését.

Az NKE HHK-on a fenti erőfeszítések ellenére a hallgatók és képzésben résztvevők részvételi aránya a felhívás többszöri, több csatornán való kijuttatása ellenére is nagyon minimálisnak volt mondható (15. táblázat), ami egyrészt magyarázható a 2015/16-os tanévzárással és a 2016/17-es szeptemberi tanévkezdéssel kapcsolatos hallgatói elfoglaltsággal, fáradtsággal. Ugyanakkor hasonló tendenciát mutat, mint az MH-ban folytatott korábbi szociológiai kutatások többsége, ahol a célcsoport még az anonimitás biztosítása mellett is csak korlátozott számban volt hajlandó felvállalni értékítéletét. Ez fakadhat félelemből, de akár rezignáltságból, azaz a korábbi kutatások kapcsán megfogalmazott javaslatok figyelmen kívül hagyásából is.

Időközben (2017 májusában) egy olyan katonai alakulatnál is sikertelen volt a kutatási felhívás (mindösszesen 2 fő adott választ a kérdőívre), mely az MH nemzetközi szerepvállalásának kiszélesedésével fontos szerepet tölt be katonáink nemzetközi szinten is elismert tevékenységére való felkészítésében, és nemrégiben fejezte be az első blended learning nyelvi szinten tartó kurzusát.

15. táblázat: A kutatásban való részvételre felhívott, és kérdőívet kitöltő hallgatók / képzésen résztvevők részvételi aránya

Megnevezés	NKE		MH AA	
	felhívott	beérkezett	felhívott	beérkezett
Hallgatók/tanulók Neptun, HÖK, intranet, oktatók, stb. útján	1157 fő* (2016.06.) 877 fő* (2016.09)	48 fő	**	83 fő
Hallgatók személyes adatfelvétel útján (kontrollcsoport)	13 fő	13 fő	0 fő	0 fő
Képzésben résztvevők ILIAS LMS e-mail útján	2400 fő (2016.06.) 3200 fő (2016.09.)	0 fő	0 fő	0 fő

Forrás:*NKE OSAP (2016), saját szerkesztés

**Szh adat

Az adatszolgáltatás önkéntes és anonim volt, abba csak a kutató tekinthetett bele, aki kötelezte magát, hogy a kutatás összegzését követően megsemmisíti azokat, és nem adja ki harmadik félnek, így a kutatás teljes mértékben megfelelt az adatvédelemmel kapcsolatos jogszabályoknak. A kérdőív nem tartalmazott olyan szenzitív adatokat, tartalmat, amely a vonatkozó kutatási szabályok betartása mellett a nyilvánosság előtt szolgálati vagy egyéb titok-, illetve személyiségi jogok megsértését eredményezhette volna.

Az előzetes mérések és szakvélemények alapján a kérdőívben szereplő (hallgatók vonatkozásában a kérdésekre adott válasz függvényében 45-55 db) kérdés releváns, feltehető, egymással összefüggő, a kérdések megfogalmazása szakszerű és egyértelmű, típusa a kutatási céloknak megfelelően megválasztott volt, megfelelt a kutatásban résztvevők átlag kompetenciáinak. Az online, linken keresztül elérhető kérdőív és azon belül a továbbító válaszok adekvátan működtek.

A hallgatói és oktatói kérdőívben – az összevethetőség és a szakszerűség érdekében – a megegyező kérdések a kérdőív ugyanazon szegmensében helyezkedtek el, kerültek a tagadó típusú kérdések alkalmazását. Mindkettő egy magyarázatot is tartalmazó, közreműködésben való felkéréssel kezdődött, s mindkettőt a közreműködés megköszönése zárta.

A kérdéseknél a szűrések, ugrások instrukcióként jelentek meg, minden esetben feltüntetésre került, ha a kérdés kapcsán több válasz bejelölése is lehetséges, ezek jelezték a kitöltés módját is.

A kérdőívek változatos kérdéstípusokat (egyszeres és többszörös választás, értékelő skála, válaszmátrix, rangsorolás, nyitott szöveges kérdés) tartalmaztak. A minták esetében a demográfiai blokkal kezdődött a kitöltés, ezzel mintegy bemelegítve a résztvevőket, illetve a legnehezebb, legösszetettebb kérdések a kérdőív közepén voltak találhatóak. Utolsó kérdésként kikértem a kutatás központi kérdéskörével, illetve a kérdőív tartalmával összefüggésben a kutatásban résztvevő véleményét, érzéseit, javaslatait.

A kérdőív nyílt- és zártvégű kérdéseket is tartalmazott. Ez utóbbiak esetében a válaszlehetőségek skálája a teljes kérdést letakarta.

Egy kérdésblokkon belül a kérdések un. tölcser technikával (általánostól a specifikus irányba tartó kérdésekig haladva) kerültek összeállításra.

A kérdőív formai megjelenését és szerkezetét az online kérdőív automatikusan biztosította.

6.2.2 A HALLGATÓI KÉRDŐÍVES KUTATÁS EREDMÉNYEI

6.2.2.1 A válaszadók demográfiai adatainak elemzése

a) A válaszadók megoszlása nemek szerint (3/1. ábra)

A nem szerinti megoszlásában az NKE HHK és az ÁKK adatszolgáltatói közel azonos arányt produkáltak, mivel a nők ezeken a karokon 31,2 és 30,8%-át (15 és 4 fő) tették ki a válaszadóknak. Az adott időszak országos felsőoktatási felvételi statisztikái azt mutatják, hogy a nők jóval magasabb arányban vesznek részt a felsőoktatásban, mint a férfiak. 2015-ben pl. az országosan - az államilag támogatott és költségtérítéses képzéseket is figyelembe véve – a felsőoktatásba felvetteket számolva mintegy 10%-os eltérés (felvi.hu, 2015) volt tapasztalható (54,85 – 45,15%) a nők javára.

Ugyanakkor az MH AA-án feltűnően magas a válaszadó férfiak aránya (95,2%, 79 fő) a nőkhöz képest (4,8%, 4 fő).

b) A válaszadók megoszlása korcsoport szerint (3/2. ábra)

Az NKE ÁKK-os kontrollcsoportjánál és az MH AA-án a korösszetétel teljesen homogén volt (100-100%), mivel az összes válaszadó (13 fő, 83 fő) a 26 év alatti korosztályhoz tartozott. A kontrollcsoportnál ez annak köszönhető, hogy egy ugyanazon a karon, szakon, évfolyamban tanuló csoportnál személyesen történt az adatfelvétel.

Ettől az NKE HHK-án a válaszadók korcsoport szerinti megoszlása sem sokban tért el, mivel csak 10,6% (5 fő) volt, aki a 26-30 éves korosztályhoz tartozott. Sajnos az idősebb nappali, és levelező (BSc, MSc, PhD) hallgatói jogviszonnal rendelkezők, valamint az egyéb képzéseken (pl. nyelvképzésen, minősítő és fokozati vizsgán, Katonai Tanfolyamszervező Hivatal hatáskörébe tartozó egyéb képzéseken, stb.) résztvevők véleménye nagyban hozzájárult volna a kutatás eredményéhez.

c) A válaszadók megoszlása családi állapot szerint (3/3. ábra)

A 2015-ös népszámlálás alapján a 15 évesnél idősebb népesség 42,2% házas volt, a korábbi 4,7%-ról 12,1%-ra emelkedett az elváltak aránya, és lényegesen (17,7-ről 34,7%-ra) emelkedett a nőtlenek és hajadonoké is (KSH, 2015).

A kontrollcsoportnál 84,6% (11 fő) tartozik a nőtlenek/hajadonok, 7,7% (1 fő) az élettársi kapcsolatban és ugyanennyi (7,7%, 1 fő) a házasságban élők csoportjába.

Az NKE HHK válaszadói 85,4%-ban (41 fő) nőtlen/hajadon (közülük 52,1%, 25 fő állandó kapcsolat nélküli), 8,3% (4 fő) élettársi kapcsolatban, és csak 6,3% (3 fő) volt nős/házas.

Az MH AA tanulói 94%-ban (78 fő) nőtlenek/hajadonok (közülük 63,9%, 53 fő állandó kapcsolat nélküli), 3,6% (3 fő) él élettársi kapcsolatban. Valószínűleg kitöltési hibának tudható be, hogy 2,4% (2 fő) az özvegyi státuszt jelölte be.

d) A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint (3/4. ábra)

Az országos statisztikák alapján (KSH, 2015) az összes gyermek vállalásának átlagos életkora 2013-ban és 2014-ben is 29,5 év volt a hölgyeknél. Figyelembe véve a korábban ismertetett korosztályos, és családi állapot szerinti adatokat még így is viszonylag számosnak mondható az, hogy az NKE HHK adatszolgáltató hallgatóinak 6,3%-a (3 fő), az MH AA tanulóinak 3,6%-a (3 fő) gyermeket tart el. A kontrollcsoportnál ez 0%.

e) A válaszadók megoszlása lakhely szerint (3/5. ábra)

A KSH legutóbbi népszámlálási statisztikái szerint a népesség 17,9%-a a fővárosban, 52,6%-a a többi városban és 29,5%-a községekben és egyéb településeken él (KSH, 2015).

A kontrollcsoport résztvevői ugyan 30,8%-ban (4 fő) fővárosi lakosok, ez mellett 61,6%-uk (8 fő) városi, és csak 7,7%-uk (1 fő) lakik községben.

Ennél jóval heterogénebb az NKE HHK vagy akár az MH AA válaszadóinak állandó lakhelye is. A felsőfokú tanulmányokat végzőknél az urbánus jellegű lakhely a mérvadó, mivel negyedük (25%, 12 fő) fővárosi, több mint felük (56,2%, 27 fő) városi, és csak mintegy ötödük (18,8%, 9 fő) származik ettől kisebb településről. Az OKJ-s képzésben résztvevők lakhelyét szemlélve csak mintegy 7,2% (6 fő) budapesti, 60,2%-uk városi jellegű településről származik, és a másik két csoporthoz képest viszonylag magas, több majd 1/3 (32,5%, 27 fő) a község/falu/tanya típusú településen állandó lakhellyel rendelkező. Itt jelenik meg egyedül a tanyasi településtípus jelölése 2,4%-kal (2 fő).

6.2.2.2 A válaszadók tanulási tapasztalatainak elemzése

a) A válaszadók megoszlása intézmény szerint (3/6 sz. ábra)

Az összes válaszadó 57,6%-a (83 fő) az MH AA, 33,4%-a (48 fő) az NKE HHK, 9%-a (13 fő) az NKE AKK hallgatója volt.

b) A válaszadók megoszlása képzés szerint (3.7. ábra)

A válaszadók 42,4%-a BSc, 57,6%-a OKJ középfokú szakképzésről került ki.

c) A válaszadók megoszlása tanulási tapasztalat szerint (3/8. ábra)

A válaszadók zöme (NKE AKK 100%, 13 fő; NKE HHK 97,9% 47 fő, MH AA 96,4% 80 fő) összesen 13-16 év tanulási tapasztalattal rendelkezik. Ettől csak az NKE HHK-on tanulók 2,1 %-a (1 fő) és az MH AA-án tanulók 3,6%-a (3 fő) tér el, akik 17-20 év tanulási gyakorlatot tudhatnak magukénak.

d) A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint (3.9. ábra)

A magyar köznevelésre és szakképzésre egy erőteljes arányváltás volt tapasztalható az utóbbi időszakban. Bár a szakiskolai képzésben részt vevők aránya 2011-ig lassú

ütemben emelkedett, de ezt követően csökkenő tendencia mutatható ki. 2015-ben mindössze csak 19%, azaz minden eddiginél alacsonyabb volt. A gimnáziumi képzés felzárkózott a szakközépiskolai (jelenlegi terminológiával élve szakgimnáziumi) képzéshez, és mintegy 40%-ot tett ki. (KSH, 2015)

Az országos trendet gyakorlatilag lekövetik a válaszadók, hiszen az NKE HHK-nál 79,2% (38 fő), az MH AA-nál 68,7% (57 fő), a kontrollcsoportnál pedig 84,6% (11 fő) legmagasabb iskolai végzettsége a gimnáziumi/szakközépiskolai érettségi volt.

Azok, akik nem közvetlenül érettségi után kerültek be felsőoktatásba - valószínűleg egy sikertelen felvételt követően, illetve a magasabb felvételi pontszámok reményében - az álláskeresés és munkanélküliség helyett érettségire épülő szakképzésben (középfokú/felsőfokú/felsőoktatási) még szakképesítést szereztek, mielőtt felvételt nyertek volna. Így az NKE HHK-nál tanuló adatszolgáltatók közül 20,8% (10 fő), míg az NKE ÁKK kutatásba bevont hallgatóinak 15,4%-a (2 fő) szerzett szakmát érettségire épülő szakképzésben. Míg utóbbinál fele-fele (1-1 fő) az arány a közép- és felsőfokú szakképesítettek közül, addig ugyan ez 75-25% (8-2 db) az NKE HKK-os kérdőívet kitöltők között.

e) A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint (3/10. ábra)

2012 elején az Európai Bizottság az uniós polgárok nyelvtudásáról, nyelvtudáshoz való viszonyulásáról készített Eurobarométer-felmérést. A kutatás szerint a tagállamok közül hazánkban a legalacsonyabb (35%) az idegen nyelvet beszélők aránya, mely 2005-höz képest 7%-kal csökkent (Eurobarometer, 2012).

Ehhez képest magasnak mondható mindhárom vizsgált csoportnál a nyelvvizsgával rendelkezők aránya. A kontrollcsoportot képző NKE ÁKK-ánál 100% (13 fő), az NKE HHK-ánál 97,9% (47 fő), és az MH AA-án is kifejezetten magas arányban 95,2%-ban (79 fő) tettek legalább egy (rész vagy komplex) nyelvvizsgát.

f) A kettő vagy annál több nyelvvizsgával rendelkező válaszadók aránya (3/11. ábra)

Az 1-3. sikeres nyelvvizsgát figyelembe véve a felsőoktatásban tanulók közül az NKE ÁKK mintája az 1. nyelvvizsga 38,5%-át (5 fő) felsőfokú C típusúból (komplex), 46,1%-át (6 fő) középfokú C típusúból (komplex), és 15,4%-át (2 fő) középfokú B típusúból szerezte. 2. nyelvből a hallgatók összesen 23,1%-a (3 fő)

vizsgázott, 15,4% (2 fő) középfokú C típusúból (komplex), 7,7% (1 fő) pedig középfokú B típusúból.

Az NKE HHK mintája az 1. nyelvvizsga 18,8%-át (9 fő) felsőfokú C típusúból (komplex), 52,1%-át (25 fő) középfokú C típusúból (komplex), és 20,8%-át (3 fő) középfokú B típusúból szerezte. 2. nyelvből a hallgatók összesen 18,8%-a (9 fő) vizsgázott, 2,1% (1 fő) felsőfokú C típusúból (komplex), 10,4% (5 fő) középfokú C típusúból (komplex), 6,3% (3 fő) pedig középfokú B típusúból.

Az MH AA válaszadói meglepetéssel szolgáltak, mivel néhányan nem csak 1-2., hanem 3. nyelvvizsgával is rendelkeznek (1. – 95,2% 79fő; 2. – 21,5% 17 fő; 3. – 10,8% 9 fő). Igaz, a nyelvvizsgák szintjeit vizsgálva az is kiderül, hogy az 1. és a 2. nyelvvizsgánál is a szintek aránya alacsonyabb a felsőoktatásban tanulókéhoz képest. Az 1. nyelvvizsgák szintjeit és számait áttekintve kitűnik, hogy csak 1,3% (1 fő) rendelkezik felsőfokú C típusú (komplex) nyelvvizsgával, 16,5% (13 fő) középfokú C típusú (komplex) nyelvvizsgával, 5,1% (4 fő) középfokú B típusú és 2,5% (2 fő) középfokú A típusú nyelvvizsgával. Viszonylag magas az alapfokú nyelvvizsgák száma, mivel C típusú (komplex) nyelvvizsgával 53,2% (42 fő), B típusú nyelvvizsgával 12,7% (10 fő), A típusú nyelvvizsgával 8,9% (7 fő) rendelkezik. A 2. nyelvvizsgák megoszlásánál is megfigyelhetjük, hogy viszonylag magas számban vannak jelen a részvizsgák, mivel középfokú B típusból 2,5% (2 fő), középfokú A típusból 1,3% (1 fő), alapfokú B típusból 2,5% (2 fő), alapfokú A típusból 2,8% (3 fő) érte el a szintet, míg középfokú C típusú (komplex) nyelvvizsgával az állomány 2,5%-a (2 fő), alapfokú C típusú (komplex) nyelvvizsgával 8,9%-uk (7 fő) rendelkezik. 3. nyelvvizsgaként az alapfokú A – B – C típusú vizsgákból is egységesen 3,8-3,8%-nak (3-3 fő) sikerült nyelvvizsga bizonyítványt szereznie.

A kutatás nem tért ki arra, hogy a válaszadók egy vagy kétnyelvű nyelvvizsgát tettek-e, ezeket milyen nyelvekből, illetve ezek közül mennyi volt a NATO STANAG.

e) A válaszadók megoszlása az utolsó (befejezett) félév tanulmányi átlaga szerint (3/12. ábra)

A kutatásban résztvevők (iskolatípustól független) iskolarendszerű képzése előző/utolsó befejezett félévének tanulmányi átlagát vizsgálva megállapítható, hogy a felsőoktatásban tanulók között nem volt olyan, aki 2,51-es elégséges átlag alatt

teljesített volna, míg az OKJ szakképzésben tanulók között a válaszadók 4,8%-a (4 fő) csak gyenge átlagot tudott hozni.

A közepes (2,51-3,5) tanulmányi átlag az NKE HHK-on tanulók majdnem 1/3-ára (29,2%, 14 fő), az NKE ÁKK-on tanulók 15,4%-ára (2 fő), az MH AA-án közel a tanulók tizedére (9,6%, 8 fő) volt jellemző.

Jó tanulmányi eredményt a kutatást megelőző félévben mindhárom intézménynél közel azonos, 60-70%-os arányban (NKE HHK 62,5%, 30 fő; NKE ÁKK 69,2% 9 fő; MH AA 60,2% 50 fő) teljesítettek az adatszolgáltatók.

A kiváló/jeles tanulmányi eredményt (4,51 átlag felett) elérőket vizsgálva kitűnik, hogy az MH AA-án a legmagasabb ezen tanulók aránya, mivel a válaszadók több, mint ¼-e (25,3%, 21 fő), míg az NKE ÁKK-n a 15,4%-uk (2 fő), a NKE HHK-on pedig mindössze csak 8,3%-uk (4 fő) teljesítette ezt a szintet.

6.2.2.3 A válaszadók atipikus tanulási ismereteinek, kurzusainak és tapasztalatainak elemzése

a) A válaszadók megoszlása atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos ismereteik szerint (3/13. a-c) ábra)

Az egyes, kutatásban felsorolt atipikus tanulási módszerek (a hagyományos távoktatás, az e-Learning, a blended learning, a MOOC, a web 2.0, a szimuláció és a gamification) ismeretével kapcsolatban megállapítható, hogy csoportonként igen eltérőek.

Az NKE HHK válaszadóinak mintegy 1/5-e (22,9% 11 fő, és 20,8% 10 fő) a hagyományos távoktatást és az e-Learninget pontosan ismeri, de mintegy ¾-ük (72,9% 35 fő, és 79,2% 38 fő) bár hallott ezekről, de részleteiben ismeretlenek számukra ezek a módszerek. A blended learninggel és a MOOC-cal kapcsolatban sajnos a csoportnak nincsenek pontos ismeretei, sőt a MOOC-ról még nem is hallottak (100-100%, 48-48 fő). A blended learninget csak hallomásból ismerő válaszadók közel 1/3-át teszik ki (31,3%, 15 fő). A web 2.0-át valamivel több, mint tizedük (10,4%, 5 fő) pontosan, mintegy harmaduk (31,3%, 15 fő) pedig csak felületesen ismeri. A szimulációs módszerekkel 8,3% (4 fő) van tisztában, 2/3-uk (66,7%, 32 fő) részleteiben, ¼-ük (25%, 12 fő) egyáltalán nem ismeri. A gamification módszer ismerete mintegy 1/6-uknál (16,7%, 8 fő) részletes, több mint

felüknél (54,2%, 26 fő) hevenyészett, mintegy harmaduknál (29,2%, 14 fő) a nullával egyenlő.

Az MH AA válaszadóinak hagyományos távoktatás ismerete 1/5 részükben (19,3%, 16 fő), e-Learning ismerete több mint 1/3 részükben (33,7%, 28 fő) pontos mértékű, közel felük (49,4%, 41 fő) illetve valamivel több mint harmaduk (34,9%, 29 fő) viszont csak felületesen ismeri ezeket. Feltűnő, hogy a blended learning - mely napjainkban már elég elterjedt – 78,3%-ban (65 fő) teljesen ismeretlen, míg hallomás szintjén is csak 18,1%-nak (15 fő) vannak erről ismereteik. Hasonló arányok mutatkoznak a web 2.0 módszer terén: 75,9% (63 fő) egyáltalán nem, 18,1% (15 fő) pedig csak hallomásból ismeri ezt. Még ennél is magasabb a MOOC-ot részleteiben nem (16,9%, 14 fő) vagy egyáltalán nem ismerők aránya (81,9%, 68 fő). Közel 1/3-1/3 a szimulációs ismeretekkel részletesen, felületesen tisztában lévők, illetve az egyáltalán nem ismerők aránya (28,9% 24 fő; 32,5% 27 fő; 38,6% 32 fő). Ugyanakkor – valószínűleg a virtuális világok és az internet nyújtotta lehetőségek kapcsán – a gamification módszerrel kapcsolatosan mintegy felük (50,6%, 42 fő) állítja, hogy részletesen ismeri, és több mint negyedük (26,5%, 22 fő) legalább hallott róla.

A kontroll mintában az NKE ÁKK hallgatóinál érdekes arányok mutatkoznak, mivel a hagyományos távoktatásnál 92,3% (12 fő) - egyharmad-kétharmad arányban - vallotta, hogy már legalább hallott róla, illetve annak részleteiben is elmélyedt. Az e-Learning senki számára sem ismeretlen a csoportban, sőt több mint kétharmaduk (69,2%, 9 fő) meg van győződve részletes ismereteiről ezen a téren. A blended learning módszerrel kapcsolatban ugyancsak magas a legalább felületes ismeretekkel rendelkezők száma (84,6%, 11 fő) de ezek csak mintegy harmada (30,8%, 4 fő) utalt pontos felkészültségére ebből a témakörből. A MOOC-ot a válaszadók 100%-ánál (13 fő) teljes homály fedi, és a web 2.0 módszernél (azon kívül, hogy pontosan senki sem ismeri közülük) 92,3% (12 fő) is csak felületes ismeretekkel bír. A szimuláció kapcsán 15,4% (2 fő), a gamification kapcsán majd 1/4-ük (23,1%, 3 fő) árult el szakértelmet, de azonos arányban (15,4 – 15,4%, 2-2 fő) még csak nem is hallottak ezekről a módszerekről.

b) A válaszadók megoszlása korábbi atipikus tanulási módszerrel folyó képzésen való részvétel alapján (3/14. ábra)

A három mért csoport között meghatározó különbség tapasztalható az atipikus tanulási kurzusokkal kapcsolatos gyakorlati tapasztalatszerzés terén.

A legmagasabb arányban (92,3%, 12 fő), azaz majd mindenki a kontrollcsoport (NKE ÁKK) tagjai közül vett már részt ilyen képzésen. A másik felsőoktatási mintánál (NKE HHK) ez az arány 60,4% (29 fő), az MH AA-án tanulók között pedig a legkevesebb (19,3%, 16 fő).

c) Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat jellege alapján (3/1. táblázat)

Az NKE ÁKK mintájának gyakorlata elég sokrétű, mivel a 12 fő atipikus tanulási tapasztalattal rendelkező összesen 21 db, 14,3%-ban (3 db) szimulációs, 52,4%-ban (11 db) e-Learninges, 28,6%-ban (6 db) blended learninges, 4,8%-ban (1 db) web 2.0-ás módszerrel támogatott kurzust látogatott eddigi tanulmányai során.

Az NKE HHK 29 hallgatója 39 kurzusból 5,1%-ban (2 db) hagyományos távoktatási, 2,6%-ban (1 db) gamification, 17,9%-ban (7 db) szimuláció, 56,4%-ban e-Learning (22 db), 15,4%-ban (6 db), 2,6%-ban (1 db) web 2.0 háttérrel rendelkező képzésen vett már részt.

Az MH AA 16 tanulója 18 korábbi képzés keretében, 16,7%-ban (3 db) hagyományos távoktatási, 22,2%-ban (4 db) gamification, 11,1%-ban (2 db) szimuláció, 44,4%-ban e-Learning (8 db), 5,6%-ban (1 db) MOOC jellegű képzésen szerezett atipikus tanulási tapasztalatokat.

d) Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat ideje alapján (3/15. ábra)

A korábbi pontban ismertetett kurzusok kapcsán a résztvevők tanulmányi évben kifejezett tapasztalatait összegezve kitűnik, hogy összességében a legjellemzőbb a legkisebb idő, azaz kevesebb, mint 1 év volt.

Az NKE HHK választ adó 29 hallgatójának 93,1%-a (21 fő) is a legkisebb időintervallumot jelölte meg, míg 3,4-3,4%-uk (1-1 fő) az 1-3, illetve 4-6 tanulmányi évben összegezte tanulási tapasztalatait.

Az NKE ÁKK 12 hallgatójának ugyancsak több mint 90%-a (91,7%, 11 fő) 1 éven belül, 8,3%-uk (1 fő) 1-3 év alatt jutott hozzá atipikus tanulási módszertani ismereteihez.

Az MH AA 18 tanulójának több mint 4/5-e (81,2%, 13 fő) ugyancsak kevesebb, mint 1 év összegzett, míg 18,8%-uk (5 fő) 1-3 év atipikus tanulási múlttal rendelkezik.

6.2.2.4 A válaszadók IT kompetenciáinak, rendelkezésre álló technikai hátterének, általános internethasználati szokásainak elemzése

a) A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciákról (3/16. ábra)

A kérdésre az előzetesen várttól eltérően nyilatkoztak a minták. Ennek alapján az MH AA válaszadói a legmagabiztosabbak, hiszen 10,8% (9 fő) professzionálisra, 41% (34 fő) átlag felhasználói szintnél magasabbra, 39,8% (33 fő) átlagos felhasználói szintnek megfelelőre értékelte gyakorlatát, és csak 8,4%-uk (7 fő) vallotta magát alapszintű ismeretekkel rendelkezőnek.

Az NKE HHK hallgatói közül senki nem érte el a professzionális szintet (0%, 0 fő), az átlagnál magasabbra is csak 29,2% (14 fő), átlagosra 66,7% (32 fő), alapszintűre pedig 4,2% (2 fő) értékelte IT kompetenciáit.

A kontrollcsoportnál sem professzionális, sem alapszintű önértékelés nem volt, viszont az átlagnál magasabb 84,6% (11 fő), átlagos szakismeretűnek pedig 15,4% (2 fő) vallotta magát.

b) A válaszadók megoszlása saját tulajdonban lévő IKT eszközök szerint (3/17. ábra)

A BSc szinten tanuló válaszadók az NKE HHK-on és az ÁKK-on 100-100%-ban (48 és 13 fő) rendelkeznek saját tulajdonú IKT eszközzel. Ugyanakkor az MH AA válaszadóinak ilyen típusú lehetőségei jóval behatároltabbak, mivel csak 43,4%-uk (36 fő) tulajdonában volt ilyen felszerelés.

c) A válaszadók saját tulajdonú IKT eszközeinek használata a tanuláshoz (3/2. táblázat)

Az előző kérdésre pozitív választ adók közül az NKE HHK hallgatóival kapcsolatban elmondható, hogy többen akár 3-4 olyan eszközzel is rendelkezhetnek, melyek alkalmasok az atipikus tanulási módszerek támogatására. Valamennyinek (100%, 48 fő) van okostelefonja, és ezt tanulási célból 64,6%-uk (31 fő) naponta többször,

27,1%-uk (13 fő) legalább hetente egyszer használja is. Mindössze 8,3%-uk (4 fő) válaszolta azt, hogy szinte soha nem alkalmazza erre okostelefonját. Ugyancsak magas a lap- és palmtopok, valamint notebook-ok hasonló célú felhasználása, mivel a válaszadók 93,75%-ának van ilyen a birtokában, és ezeket naponta többször 68,75%-uk (33 fő), legalább hetente egyszer pedig 25%-uk (12 fő) veszi igénybe a tanórai vagy egyéb felkészüléshez. A mobil eszközök birtoklása mellett a PC tulajdonosok száma is viszonylag magas 60,8% (30 fő), ezeket – valószínűleg a képzés jellege és a kollégiumi elhelyezés miatt – elsősorban odahaza alkalmazzák, de így is naponta legalább egyszer 12,6% (6 fő), hetente legalább egyszer 25% (12 fő), és havonta legalább egyszer mintegy 16,7 % (8 fő) használja ezeket. iPodokkal és táblagépekkel csak korlátozott számban rendelkezik a válaszadók 31,2% (15 fő), hasonlóan az e-Book olvasóhoz (14,6%, 7 fő) és a workstation-ökhöz (16,7%, 8 fő), és ezek tanulási célú használata is elenyésző. Digitális (nem okostelefonba beépített) diktafonnal, digitális (nem okostelefonba beépített) fényképezőgéppel és digitális kamerával több válaszadó is (25% 12 fő; 43,7% 21 fő; 33,3% 16 fő) rendelkezik, de minimális ezek felhasználása a tanulásban. Viszonylag magas a nyomtatót, szkennert és webkamerát birtoklók száma (83,3% 40 fő; 79,2% 38 fő; 64,6% 31 fő); ezen eszközöket havonta legalább egy alkalommal 79,0% (38 fő), 70,8% (34 fő) valamint 39,6% (19 fő) használja is. Saját projektora a válaszadók 18,7%-ának (7 fő), prezentere pedig 31,2%-ának (15 fő) van, de ezek kevésbé kihasználtak.

Az MH AA mintája közül az adekvát kérdésre pozitív választ adó 36 fő közül 91,7% (33 fő) rendelkezik okostelefonnal, és ezt tanulási célból 47,3%-uk (17 fő) naponta többször, 33,3%-uk (12 fő) legalább hetente egyszer használja. Csak 2,8%-uk (1 fő) válaszolta azt, hogy szinte soha nem alkalmazza tanuláshoz okostelefonját. A lap- és palmtopok, valamint notebook-ok száma is viszonylag magas (75%, 27 fő rendelkezik ilyen eszközzel), és ezeket naponta legalább egyszer egynegyedük (50%, 18 fő), hetente legalább egyszer pedig 25,0%-uk (9 fő) veszi igénybe. Az NKE HHK hallgatóihoz mérten arányaiban egynegyeddel magasabb a PC tulajdonosok száma (86,1% 31 fő), és ezeket naponta legalább egyszer ugyancsak magasabb arányban, mintegy 27,8% (10 fő), hetente legalább egyszer 33,3% (12 fő), és havonta legalább egyszer 22,2% (8 fő) használja. iPodokkal/táblagépekkel és e-Book olvasókkal a válaszadók fele (50-50%, 18-18 fő), workstation-ökkel közel fele (47%, 17 fő) rendelkezik, de ezeket az állomány mintegy 1/3-a (30,6% 11 fő; 38,9% 14 fő; 38,9%

14 fő) tanulási céllal egyáltalán nem használja. A digitális (nem okostelefonba beépített) diktafonok, fényképezőgépek és digitális kamerák száma (47,2% 17 fő; 61,1% 22 fő; 61,1% 22 fő) arányaiban magasabb, mint az NKE HHK hallgatóinál, de a tanulási célú alkalmazás itt is alacsony. Viszonylag itt is magas a nyomtatót, szkennert és webkamerát birtoklók száma (77,8% 28 fő; 69,4% 25 fő; 66,7% 24 fő) de ezek közül a nyomtatót és szkennert gyakorlatilag ¼-ük (27,8% 10 fő; 25% 9 fő), a webkamerát 44,4%-uk (16 fő) egyáltalán nem is használja. A projektorral és prezenterrel rendelkezők 50-50%-ot tesznek ki (18-18 fő), de ezek tanulási használata sem számottevő.

Az NKE ÁKK teljes hallgatói mintája (100%, 13 fő) rendelkezik okostelefonnal, melyet tanuláshoz naponta többször 61,5%-uk (8 fő), hetente legalább egyszer 15,4%-uk (2 fő) használ, viszont 23,1%-uk (3 fő) szinte soha nem alkalmazza ilyen céllal. Lap-, palmtopja vagy notebookja ugyancsak mindenkinek van (100%, 33 fő), ezeket naponta többször 92,3%-uk (12 fő), naponta egyszer pedig 7,7%-uk (1 fő) veszi igénybe tanulásra. A másik két csoporthoz képest viszonylag alacsony a PC tulajdonosok száma 53,8% (7 fő), igaz a mobil eszközök minden tanulói igényt ki tudnak elégíteni, így nem indokolja semmi ezek napi használatát. Ennek köszönhetően 15,4%-uk (2 fő) bár birtokában van, egyáltalán nem is használja PC-jét. iPodokkal és táblagépekkel minimális számban rendelkeznek a csoport tagjai 23,1% (3 fő), és ez vonatkozik az e-Book olvasóra és a workstation-ökre is (7,7-7,7%, 1-1 fő), így ezek sem játszanak főszerepet a tanulás támogatásában. A (nem okostelefonba beépített) digitális diktafonokkal, kamerákkal való ellátottság alacsonyabb a másik két csoportnál (7,7% 1 fő; 23,1% 3 fő), de a fényképezőgépek számára ez már nem igaz, mivel közel felüknek (46,2% 6 fő) van ilyen a birtokában, de ezek tanulási célú felhasználása is elenyésző. Nyomtató- és szkennertulajdonos a csoport közel ¾-e (74,6%, 11 fő), nekik csak 7,7%-uk (1 fő) nem használja fel eszközét a tanuláshoz. Webkamerával 61,5% (8 fő) rendelkezik és havonta legalább egy alkalommal 30,8% (4 fő), ezt használja is. Saját projektora és prezentera a válaszadók 30,8%-ának (4 fő) van, de ezek sem kihasználtak.

d) A válaszadók megoszlása a számítógép/internet napi használati ideje szerint (3/18. ábra)

Az adatok arányait figyelembe véve a legmasszívabb az NKE ÁKK, azt követi az NKE HHK, majd az MH AA mintájának világháló használata.

Az NKE ÁKK hallgatói közül nem volt olyan, aki a napi 2 óránál kevesebb, illetve 2-4 órás sávot jelölte meg a válaszadásnál. Napi 4-6 órát 38,5%-uk (5 fő), napi 6-8 órát, illetve több mint 8 órát 30,8-30,8%-uk (4-4 fő) tölt ezzel. Az előző pontból jól látható, hogy ez a minta rendelkezik a legsokrétűbb IKT-, köztük mobil eszközrendszerrel.

Az NKE HHK válaszadóinak valamivel több, mint 1/10-e (10,4%, 5 fő) 2 óránál kevesebb időt tölt az internet előtt. Legmagasabb arányban (37,5%, 18 fő) a napi 2-4 órát jelölték meg, az ezt követő idősávokban pedig folyamatosan csökken a válaszadók aránya. Így napi 4-6 órában 20,8% (10 fő), 6-8 órában 16,7% (8 fő), több mint 8 órában 14,6% (7 fő) böngészik, tanul vagy szórakozik az interneten.

Az MH AA tanulóinak (valószínűleg a katonai kiképzési feladataik gyakorlati jellege, és a korábbiakban említett hallgatókénál szabályozottabb életmódja, a szerényebb eszköz- és infrastruktúra ellátottsága, valamint finanszírozási háttéré miatt) már kevésbé van lehetőségük az internet használatára. Náluk a legmeghatározóbb a napi 2 óránál kevesebb internetet használók aránya 56,6% (47 fő). Ahogy bővül a felhasználási idő, annál kisebb arányban veszik igénybe ezt a szolgáltatást. Napi 2-4 órát 19,3% (16 fő), napi 4-6 órát 15,7% (13 fő), napi 6-8 órát 4,8% (4 fő), és napi 8 óra felett csak 3,6% (3 fő) használja a világhálót.

e) A válaszok megoszlása a számítógép-/internethasználat helyszíne szerint (3/19. ábra)

Az internethasználat tipikus helyszínével kapcsolatosan feltett kérdésnél mindhárom csoportban szinte ugyanaz a sorrend alakult ki. 1. otthon/kollégiumban, 2. az iskolában/képzési helyen, 3. a nyilvános wifi zónában és utazás közben, 4. a barátoknál/ismerősöknél, 5. a könyvtárban vagy más nyilvános helyen (pl. internetkávézóban), 5. a munkahelyen (amennyiben tanulmányai mellett dolgozik). A sorrendállítás helyi értékének összesítését alapul véve az arányok csoportonként ugyan kismértékben eltérnek egymástól, de az egyes kategóriák között markáns különbségek nem mutatkoztak. Egyedül az MH AA mintájának válasza tér el a két másiktól abban, hogy a két utolsó helyre rangsorolt helyszín (könyvtár-munkahely) felcserélődött.

f) A válaszok megoszlása általános internethasználati célok szerint (3/20. ábra)

A helyezési értékek átlaga alapján az internet általános célú felhasználása szempontjából mindhárom csoportnál a kapcsolattartás került az első helyre.

Míg az NKE HHK és ÁKK válaszadói a tanulást, az MH AA tanulói a szórakozást tüntették ki az előkelő második hellyel, utóbbiaknál a tanulás a 3. helyet foglalja el.

Az NKE HHK válaszadóinál a közösségi médiák és web 2.0 használata a 3., a szórakozás a 4. helyre került, ugyanakkor az NKE ÁKK mintájánál ez pont fordított. Az MH AA negyedik helyén az egyéb információszerzés szerepel.

Az egyéb információszerzés a két felsőfokú tanulmányokat végző hallgatói csoportnál az 5., erre a helyre az OKJ-s tanulói csoport a munkát helyezte.

Az NKE HHK-os válaszadók a hatodikként a vásárlást rangsorolták, az AA-sok a közösségi médiák és web 2.0 használatát, az NKE ÁKK-sok a munkát értékelték.

A hetedik helyre az NKE HHK válaszadói az egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés, nyolcadiknak a munkát rangsorolták

Az MH AA válaszadóinak 7-8. helyezettje a vásárlás és az egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés volt, míg a kontrollcsoportnál ezek pont felcserélődtek.

g) A válaszok megoszlása az internet legfontosabb funkcióinak megítélése szerint (3/21. ábra)

A helyezési értékek átlaga alapján az NKE két hallgatói mintája nagymértékben hasonló rangsort állított fel a funkciókkal kapcsolatban - ezek nagyban eltértek az előző f) pontban ismertetett általános felhasználási céloktól. Habár az OKJ-s tanulói csoport előző és adekvát kérdésre adott rangsora csak kismértékben tért el egymástól, mégis tisztán felfedezhető a két csoport felkészítése közötti különbség a funkciók fontosságáról vallott nézetek között. Meg kell említeni, hogy a rangsort szemlélve nem volt olyan markáns különbség az egyes funkciók között, mint az f) pontban felsoroltaknál, itt a válaszok sokkal heterogénebbek voltak.

Az NKE HHK és ÁKK válaszadói első 3 helyre a munka, tanulás, kapcsolattartás funkciókat helyezték, a 4-5. helyen pedig az egyéb információszerzés és az egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés került fordított sorrendben. A 6-7. helyen – ugyancsak fordított sorrendben - a közösségi médiák és web 2.0 használata, valamint a szórakozás, míg utolsóként, azaz 8. helyen mindkettőnél a vásárlás jelent meg.

Az MH AA mintájának első három helyét a kapcsolattartás, tanulás, szórakozás foglalja el (az előző pontban ismertetettekhez képest a 2-3. hely cserélődött fel). A 4-5. helyen a munka és egyéb információszerzés található, melyek ugyancsak felcserélődtek. A 6-7. helyen a vásárlás, valamint a közösségi médiák és web 2.0 használata áll (ezek ugyancsak helyet cseréltek a korábbiakhoz képest), és az utolsó helyet mindkét rangsorban az egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés helyezkedik el.

6.2.2.5 A válaszadók közösségi média használati szokásainak elemzése

Az Edison Research and Triton Digital (2019) 2018. évi közösségi média és okos eszköz használatával kapcsolatos kutatásai alapján a közösségi média használat (elsősorban a Facebook 15 milliós, főleg a 12-34 éves korosztályból származó tagvesztése miatt) stagnál, a site-ok terén csak az Instagramnak sikerült némileg (3%) előretörnie. Összességében minden közösségi médiafelületet tekintve a 2017-es 80%-os használói arányhoz képest mintegy 1% a visszaesés. Csúcs született viszont abban a tekintetben, hogy a közösségi hálón lévők hetente átlagosan 17 órát hallgattak, néztek online audio műsorokat.

a) A válaszok megoszlása saját weboldal működtetése szempontjából (3/22. ábra)

A kérdés arra vonatkozott, hogy a válaszadónak valamikor volt-e, jelenleg van-e saját weboldala, illetve a jövőben tervezi-e ilyen létrehozását.

A válaszokból kitűnik, hogy bár számtalan ingyenes, felhasználóbarát weboldalszerkesztő program áll rendelkezésre, eddig viszonylag csak kevesen vették a fáradságot ennek kialakítására. Ennél is kevesebb azoknak a száma, akik jelenleg is működtetnek ilyet, illetve nagyon sokan vannak olyan bizonytalanok, akik most nem tudják felmérni, hogy a jövőben kívánnak-e ilyet üzemeltetni.

Az NKE HHK mintájától kapott válaszok alapján jelenleg senki nem rendelkezik honlappal (0%, 0 fő), 16,7%-nak (8 fő) volt már weblapja, az állomány közel 1/3-a (31,3%, 15 fő) tervezi ennek kialakítását, 25% (12 fő) ettől elzárkózik, és 43,8% (21 fő) bizonytalan.

Az MH AA válaszadói közül 3,6%-nak (3 fő) van honlapja, 6%-uk (5 fő) korábban fejlesztett saját honlapot, csak 3,6% (3 fő) tervezi ennek jövőbeli kivitelezését,

22,9% (19 fő) biztosan nem fog ilyet üzemeltetni, és 73,5% (61 fő) pedig nem tudja eldönteni, akar-e ilyet.

Az NKE ÁKK-os minta 7,7%-ának (1 fő) jelenleg van honlapja, 38,5%-uk (5 fő) korábban rendelkezett ezzel, 23,1%-ban (3 fő) tervezik honlap kialakítását, a legmagasabb arányban, azaz 69,2%-ban (9 fő) pedig bizonytalanok.

b) A válaszadók megoszlása saját e-mail címre vonatkozó adatok alapján (3/23. táblázat)

A megkérdezettek közül a BSc hallgatók 100%-a (83 és 13 fő) rendelkezik egy vagy több e-mail címmel, míg az OKJ-s képzésben résztvevőknél ez csak 91,6%-ról (76 fő) mondható el.

c) A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma (3/3. táblázat)

Még 1,5 évtizeddel ezelőtt az SMS és a mobiltelefon, pár éve az ezt kiváltó ingyenes e-mailes kapcsolattartás volt a sláger, az utóbbi időszakokban ez áttevődött a közösségi médiafelületekre.

NKE ÁKK hallgatók különböző célú e-mailjének viszonylag alacsony számából is ez a következtetés vonható le. Tanulással kapcsolatos küldött és fogadott e-mailjeik száma 100-100%-ban (13-13 fő), a napi 10 db-ot nem éri el. Az egyéb céllal küldött/fogadott e-mailjeik összességében a napi 20 db vagy az alatti kategóriákba esnek, de ezek zöme is főleg (76,9%, 10 fő) napi 10 db alá korlátozódik.

Az NKE HHK mintájánál tanulási célból küldött/fogadott e-mailek ugyancsak főleg a napi 10 db alatti szektort erősítik (78,9%, 60 fő; 77,6%, 59 fő). A csoport ugyanakkor jóval szegmentáltabb, mint a másik BSc minta, hiszen 10,5% és 7,9% (8 és 6 fő) a napi 50 db feletti kategóriába sorolta magát, és a köztes (napi 10-től 50-ig terjedő) kategóriákban is mindenütt van szórás. Az egyéb jellegű küldött/fogadott e-mailek ugyancsak főleg a napi 10 db alatti szektort erősítik (71,1%, 54 fő; 64,5%, 49 fő). Ugyanakkor a tanulási célból küldött/fogadott e-mailekhez hasonlóan itt is sokan 9,2-9,2% (7-7 fő) a napi 50 db feletti tartoznak, és a köztes (napi 10-től 50-ig terjedő) kategóriákban is van jelenlét.

d) A válaszadók által használt egyéb kommunikációs eszközök, és azok gyakorisága (3/4. táblázat)

Az NKE HHK válaszadói a fizetős mobiltelefon mellett ugyanolyan sűrűséggel naponta többször (87,5%, 42 fő) használják az ingyenes Google Talk (Gtalk)/Facebook Messenger alkalmazásokat is. (Ezek olyan szolgáltatások, amelyek a szöveges chat mellett lehetővé teszik a két számítógép közötti telefonos, video beszélgetést is.) Emellett elterjedt az egyidejű vagy azonnali adatfolyamot általában tömörített multimédiás információként interneten kézbesítő Ustream, illetve az informatikai hálózat végpontjai között közvetlenül egymással kommunikáló VoIP telefonként a Skype alkalmazása, mivel azt hetente több alkalommal vagy annál sűrűbben a válaszadók 58,3%-a (28 fő) használja. Ugyanakkor vezetékes telefont (77,1%-ban 37 fő) és telefaxot (91,7%, 44 fő) szinte soha nem alkalmaznak kommunikációjukhoz. A fórumokat bár közel 1/3-uk (31,3%, 15 fő) szinte soha nem használja, ezt a szolgáltatást heti több alkalommal vagy annál sűrűbben 43,8%-uk (21 fő) rendszeresen igénybe veszi. A Google Drive és a közösségi üzenőfalak adta lehetőségeket több mint egytizedük elveti (10,4%, 5 fő és 12,5%, 6 fő), ugyanakkor ezeket hetente többször (beleértve a napi felhasználókat is) 43,8%-uk (21 fő), illetve 68,8%-uk (33 fő) rendszeresen felhasználja.

Az MH AA OKJ-s tanulói mintája a két másik csoporttól magasabb számban használja a vezetékes telefont és a telefaxot. Előbbit hetente legalább egy alkalommal vagy ennél többször az állomány valamivel több, mint egynegyede (26,5%, 22 fő), utóbbit közel egyötöde (19,3%, 16 fő) használja ilyen rendszerességgel, melyet valószínűleg a katonai hírhálózat adta lehetőségek, illetve szolgálati feladatok kényszerítenek ki. A Google Talk/Facebook Messenger, illetve mobiltelefon napi egyszeri vagy ennél sűrűbb használata ennél a csoportnál is meghatározó (80,8%, 67 fő, illetve 84,3%, 70 fő), ugyanakkor 12 % (10 fő) illetve 7,2% (6 fő) azért ezeket a lehetőségeket sem használja szinte soha. A Google Drive és a fórumok használatát a válaszadók több mint fele mellőzi (57,8% 48 fő és 52,4% 45 fő), de azért ezeket is legalább heti egy alkalommal - vagy ennél többször - 27,71%-uk (23 fő), illetve 31,3%-uk (26 fő) igénybe veszi. Gyakorlatilag valamivel magasabb az aránya a Skype/Ustream és közösségi üzenőfalakat legalább heti rendszerességgel látogatók (33,7%, 28 fő és 45,8% 38 fő) között.

A kontrollcsoport mintája a mobiltelefon és a Google Talk/Messenger szolgáltatásokat legalább naponta 100%-ban igénybe veszi, de a vezetékes telefont és a telefaxot ugyanabban a százalékban (13-13 fő) számúzték a kommunikációs gyakorlatukból. A többi – a kérdőívben felsorolt korszerű lehetőség – egyikét sem utasítják el olyan arányban, mint a másik két csoport tagjai, ugyanakkor a felhasználás intenzitása sokkal szegmentáltabb azokénál. A Google Drive-ot havonta többször 38,5%-uk (5 fő), hetente egyszer 23,1%-uk (3 fő), hetente többször 38,5%-uk (5 fő) használja. A közösségi üzenőfalakat hetente több alkalommal vagy annál sűrűbben 69,3% (9 fő) alkalmazza, 15,4-uk (2 fő) viszont soha. A Skype/Ustream használata ugyanezeket az arányokat mutatja náluk, viszont a belső eloszlás a napi egyszeri használatnál igen magas (46,2%, 6 fő). Kommunikációjukra jellemző, hogy majd 1/3-uk (30,8% 4 fő) egyáltalán nem látogatja a fórumokat, nem úgy, mint a 61,5%-uk, aki hetente többször is felkeresi ezeket az oldalakat.

e) A legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya (3/24. ábra)

Az NKE adatokat szolgáltató hallgatói csoportok tagjai közül mindenki (100-100%, 48 és 13 fő) regisztrált legalább egy közösségi oldalon.

Ugyanakkor az MH AA tanulói csoportjából a regisztráltak aránya csak 89,2% (74 fő).

f) A legnépszerűbb közösségi oldalak a válaszadók regisztrációi alapján (3/25. ábra)

A minták azon tagjai, akik az előző kérdésre pozitív választ adtak, általában 3-5 közösségi oldalon regisztráltak. A megnevezett oldalak népszerűségi sorrendje az 1-5. helyezett vonatkozásában gyakorlatilag ugyanaz (Facebook, YouTube, Google+, Instagram, Twitter) egy kivétellel, ahol az NKE ÁKK csoportjánál a YouTube és a Google+ helyet cserélt. A Facebook kiemelkedik ezek közül, hiszen a két BSc hallgatói mintánál 100-100% (13 és 48 fő), míg az MH AA válaszadóinál 93,7% (72 fő) a regisztrációk aránya.

Az NKE hallgatói csoportjainál 6. helyen a LinkedIn áll, az MH AA tanulói csoportja viszont a Tumblr-t helyezi ebbe a pozícióba. A 7-9. pozícióban az NKE HHK hallgatóinál az Indeed, a Tumblr és a MySpace; az MH AA mintájánál a MySpace, a LinkedIn és az Indeed; az NKE ÁKK hallgatói válaszok alapján pedig az Indeed, a Tumblr és a MySpace áll. Az adatok alátámasztják az internethasználat

céljánál megfogalmazott tételeket, vagyis azt, hogy a kapcsolattartási és szórakozási lehetőséget biztosító közösségi oldalak előnyben vannak a szakmai háttérrel erősítő, pl. LinkedIn típusú szolgáltatókkal szemben.

g) A válaszadók közösségi oldalain meglévő, tanulásból eredő ismerőseinek aránya (3/5. táblázat)

Az NKE HHK és ÁKK minták közösségi oldalakhoz kötődő ismerősi kapcsolatainak zömét az összességében 401 fő feletti kategóriák határozzák meg (70,1%, 34 fő és 91,3% 12 fő). Ezeken belül a tanulmányokkal összefüggő kapcsolatok aránya általában 11-50% között mozog.

Az MH AA minta közösségi oldalakon ápolat kapcsolatainak meghatározó része az alacsonyabb kategóriákba, azaz a 100-300 (36,5%, 27 fő), a 301-400 (29,9% 22 fő), illetve 401-500 fős (23,0%, 17 fő) esik. A kategóriákban a tanulmányokból fakadó ismerősök aránya a 25-75% közé esik.

Az NKE ÁKK hallgatói a legalsó, 100 fő alatti, az MH AA tanulói a legfelső, 500 fő feletti kategóriában nem jelöltek ismerőst.

A megoszlásra hatással lehetne, hogy a felsőoktatásban tanulók (pláne ha MSc képzésen vennének részt) általában sokkal több időt töltenek el az iskolapadban. Ugyanakkor a válaszadók tanulási tapasztalat szerinti megoszlásának vizsgálata során kiderül, hogy a minták tagjai zömmel 13-16 év tanulási háttérrel rendelkeznek. Az NKE ÁKK polgári képzése nyitottabb a másik két katonai jellegűnél, így ez sokrétűbb kapcsolatrendszer kiépítését teszi lehetővé.

h) A válaszadók megoszlása blogok általános célú használata alapján (3/26. ábra)

Az általános bloghasználati (írás/olvasás) szokásokkal kapcsolatban feltett kérdésére a három minta közül az NKE ÁKK kontrollcsoportja 69,2%-kal adta a legtöbb pozitív választ (9 fő). Az NKE HHK hallgatóinál ez az arány 39,6% (19 fő), míg az MH AA OKJ-s tanulói még ennél is kisebb arányban, 20,5%-ban (17 fő) használják ezt a típusú web 2.0 felületet.

i) A válaszok megoszlása a bloghasználati célok szerint (3/27. ábra)

A válaszadónak lehetősége volt magán/tanulással kapcsolatos/egyéb jellegű blogok között megjelölni, hogy a felsorolt kategóriák között melyiket olvassa vagy írja.

A három minta közül egyedül csak az MH AA válaszadói írnak blogot, 1 fő a tanulmányaival kapcsolatos témában (5,9%), 2 fő pedig magánjelleggel (11,8%). Mindezt annak ellenére, hogy ők használják a legkisebb arányban ezt a típusú web 2.0 felületet. A csoport legnagyobb mértékben (94,1%, 16 fő) egyéb, 76,5% (13 fő) tanuláshoz kötődő, 58,8%-ban (10 fő) pedig magánjellegű blogokat olvas.

Az NKE HHK 19 válaszadójánál a magán- és egyéb jellegű blogok olvasottsága azonos arányú (89,5%, 17 fő), a tanulással/felkészüléssel kapcsolatban periodikusan újabb bejegyzésekkel bővülő weboldalt csak 47,4% (9 fő) olvassa.

Annak ellenére, hogy az NKE ÁKK hallgatói általában magas számban olvasnak bejegyzéseket, ezek elsősorban csak a magán- és egyéb jellegű blogokra terjednek ki (100-100%, 9-9 fő), ugyanakkor a szakmai jellegű, a felkészülés szempontjából hasznos blogok már kevésbé keltik fel érdeklődésüket (22,2%, 2 fő).

6.2.2.6 A válaszadók atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatainak, szokásainak, attitűdjének elemzése

a) A válaszok megoszlása a Web 2.0 szolgáltatások általános és tanulási célú igénybevétele szerint (3/6. táblázat)

Az NKE HHK hallgatói csoportjának web 2.0 alkalmazás általános és tanulási célú igénybevételére erős hullámváz jellemző. Amíg viszonylag magas arányú és intenzitású az egyes alkalmazások (pl. közösségi oldalak 100%, 48 fő, videó/hangmegosztó portálok 97,9%, 47 fő) általános igénybevétele, ugyanezen felületek tanulási célú felhasználása (25%, 12 fő és 14,6%, 7 fő) alig jellemző. A Wikipédia tanulási célú használata talán a legelterjedtebb (58,3%, 28 fő), a legkisebb arányban marad el az általános célú használat mögött (95,8%, 46 fő). A webes dokumentumszerkesztő programok általános és tanulási célú felhasználása között is közel 75%-os eltérés mutatkozik.

Az NKE ÁKK mintájában oktatási háttérű blogokat csak kevesen (15,4%, 2 fő) és csekély intenzitással használnak. Ugyanakkor a közösségi médiákat és megosztó portálokat 100 %-ban (13 fő), a csoportmunkát lehetővé tevő webes dokumentumszerkesztőket a többi mintánál sokkal magasabb arányban (92,3% 12 fő) használják felkészülésükhöz. A Wikipédia általános és tanulási célú felhasználása náluk a legmagasabb (100-100%, 13-13 fő), a havonta többszöri sávban pedig a legintenzívebb (46,2%, 6 fő és 38,5 5 fő).

Az MH AA csoportjának válaszadói a web 2.0 szolgáltatásokat alig alkalmazzák tanulmányaikhoz, melynek a képzés gyakorlati jellege lehet az oka, illetve központilag/oktatóiktól alig jutnak hozzá ilyen jellegű anyagokhoz, a képzés speciális jellegére tekintettel. Az internet pedig csak korlátozottan (itt is főleg idegen nyelven) tartalmaz a katonai szakképzéshez felhasználható anyagokat. A közösségi oldalak tanulási célú felkeresése meghaladja a válaszadók felét (57,8%, 53 fő), hasonlóan a Wikipédia használatához (50,6%, 47 fő). Az igénybevételek intenzitásának eloszlása közel arányos ezeknél az alkalmazásoknál.

Podcastokat, social bookmarking-ot (az MH AA 1-1 tanulója kivételével), illetve virtuális világokat gyakorlatilag egyik csoport sem használ a tanuláshoz, igaz ezek általános célú használata is viszonylag csekély.

b) A válaszok megoszlása a jelenlegi tanulmányok során fellelhető e-Learninggel támogatott kurzusokkal kapcsolatban (3/28. ábra)

A minták közül mindhárom csoportban a legmagasabb - több mint fele - arányban a bizonytalanok vannak, akik nem tudják, hogy jelenlegi tanulmányaik során van-e lehetőségük e-Learninges módszerrel vezetett kurzus teljesítésére. Közülük is legmagasabb az MH AA tanulóinak aránya (59%, 49 fő). Őket követi a két BSc szak közül a HHK hallgatói (56,3%, 27 fő), majd az ÁKK válaszadói (53,8%, 7 fő). Ebből azt a következtetést lehet levonni, hogy vagy az adott szakkal és lehetőségekkel kapcsolatos tájékoztatás hagy kívánnivalókat maga után, vagy a válaszadók nem veszik a fáradságot, hogy megfelelően tájékozódjanak az adott képzésről fellelhető formális (internetes, nyomtatott, tanulmányi szervek által közvetített szóbeli) vagy informális csatornákon.

A két katonai tanintézetnél mintegy 1/3-os arányban válaszoltak nemlegesen (NKE HHK 33,3% 16 fő; MH AA 31,3% 26 fő), és mintegy egytizedük igennel (NKE HHK 10,4% 5 fő; MH AA 9,6% 8 fő) az e-Learninges kurzusokkal kapcsolatban, de nagy a valószínűsége, hogy ez utóbbinál a válaszadók információi nem helyesek saját lehetőségeikről.

Az NKE ÁKK-on ugyanezen kurzusok igénybevételére 38,5% (5 fő) lát lehetőséget, és csak 7,7% (1 fő) állítja kategorikusan, hogy ilyenekkel nem lehet élni BSc tanulmányaik során.

c) A kurzusok támogatására legelterjedtebb LMS keretrendszerek (3/29. ábra)

Az előző kérdésre adott pozitív választ adók saját tanulmányaik e-, és blended learning kurzusaival kapcsolatban az NKE mindkét karán ugyanabban az arányban (50%-50%, 5-5 fő) azt vélelmezik, hogy az alkalmazott keretrendszer (LMS) a Moodle illetve részben a Neptun (amennyiben annak egyes funkciói annak tekinthetők).

Az MH AA-án a válaszadók 25%-a (2 fő) a WebCT-re, 12,5%-a (1 fő) a Corpusra tette a voksát, míg 62,5%-a (5 fő) nem tudja pontosan megnevezni a keretrendszert.

d) Blended és e-Learning módszerekkel támogatott kurzusokon/tanfolyamokon részt vett hallgatók aránya (3/30. ábra)

A minták közül a legmagasabb arányban az NKE ÁKK kontrollcsoportjának hallgatói vettek már részt e- és blended learning kurzusokon (92,3%, 12 fő). Még viszonylag magas az NKE HHK válaszadóinak hasonló szemszögből vett átlaga is (41,7%, 20 fő), ugyanakkor az MH AA állományának csak közel harmada dicsekedhet e-tanulási tapasztalattal (31,3%, 26 fő). Többek között ez is alátámasztja azt a tézist, hogy a felsőoktatásba elsősorban az önállóan tanulni képes, magasabb elméleti, míg a szakképzésbe a magasabb gyakorlati kompetenciákkal bíró egyének kerülnek be nagyobb számban.

e) A válaszadók megoszlása a korábbi tanulmányaik során fellelhető e- és blended learning kurzusok megítélésével kapcsolatban (3/31. ábra)

Az előző kérdésre pozitív választ adóknak lehetőségük volt megítélni a korábbi e- és blended learning kurzusaikkal kapcsolatos benyomásaikat. A három minta összes adatát alapul véve egy negatív véleményt sem nyilvánítottak a kutatásban résztvevők.

A pozitív megítélések az NKE ÁKK csoportjánál voltak a legmagasabb arányban (91,7%, 11 fő), az MH AA tanulóinál ugyanez 76,9% (7 fő), az NKE HHK-nál 75,0% (21 fő) volt.

Vegyes megítélést a katonai csoportoknál az NKE HHK hallgatói 25,0%-ban (7 fő), az MH AA tanulói 23,1%-ban (1 fő) adtak, míg az NKE ÁKK hallgatói csak 8,3%-ban (1 fő) fogalmazták meg nem egyértelműen pozitívan benyomásaikat.

f) A válaszadók megoszlása a jelenlegi tanulmányaik során az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagokkal kapcsolatban (3/32. ábra)

Az oktatók által az önálló felkészülést támogató tananyagok átadásával/feltöltésével kapcsolatban 100%-os pozitív információt csak a kontrollcsoport nyújtott (13 fő).

Az NKE HHK hallgatónak 91,7%-a (44 fő) ugyancsak megerősítette ezt, míg 8,3%-uknak (4 fő) nem volt erről információja.

Az MH AA mintájánál a negatív és bizonytalan választ adók aránya mintegy $\frac{1}{4}$ - $\frac{1}{4}$ volt (24,1%, 20 fő és 26,5%, 22 fő), a tananyagokhoz pedig az állomány mintegy fele (49.4%, 41 fő) tudott hozzájutni.

g) A válaszok megoszlása az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagok jellegével, hatékonyságával kapcsolatban (3/7. táblázat)

Az előző kérdésre igennel válaszolók ebben a kérdéscsoportban az átadott tananyagok jellegéről, és azok tanulásieredményességet befolyásoló hatékonyságáról nyújtottak információkat. Egy-egy tananyag típus hatékonyságának megítélése egy tízes skálán került kifejezésre, amit nagyban befolyásolt az adott tananyag típus ismerete, illetve az, hogy hányan jutottak hozzá ezekhez az oktatóktól. Ezért valószínűleg azokat a tananyag típusokat, melyekkel rendszeresen ellátja az oktató a képzésben résztvevőket, és azt azok „megszokták”, sokkal magasabbra értékelik, mint egy-egy új, számukra szokatlan anyagot.

A legtöbb esetben az NKE ÁKK, MH AA és NKE HHK mintái az oktatóktól prezentációkat (100, 93,7 és 100 %); pdf vagy más text formájú digitalizált anyagokat és a digitális könyvtár anyagait (92,3, 92,7 és 100 %); valamint digitalizált filmeket (100, 80,5 és 77,4 %) kapnak. Ezekon kívül az MH AA-án nagyon magas a papír alapú nyomtatott anyagokhoz való hozzájutás (90,2%). Többek között ezzel is magyarázható a hallgatók azon berögzült tanulási szokásai, hogy a másik két mintához képest jobban ragaszkodnak a hagyományos tanulási módszerekhez, mint társaik.

A tízes skálán mérve a tananyagok hatékonyságának megítélésében a ppt vezet a rangsort az NKE ÁKK és az NKE HHK hallgatói csoportjainál (9,69; 9,4 átlaggal), az MH AA-nál pedig a nyomtatott tananyag az első (8,0 átlaggal). Az NKE ÁKK-nál

és az NKE HHK-nál dobogósak még a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok (8,46 és 8,59 átlaggal) és a digitalizált filmek (5,85 és 8,59 átlaggal). Az MH AA-nál a 2-3. helyre a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok és a prezentációk kerültek (7,8 és 7,41 átlaggal).

h) A válaszok megoszlása az oktatók által önálló felkészüléshez biztosított/javasolt tananyagok hozzáférési lehetőségei alapján (3/8. táblázat)

Az NKE ÁKK válaszadó hallgatói szinte soha nem férnek hozzá tananyagokhoz az olyan hagyományos csatornákon keresztül, mint például a telefax, a nyomtatott írásos anyagok kézbevétele, a telefonok vagy az atipikus rendszerek egyes lehetőségei (pl. az LMS keretrendszerek, a Neptun, a Podcast, a social bookmarking vagy videó- és hangmegosztó portálok). Számukra legjellemzőbb fizikális csatorna a pendrive és más adathordozók, az e-mail, ritkábban egyes közösségi oldalak, a Wikipédia vagy az URL címen keresztül megosztott anyag.

Az MH AA-nál egyöntetűen a hagyományos csatornák (a nyomtatott írásos anyagok kézbevétele, pendrive, telefon, e-mail) használata dominál. Neptun rendszerrel az akadémia nem rendelkezik, ugyanakkor van intranetük. Az új csatornákon (eltérő intenzitással) szórványosan ugyan hozzájuthatnak tananyagokhoz (viszonylag elfogadható a Wikipédia és néhány közösségi oldal), de ez nem jellemző egyáltalán a social bookmarking, a podcast területére.

Az NKE HHK mintájánál magas arányokban és intenzitásban vannak jelen a pendrive-on, e-mailben, Wikipédián keresztül átadott tananyagok. Annak ellenére, hogy az egyetemnek ott van a minden karrt átfogó Neptun rendszere, ennek kihasználtsága a vizsgált szempontból (az NKE ÁKK-hoz hasonlóan) igen alacsony. Valami miatt az oktatók ezt a csatornát csak elvétve használják a tananyagok átadására. A többi csoporthoz hasonlóan a social bookmarking és a podcast teljesen elhanyagolt terület, de URL címen keresztül letölthető anyagokkal is csak elvétve, 25%-ban, és azzal is csak néha találkoztak a hallgatók. Ehhez hasonló az e-Learning keretrendszer felhasználás is a maga 31,2%-ával.

i) A válaszok megoszlása a jelenlegi tanulmányok során az oktatók által tanórai munkához használt IKT eszközök, e-/d-tananyagok jellegével és gyakoriságával kapcsolatban (3/9. táblázat)

Az egyes atipikus tanulási módszerek alkalmazása igen eltérő mértéket mutat a hallgatók válaszai tekintetében. Összességében kijelenthető a csoportokat oktatók módszertani tárházának hallgatói szemszögből történt elemzése kapcsán, hogy a felsorolt atipikus módszereket/eszközöket/anyagokat átlagban az NKE HHK válaszadóinál 54,9%-ban, az NKE ÁKK vonatkozásában 50,4%-ban, az MH AA-án pedig 47,4%-ban egyáltalán nem használják. (Az MH AA átlagát rontja, hogy a Neptun rendszer az akadémián nem áll rendelkezésére).

Az NKE ÁKK mintájánál 7 olyan eszközt/módszert/anyagot is megjelöltek, (Facebook, e-Learning keretrendszer, Neptun, digitális fényképezőgép, digitális kamera, digitális diktafon, webkamera), amelyeket az oktatóik egyáltalán nem használnak tanórai ismeretátadásuk során. Az okostelefon és a gamification is csak minimális mértékben színesíti a foglalkozásokat. A hallgatók megítélése szerint oktatóik legnagyobb arányban a prezentációt, a laptop/tablet/PDA-t, a PDF-et vagy más text formájú digitalizált anyagokat és e-könyvtárat, az internetes keresőt és a Google Drive-ot használják az oktatáshoz. A felsorolásokat összesítve elmondható, hogy az eszközök használati gyakoriságára adott válaszok legmagasabb arányban a „soha” (50,4%) majd a „néha” (28,2%) kategóriákba kerültek. Ezt követik a „mindig”-„sokszor”-„általában” kategóriák (10,8% – 8,1% – 6,2% arányokkal).

Az MH AA oktatói módszertani palettája meglepően széles, hiszen olyan módszerek alkalmazása is rajta van, amelyek az NKE ÁKK-nál teljes mértékben hiányoznak. (Egyedül a Neptun az, amit nem használnak, mivel ez az akadémián nincs rendszerbe állítva.) A digitalizált filmek és képek, a prezentációk, a PDF vagy más text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár, valamint laptop/tablet/PDA támogatják a leginkább az oktatók tanórai munkáját, legkevésbé pedig a digitális kamera, a digitális diktafon és a webkamera. Az intenzitásvizsgálat során a hallgatók válaszainak sorrendje: „soha” - „néha” - „mindig” - „sokszor” - „általában”, de az arányok eltérnek az NKE ÁKK mintájától (54,9% – 25,1% – 7,2% - 7,1% – 5,2%), ami azt mutatja, hogy a módszerek sokrétűsége ellenére felhasználásuk gyérebb.

Az NKE HHK oktatói egyáltalán nem használnak tanórai munkájukhoz diktafont és webkamerát, és a digitális fényképezőgép valamint kamera, illetve az okostelefon és gamification alkalmazása sem jellemző. Előadásukat elsősorban a prezentációs technológiákkal (ppt, laptop/tablet/PDA), illetve a PDF vagy más, text formájú digitalizált anyagokkal és e-könyvtár használatával támogatják. Az intenzitásvizsgálat válaszait figyelembe véve – annak ellenére, hogy a kategóriák sorrendje megegyezik a másik két csoportéval („soha” - „néha” - „mindig” - „sokszor” - „általában”) inkább hasonlít az MH AA mintájára, mivel az arányokban (54,9% – 25,1% – 7,1% - 5,2% – 7,7%) az első három adat megegyezik. A két katonai tanintézet a „mindig” - „sokszor” - „általában” kategóriákban a válaszok számának arányaiban lemaradt az NKE ÁKK-val szemben.

j) Az oktatók által különböző jelleggel és céllal használt IKT eszközök, e-/d-tananyagok megoszlása (3/10 sz. táblázat)

A tanulási folyamatok támogatása keretében vizsgálatra került, hogy a felsorolt módszereket/eszközöket/anyagokat a mintákban szereplő intézmények oktatói – a hallgatók véleménye alapján - az oktatás/felkészülés/számonkérés mely fázisában használják. Az oktatási folyamatokra lebontott vizsgálat előző pontnál ismertetett gyakoriságvizsgálat eredményeit megerősítette. A felsorolt módszerek/eszközök/anyagok összesített átlag-elutasítottsága - ezen felmérés alapján - az NKE ÁKK-nál 5,4%-kal (50,4% helyett 45%) csökkent, míg az MH AA-nál (47,4% helyett 50,3%), az NKE HHK-nál pedig (54,9% helyett 57,2%) mintegy 2,6-2,7%-kal magasabbak, mint az előző pontban ismertetett vizsgálat alapján.

A kontrollcsoportban szereplő hallgatói vélemények alapján az oktatók a tanulási folyamatok egyes állomásait tekintve az egyéni tanulás támogatásánál (42,7%), az ismeretbővítés és kutatás területén (40,4%), valamint a jelenléti foglalkozásokon (28,1%) használják/ajánlják a legszívesebben az IKT adta lehetőségeket, és legkevésbé a vizsga és egyéb számonkérés (17,3,0%), valamint a beadandó feladatok (15,0%) keretében hasznosítatják ezeket. A válaszok megerősítették, hogy az egyes módszereket/eszközöket/anyagokat nézve a laptop/tablet/PDA, és a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár, továbbá a prezentáció használata a legszélesebb körű.

Az MH AA mintája a módszerek/eszközök/anyagok használatát tekintve elsősorban jelenléti foglalkozás-központú, (17,1%), melyet a válaszok alapján a vizsga és egyéb számonkérés (13%), és az ismeretbővítési kutatás (12%) követ. Az arányok alapján az egyéni tanulás támogatása (10,0%) és a beadandó feladatok (9,2%) kevésbé preferált területek az akadémia e-tanulási terében. Az egyes módszerek/eszközök/anyagok használatára lebontva a digitalizált filmek/képek vezetnek (17,1%) és ezek mellett a laptop/tablet/PDA (16,9%) és a prezentáció (15,9%) a legáltalánosabbak. Ugyanakkor a felsorolást tekintve a leginkább és a legkevésbé preferáltak közötti eltérés sem éri el 8,7%-ot.

Az NKE HHK mintája sorrendiségében ugyan korrelál a kontrollcsoport véleményével - oktatóik az egyéni tanulás támogatásánál (28%), az ismeretbővítés és kutatás területén (24,2%), valamint a jelenléti foglalkozásokon (19,5%) használják/ajánlják –, de arányukban nem (mindegyiknél jelentős, mintegy 10%-os eltérés mutatkozik negatív irányban). Az egyes módszereket/eszközöket/anyagokat nézve a preferencia megegyezik a kontrollcsoportéval.

A fentiekből is megállapítható, hogy az oktatók módszerei behatároltak, elsősorban a foglalkozások jellegét tekintve a jelenléti, frontális oktatás dívik a katonai tanintézeteknél, és itt is csak szűk körét alkalmazzák a tanulástámogatási lehetőségeknek, ráadásul azt sem rendszeresen.

k) A válaszadók megoszlása az e-tanulási környezet használati céljával és gyakoriságával kapcsolatban (3/11. táblázat)

Az e-tanulási környezet használatának céljával és gyakoriságával kapcsolatos kérdésre adott válaszokból kitűnik, hogy a csoportok tagjai, ha eltérő céllal is, de az adott képzés sajátosságainak megfelelően illetve a saját lehetőségeikhez mérten megpróbálják kihasználni a rendelkezésre álló eszközöket. A napi tanulás/felkészülés egyik csoportnál sem került a kiemelkedően magasra értékelt válaszok közé. Ez is bizonyítja, hogy a középfokú oktatást követően a tanulási szokások erősen megváltoznak, és a súlypont a napi felkészülésről áthelyeződik az időszakos, erősen hektikus leterheltség felé.

Az NK HHK hallgatói esetében a tudományos kutatások kivételével nem volt olyan felhasználási cél, melyhez ne vették volna igénybe az e-környezetet. Legmagasabb arányban az írásos beadandó feladatok (77,1%, 37 fő), és a prezentációk

elkészítésében (72,9%, 35 fő) számolnak az e-háttér támogató funkcióira, de az összes megjelölt lehetőségnél közel 50%-ban vagy afelett mindig igénybe veszik ezt. A „soha” válasz egyetlen helyen (TDK vagy egyéb tudományos munka; 22,9%, 11 fő) jelent meg.

Az NKE ÁKK kontrollcsoportja a „mindig” választ legmagasabb arányban (84,6-84,6%, 11-11 fő) az írásos beadandó feladatok és a prezentációk elkészítésére, a projektfeladatokra, kiselőadásra való felkészülésre adta. A „soha” kategóriát egyetlen esetben sem jelölték meg.

Az MH AA mintájánál a „soha” elutasító válaszok minden kategóriánál legalább 25%-ban megjelennek. Ezek is mutatják, hogy még nem adoptálták az e-tanulási környezetre a képzéseket. A honvédségnél folyó OKJ-s képzéseknél – a jelenlegi országos folyamatokkal ellentétben - nincsenek megfelelő arányban sem a tanulói igények, sem a központi elvárások, akárcsak egyes esetekben a helyi lehetőségek sem egy 21. századi modern képzéshez és annak mindenoldalú támogatásához.

6.2.2.7 Az e-tananyag és e-tanulási környezet fejlesztésének lehetséges elemzése

a) A válaszok megoszlása e-tanulási környezet fejlesztésébe történő részvétellel kapcsolatban (3/33. ábra)

A konstruktivista pedagógia módszer egyik irányelve, hogy a képzésben résztvevő a képzés/csoport aktív tagjává váljon, ami pozitívan kihat az önállóságára, együttműködő képességére, a kommunikációs és szervezőképességére, az önmegtartóztatására, a tanulóalkotó mivoltára, a másokra figyelni tudására, az elfogadására, a kezdeményezőkézségére, a másokért történő felelősségvállalására, a segítőkészségére. Ezeken kívül több szempontból is érdemes bevonni a hallgatókat ilyen jellegű tevékenységekbe (újszerű látásmód, költségtakarékosság, tananyagbázis bővítése, stb.).

A vizsgált intézményeknél ez csak korlátozottan valósulhat meg. Figyelembe véve a mintákban lévő bizonytalanok arányát (NKE ÁKK 61,5%, NKE HHK 77,1%, MH AA 49,4%), célszerű lenne szélesebb körben tájékoztatni a képzésben résztvevőket az e-tanulási környezet fejlesztése során felvállalható szerepeikről, lehetséges tevékenységeikről.

b) A válaszok megoszlása az e-tanulási környezet fejlesztéséhez fűződő hallgatói aktivitással kapcsolatban (3/12. táblázat)

A kérdésre adott válaszok szintén az előző pontnál taglalt intézményi felelősségre mutatnak, mivel a minimális lehetőségekkel is csak kevés számú képzésben résztvevő tud ténylegesen élni. Viszonylag kicsi azok aránya, akik tananyagfejlesztéssel foglalkoznak/foglalkoztak már (NKE ÁKK 7,7%, 1 fő; MH AA 15,6%, 13 fő; NKE HHK 12,5%, 6 fő). Ez a tény kihat a tananyagfejlesztés kutatásával kapcsolatos jövőbeli hallgatói tervekre, illetve a nagyfokú bizonytalanságukra (NKE ÁKK 92,3%, 12 fő; MH AA 30,1%, 25 fő; NKE HHK 60,4% 29 fő). Az NKE HHK-on a legmagasabb azok aránya (10,4%, 5 fő), akik tervbe vették a jövőbeli tananyag-fejlesztési kutatásokat, tevékenységeket.

c) A válaszadók megoszlása az atipikus (főleg e-) tanulási módszereknek a hallgatók felkészülési idejére gyakorolt hatása alapján (3/34. ábra)

Az NKE HHK és NKE ÁKK mintáinak legalább háromnegyede (77,1%, 37 fő és 84,6%, 11 fő) azon a véleményen osztozik, hogy a felkészülésre szánt idejük csökkenne, és az NKE HHK-ról csak 4,2% (2 fő) gondolja azt, hogy ez az idő az e-környezet megteremtésével növekedne.

Az MH AA tanulói között igen magas azon szkeptikusok aránya (53,0%, 44 fő), akik véleménye alapján a tanulásra szánt idő e-tanulási térben a jelenlegivel megegyezne, sőt 26,5%-uk (22 fő) szerint ez még emelkedne is.

d) A válaszok megoszlása az e-tananyagok hallgatók felkészülési idejére gyakorolt hatásának mértéke alapján (3/35. a-b ábra)

Az NKE HHK mintájából a felkészülési idő módosulásán belül a csökkenést váró hallgatók legnagyobb arányban a 21-30% és a 31-40% (38,5% 15 fő és 28,2% 11 fő) közötti sávokat jelölték meg. A növekedésre voksolók a 6-10% és 21-30%-okat jelölték be (2,6-2,6% 1-1 fő).

Az NKE ÁKK hallgatóinak 45,5%-a (5 fő) a 11-20%-os; 27,3%-uk (3 fő) a 21-30%-os; míg 18,2%-uk (2 fő) a 31-40%-os sávban várja terheinek csökkenését, és egy olyan optimista hallgató is van, aki ezt 50% felettire becsüli. A felkészülésre fordított idő emelkedésével senki nem számol.

Az MHH AA minta válaszadói a legszkeptikusabbak, mert a tanulási idő csökkenésével 15,4% (6 fő) az 5% alatti; 10,3% (4 fő) a 6-10%-os; 5,1-5,1% (2-2 fő) a 11-20%-os és 31-40%-os; (1-1 fő) pedig a 21-30%, 41-50%, és 50% feletti sávban számol. 10,3-10,3%-uk (4-4 fő) négy kategóriában (5% alatt, 6-10%, 31-40%, 50% felett), 5,1-5,1%-uk (2-2 fő) pedig három kategóriában (11-20%, 21-30%, 41-50%) tehernövekedéstől tart.

e) A válaszok megoszlása az egyes atipikus tanulási módszerek szakterületre/képzésre gyakorolt hatásának hasznossága alapján (3/36. ábra)

A kontrollcsoportként aposztrofált NKE ÁKK hallgatói mintája szinte minden kategóriában a legmagasabb értékűre ítélte meg szakuk hasznossági szempontjából az egyes atipikus tanulási módszereket. A hagyományos távtanulást kivéve (6,3%) mindegyik értékelésük meghaladta a 90%-ot, melyek közül legmagasabb a web 2.0 (9,3%), tehát a hallgatók ennek alapján kifejezetten támogatják a nyitott, technikai háttérrel támogatott képzési formákat.

Az NKE HHK hallgatói ugyancsak a hagyományos távtanulási formát ítélték meg saját tanulmányaik terén a legkevésbé hasznosnak (5,0%), ennek kivételével minden egyéb lehetőség legalább 7,5-es átlagot kapott a 10-es skálán, melyből kiemelkedik a szimuláció és a web 2.0 8,4-es átlaggal (ez utóbbi a szabadságvágy irányába mutathat). Talán betudható azon kívánalmuknak, hogy a nyitott, rugalmas kurzusok nagyobb számban szerepeljenek az adott képzésben, és inkább tanuló-, mintsem oktató- vagy iskolaközpontú képzésben gondolkoznak.

Az MH AA tanulói minden értékelésük kapcsán legalább 5,6%-os átlagban találták hasznosnak az egyes módszereket. Ezt a legalacsonyabb értékelést mégis az a blended learning módszer kapta, mely a gyakorlatközpontú altisztképzés szemszögéből a leghatékonyabbak egyike lehetne. (Nagy valószínűséggel hatással van értékítéletükre, hogy a blended learning módszer 78,3%-uk számára ismeretlen – 3/13. b ábra.) A legmagasabb értékelést pedig a szimuláció és a gamification módszer nyerte el, melyeket a NATO haderők altisztképzésében és továbbképzésében igen nagy számban alkalmaznak.

f) A válaszok megoszlása az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások tanulási célú használatának akadályaival kapcsolatban (3/37. ábra)

A megkérdezettek túlnyomó többsége az NKE HHK-on és ÁKK-on egyáltalán nem (56,3% 27 fő és 86,4% 11fő) vagy csak apró, önállóan megoldható nehézségekkel számol (41,7% 20 fő és 15,4% 2 fő) az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások tanulási célú használata során.

Ugyanakkor az MH AA válaszadói nagyon bizonytalanok, mert bár valamivel több, mint felük maximum apró nehézségektől vagy azoktól sem tart, addig 9,6%-uk (8 fő) csak komoly nehézségek árán, segítséggel tartja abszolválhatónak az e-követelményeket, illetve 6%-uk (5 fő) meglátása szerint önmaga képtelen lenne teljesíteni azokat. Ezek mellett magas a bizonytalanok aránya is, holott a minta a saját IT kompetenciák önértékelésénél korábban az egyik legmagabiztosabbnak tűnt a (majd 11%-os) professzionális háttérrel a három intézmény hallgatói közül (3/16 ábra).

g) A válaszadók megoszlása az intézményi IKT infrastruktúra és tárgyi eszközök megítélése terén (3/38. ábra)

Az IKT infrastruktúrával és eszközfelszereltséggel kapcsolatosan erősen megosztottak a minták. Az MH AA válaszadóinak majdnem egynegyede (24,1%, 20 fő) maximálisan elégedett a rendelkezésre álló technológiával, holott valószínűleg ez az intézmény a legkevésbé ellátott a három közül. Ugyanakkor ennél a csoportnál a legmagasabb azok aránya is (12%, 10 fő), akik azt állítják, hogy a technikai feltételek teljesen hiányoznak. (Valószínűleg közülük kerültek ki azok, akik a korábbi kérdések kapcsán – 3/16. ábra - IT kompetenciáikat professzionális szintűnek vallották, így jobban meg tudják ítélni ezt a kérdést.)

Az NKE ÁKK-nál a kérdőív még akkor készült, amikor a karközi intézményként működő VTKI központként nem olvadt be a kar szervezetébe. Ezzel a fúzióval több tízmilliárd Ft értékű fejlesztés került beinjektálásra a karba. Ugyanakkor megkérdőjelezhető, hogy ezek a fejlesztések miért nem érintettek más NKE karokat, így a HHK-t sem. Látható, hogy az akkori válaszadók több mint ötöde (23,1%, 3 fő) elégedetlen volt a rendelkezésre álló e-tanulási térrel.

Az NKE HHK válaszadói a legkevésbé tartják kielégítőnek a kar IKT infrastruktúráját és tárgyi eszközeit, mivel mintegy kétharmaduk (64,6%, 31 fő)

szerint csak szükségszerűen felelnek meg a feltételek, és olyanok is vannak (4,2%, 2 fő), akik teljesen méltatlannak tartják az e-feltételeket egy katonai felsőfokú oktatási intézményhez.

h) A válaszok megoszlása a saját, a hallgatótársa, az oktatók, oktatás- és képzésszervezők, rendszerüzemeltetők IT kompetenciáinak megítélése terén (3/13. táblázat)

Mindhárom mintában a hallgatók saját IT kompetenciáikat hallgatótársaikénál valamivel, a közreműködőknél jóval magasabbra értékelik, de így is az oktatókról oktatás- és képzésszervezőkről, rendszerüzemeltetőkről kialakított kép viszonylag megfelelő mindegyik hallgatói csoport esetében.

Az NKE HHK válaszadói visszafogottan értékelték a maximális sávban, és az oktatókról alkotott vélemények csak 4,2%-ban (2 fő) az oktatás- és képzésszervezőkről szólnak 2,1%-ban (1 fő), a rendszerüzemeltetőket érintőek pedig 10,4%-ban (5 fő) estek ebbe a kategóriába. A minta mindhárom csoportnál közel 2/3 arányban (66,7-66,7%, 32-32 fő, illetve 60,4%, 29 fő) „*nagy részben megfelelő*”-nek tartotta az oktatásban közreműködők kompetenciáit, de mintegy 30-30%-uk véleménye mindhárom érintettnél erős hiányosságokra mutat rá.

Az NKE ÁKK hallgatói valamennyi értékeltjükénél mintegy 84,6%-ban legalább a „*nagy részben megfelelő*” értékelések szerepelnek, a „*nagy részben hiányos*” kompetenciákra mindenütt 15,4-15,4%-uk utal, teljesen kompetenciahiányos közreműködőről nincs adat.

Az MH AA tanulóinak 48,2%-a (40 fő) szerint az oktatók minden szükséges IT kompetenciával rendelkeznek. 34,9% (29 fő) szerint nagy részben megfelelnek ebből a szempontból, 8,4-8,4%-uk (7-7 fő) véleménye alapján a kompetenciák nagy részben, illetve teljes mértékben hiányoznak. 39,8% (33 fő) az oktatásszervezőket maximálisra értékelte, 45,8% nagy részben megfelelőnek, nagy részben illetve teljes mértékben hiányosnak pedig 2,4%-ban (2 fő), illetve 12,0%-ban (10 fő) ítélte meg ennek a csoportnak jártasságát. A rendszerüzemeltetőket összességében 79,6%-ban (66 fő) maximális, illetve nagy részben megfelelő képességekkel rendelkezőknek értékelték, és csak 20,4% (17 fő) ítéli meg őket negatívan.

i) A válaszadók megoszlása az atipikus (elsősorban e-) tanulási módszerek és környezet intézményi fejlesztésének támogatása terén (3/39. ábra)

Az intézményi fejlesztéseket az NKE HHK és NKE ÁKK mintáinak válaszadói nagy számban támogatják (91,7%, 44fő; 100%, 13 fő), míg a bizonytalanok (6,3% fő 3 fő, illetve 0,0% 0 fő) és semlegesek (2,1% 1 fő, 0,0% 0 fő) aránya elenyésző.

Ugyanakkor az MH AA-án csak az állomány alig fele (48,2%, 40 fő) támogatja a helyi fejlesztéseket, 20,5-20,5%-uk (17-17 fő) semleges vagy bizonytalan a kérdés kapcsán, 10,8%-uk (9 fő) pedig kifejezetten ellenzi a modernizációt. Ezekben az is közrejátszhat, hogy az akadémián a rövidebb tanulmányi idő miatt a válaszadók kevésbé bizakodóak azzal kapcsolatban, hogy még ők is részesedhetnek az innovációkból.

j) A válaszok megoszlása az egyes atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos állítások elfogadása alapján (3/40. a-b) ábra)

A 8. táblázatban felsorolt állításokkal kapcsolatban valamennyi választ adó minta egy tízes skálán értékelve legalább 6,25 pontos mértékben egyetértett.

Az NKE HHK válaszadóinak osztályzatai 7,17-9,23 értékek között mozogtak. A legalacsonyabb ezek közül a hallgatók TDK, tudományos, szakdolgozati, diplomamunka, stb. témájával kapcsolatos megítélés volt (mely korrelál a 3/12. táblázatnál már bemutatott kidolgozói, kutatói passzivitással). A legmagasabbat pedig az e-tanulás trendiségével kapcsolatos állítás kapta, tehát a hallgatók – annak ellenére, hogy a karon korlátozottak az e-tanulás feltételei - tisztában vannak a fejlődés hívó szavával.

NKE ÁKK hallgatói a három mintát alapul véve a legmagasabb mértékben, 7,15-9,46 pont közötti értékeléssel fogadták az egyes állításokat. A legkevésbé támogatott ezek közül a tanulmányi eredményekre gyakorolt pozitív hatással, a legelfogadottabb pedig az információ hozzáférési sebességgel volt kapcsolatos.

Az állítások az MH AA mintájánál találtak a legkevésbé egyetértésre (6,25-7,01%) - ami egyébként jellemző volt a teljes felmérés kapcsán - de az értékeket figyelembe véve ezek még mindig pozitív vélemények. A 6,25-ös érték az egyéni tanulási útvonalak biztosításával, a 7,01-es pedig az atipikus tanulási módszerek felhasználó-és oktatóbarát jellegével állt kapcsolatban.

k) A válaszok megoszlása az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel indított kurzusokon való részvételi szándék alapján (3/41. ábra)

Az NKE ÁKK válaszadóinak 46,2%-a (6 fő) feltétel nélkül, a maradék 53,8% (7 fő) csak olyan feltételekkel venne részt e-kurzusokon, ha az számukra nem járna plusz kiadásokkal. Ugyanezek a válaszok az NKE HHK hallgatóinál 12,5% (6 fő) és 81,3% (39 fő) arányban oszlanak meg, kiegészülve egy 6,3%-os kisebbséggel (3 fő), akik valószínűleg a korábbi rossz tapasztalat vagy hiányos IT kompetenciák miatt inkább a hagyományos képzéseket helyeznék előtérbe.

Az MH AA mintája jóval megosztottabb. A 24,1% (20 fő) bizonytalan a döntésében, mellettük 19,3% (16 fő) nem támaszt feltételt az e-kurzuson való részvétellel szemben, 31,3%-uk (26 fő) ezeken csak költségmentesen venne részt, 6% (5 fő) inkább a hagyományos képzésre iratkozna be, 9,6% (8 fő) azokon csak akkor venne részt, ha azt nem tudná elkerülni. Ugyanebben az arányban vannak azok, akik semmiféleképp nem vennének részt e-tanulási módszerrel indított kurzuson.

l) A válaszadók véleményének megoszlása az oktatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban (3/42. ábra)

Az NKE HHK és ÁKK hallgatói - egy tízes skálán mérve - saját érdeklődésüket és fogadókészségüket 2,38-al, illetve 2,61-el magasabbra értékelték, mint oktatóik hasonló attitűdjeit. Fordított a helyzet az MH AA-án, ahol a minta (ha minimális mértékben is - mintegy 0,12-vel, de) magasabbra taksálja az oktatók téma iránti elköteleződését, mint saját magáét.

6.3 AZ ATIPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREK HELYZETÉT ÉS FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEIT VIZSGÁLÓ, AZ NKE HHK, AZ MH AA ÉS AZ MH BKK OKTATÓIT, OKTATÁS- ÉS KÉPZÉSSZERVEZŐIT, INFORMATIKAI ÉS LMS RENDSZERÜZEMELTETŐIT ÉRINTŐ KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT

6.3.1 A KUTATÁS MÓDSZERTANA

A kutatás módszertana a korábbiakban már részletesen bemutatásra került, így nagyban hasonlít az előző fejezetben bemutatott hallgatói kérdőívek kiküldésére és feldolgozására.

Összefoglalva, az oktatókat és az oktatómunkát támogatókat érintő web survey-eket megelőzte a vonatkozó magyar illetve idegen nyelvű dokumentumok és interneten elérhető hivatalos forrásokból származó adatok tanulmányozása, illetve egy, az érintett intézmények vezetőinek szánt, 21-28 kérdéses strukturált interjú.

Az oktatói web survey a hallgatói kérdőívvel egy időben került kiadásra. Az NKE HHK és az MH AA munkatársai (129 fő) e-adatszolgáltatás keretében töltötték ki ezt. A hallgatói méréshez hasonlóan egy kontrollcsoport került létrehozásra az MH BKK oktatói állományából, ahol a vezetés támogatta a kérdőív kitöltését, mivel a központnál egyre nagyobb arányban tervezik a blended learning típusú képzések bevezetését. Ez utóbbiaknál a minta (passzivitás miatt) 5 fő lett.

Az adatszolgáltatás önkéntes és anonim volt. Az előzetes mérések és szakvélemények alapján a kérdőívben szereplő (tanintézeti oktatók vonatkozásában a kérdésekre adott válasz függvényében 49-60 db, az MH BKK-nál 49-61 db) kérdés releváns, feltehető, egymással összefüggő, a kérdések megfogalmazásában szakszerű és egyértelmű, típusa a kutatási céloknak megfelelően megválasztott volt, megfelelt a kutatásban résztvevők átlag kompetenciáinak.

A kérdőív itt sem tartalmazott olyan szenzitív adatokat, tartalmat, amely a vonatkozó kutatási szabályok betartása mellett a nyilvánosság előtt szolgálati vagy egyéb titok-, illetve személyiségi jogok megsértését eredményezhette volna. Az online, linken keresztül elérhető kérdőív és azon belül a továbbító válaszok adekvátan működtek.

Az oktatói kérdőívben, akárcsak a hallgatóiban – az összevethetőség és a szakszerűség érdekében – a megegyező kérdések a kérdőív hasonló szegmensében helyezkedtek el, ezek kerültek a tagadó típusú kérdések alkalmazását. A kérdőívet itt is egy magyarázatot tartalmazó, közreműködésben való felkérés vezette be, s az együttműködés megköszönésével zárult. A hallgatói kérdőívvel megegyezőleg a szűréseknél, ugrásoknál instrukciók adtak felvilágosítást. Fel lett tüntetve, ha több válasz bejelölése is lehetséges volt, és a kitöltés módjára is utalás történt.

A kérdőív a hallgatóira hasonlítva egyszeres és többszörös választást, értékelő skálát, válaszmátrixot, rangsorolást, nyitott szöveges kérdést, nyílt- és zártvégű kérdéseket is tartalmazott. A demográfiai blokk a kérdőív elején, a legösszetettebb kérdések a kérdőív közepén, a kutatás központi kérdéskörével, illetve a kérdőív tartalmával kapcsolatos véleménynyilvánítás a végén helyezkedett el. Egy kérdésblokkon belül a

kérdések az általánostól a specifikus irányába haladtak. A kérdőív formai megjelenését és szerkezetét az online kérdőív automatikusan biztosította.

6.3.2 AZ OKTATÓKAT, OKTATÁS- ÉS KÉPZÉSSZERVEZŐKET, INFORMATIKAI ÉS LMS RENDSZERÜZEMELTETŐKET ÉRINTŐ KÉRDŐÍVES KUTATÁS EREDMÉNYEI

6.3.2.1 A válaszadók demográfiai adatainak elemzése

A kérdőív demográfiai, első blokkja alapján a válaszadók nem, korcsoport, családi állapot, gyermekvállalás, lakhelyjelleg szerinti megoszlása került elemzésre. Ezekről összességében elmondható, hogy a válaszokat elsősorban X-Y generációs, főleg házasság- és élettársi kapcsolatban élő, urbánus, gyermek(ek)et nevelő férfiak adták.

a) A válaszadók megoszlása nemek szerint (5/1. ábra)

Az NKE HHK/MH AA és a kontrollcsoportot biztosító MH BKK mintáinak nemek szerinti megoszlása nem mutat túl nagy különbséget, míg az előzőeknél 24-76% (35-94 fő), az utóbbiaknál 20-80% (1-4 fő) volt a nők-férfiak aránya.

Az NEM (2011) és az oktatás.hu (2017) statisztikái alapján az országos trendeket figyelembe véve az egyetemi, főiskolai főállású oktatók között a női-férfi arány 2011-ről 2017-re is csak minimálisan (37-ről 39,67%-ra) nőtt. Az összes oktatót, tanárt, kutatót figyelembe véve ez az arány 40,9% (Hutter, 2017)

A köznevelésben Talabér (2018) szerint „[...] a férfi pedagógusok aránya az állami és önkormányzati intézményekben alig haladja meg a 18%-ot. Az egyházi intézményekben valamivel több férfi tanít - 22-24% -, az arányuk az alapítványi és egyéb fenntartású intézményekben a legmagasabb, de ott is csak 33-35%. Az óvodákban szinte nem is dolgoznak férfiak, míg az általános iskolákban 15%-nál kisebb az arányuk. A legtöbben a szakközépiskolákban tanítanak, ahol az összes pedagógus 36-48%-a férfi. A főállású férfi pedagógusok összességében 20%-os aránya 2003 óta nem változott.”

b) A válaszadók megoszlása korcsoport szerint (5/2. ábra)

Az MH BKK-nál a minta a tapasztalt középkorúakból tevődött ki. 40-40%-uk (2-2 fő) a 36-40 és a 51-55 éves, 20%-uk (1 fő) a 46-50 éves korcsoportba tartozott.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóinál változatosabb a válaszadók korfája. Összességében legnagyobb mértékben a 36-50 év közötti korcsoportok voltak

aktívak a kutatásban, mivel ők a 60,5%-át (78 fő) adták a válaszadóknak. 36 év alatt kevesebb, mint egyharmaduk (27,1% 40 fő), 61 év felett pedig csak 12,4% (16 fő) volt.

Az Oktatási Hivatal (eduline.hu, 2017) adatai alapján a köznevelésben oktató tanárok átlagéletkora 46,9 év volt, ami közel megegyezett a felsőoktatásban dolgozó oktatók átlagéletkorával.

c) A válaszadók megoszlása családi állapot szerint (5/3. ábra)

Magyarország felnőtt lakosságát tekintve a KSH (2015) adatait figyelembe véve házasságban 42,2%-ban, élettársi kapcsolatban 34,7%-ban, özvegyként 11%-ban, elváltan 12%-ban élnek.

Az adatszolgáltatók korosztálya nagymértékben hozzájárul ahhoz, hogy az MH BKK részéről 60% (3 fő) házas és csak 20-20% (1-1 fő) hajadon/nőtlen illetve elvált.

Az NKE HHK/MH AA válaszadói is legmagasabb arányban házasok (45,7%, 59 fő), az élettársi kapcsolatban élők aránya ugyanakkor alacsonyabb az országos átlagnál (18,6%, 24 fő). Valamivel több, mint ötödük él hajadonként/nőtlenként (20,6%, 24 fő) és az országos alatti az özvegyek (1,6%, 2 fő) és elváltak (8,6%, 11 fő) aránya is.

d) A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint (5/4. ábra)

A korfát is figyelembe véve szembeűnő, hogy mindkét válaszadó csoportnál magas a gyermektelenek aránya (MH BKK 40%, 2 fő; NKE HHK/MH AA 44,2%, 57 fő). Újabb kutatásokat igényelne, hogy a katonai hivatás (pláne ha mindkét szülő tagja a testületnek) és a gyermekvállalás között – összehasonlítva más hivatásokkal, szakmákkal – milyen ok-okozati összefüggések vannak napjainkban.

e) A válaszadók megoszlása lakhely szerint (5/5. ábra)

A kontrollcsoport tagjai egységesen (100%, 5 fő) megyeszékhelyen laknak.

Az NKE HHK/MH AA válaszadói is egyértelműen urbánus jellegű környezetben élnek, hiszen 89,9%-uk (116 fő) városban vagy annál kiemeltebb településen lakik. Itt a városban élők magas aránya mellett (36,4%, 47 fő) meghatározó a fővárosi (30,2%, 39 fő) és megyeszékhelyen lakó (17,1%, 22 fő) populáció.

6.3.2.2 A válaszadók munkahelyi/tanulási tapasztalatainak, nyelvismeretének elemzése

A kérdőív válaszokat keresett az adatszolgáltatók befejezett iskolai végzettsége, intézménye, munkaköre, oktatási/képzésszervezési/rendszerüzemeltetői tapasztalata, nyelvvizsgálója szerinti megoszlására.

a) A válaszadók megoszlása munkahely szerint (5/6. ábra)

5 főnek az MH BKK, 37 főnek az MH AA, 92 főnek az NKE a munkáltatója.

b) A válaszadók megoszlása munkakör szerint (5/7. ábra)

A tanintézeti mintánál a kérdőívet elsősorban oktatók (55,8%, 72 fő), mintegy egyharmad arányban pedig oktatási tevékenységet közvetlenül támogatók (31,0%, 40 fő) töltötték ki. Alacsony volt az oktatásszervezői (7,0%, 9 fő), és az informatikai rendszerüzemeltetői munkakörben lévő válaszadók aránya (6,2%, 8 fő).

A kontrollcsoport 80%-ban (4 fő) oktatókból és 20%-ban (1 fő) képzésszervezőből állt.

c) A válaszadók megoszlása munkatapasztalat szerint (5/8. ábra)

A válaszadók munkatapasztalatát tekintve meghatározó azok aránya, akiknél ez az öt évet sem éri el (NKE HHK/MH AA 62,8%, 80 fő; MH BKK 40%, 2 fő). Viszonylag alacsony a magas munkaszocializációs idővel (20 év felett) rendelkezők aránya (NKE HHK/MH AA 8,5%, 11 fő; MH BKK 20%, 1 fő). (Ez utóbbi magyarázható azzal is, hogy általában – tisztelet a kivételnek - az idősebb oktatók érdeklődési- és érdekkörén nagyrészt kívül esik az új tanulási – főleg e- alapú – módszerek, eljárások bevezetése.)

d) A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint (5/9. ábra)

A válaszadók meghatározó része főiskolai/BSc vagy annál magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik.

Az MH BKK oktatói 80%-ban (4 fő) diplomával rendelkeznek, azonos arányban (40-40%, 2-2 fő) főiskolai és egyetemi szintű tanulmányokat folytattak.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóinak több mint harmada (37,2%, 48 fő) középfokú, közel harmada (28,8%, fő) egyetemi vagy annál magasabb végzettséggel rendelkezett. A kutatási téma kevésbé érintette meg a tudományos fokozattal

rendelkezőket (11,1%,14 fő), így vélhető, hogy a magasabb kvalitású egyetemi oktatók kevésbé érdeklődnek a téma iránt, vagy egyéb elfoglaltságaik prioritása előnyt élvezett a kutatáshoz való adatszolgáltatáshoz képest.

e) A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint (5/10-11. ábra)

A polgári élet pedagógusaihoz képest (Gáti, 2010) viszonylag magas (MH BKK 100%, 5 fő; NKE HHK/MH AA 82,2%, 106 fő) a legalább egy nyelvvizsgával rendelkezők aránya.

Az NKE HHK/MH AA-án a több nyelvet ismerők között 53,8% (69 fő) kettő, 10,4% (13 fő) három, 3,8% (5 fő) négy, és 1,9% (2 fő) öt rész- vagy teljes nyelvvizsgát tudhat magáénak. Az MH BKK válaszadói közül 40% (2 fő) 2 nyelvből tett állami nyelvvizsgát.

A kutatás nem tért ki arra, hogy a válaszadók egy vagy kétnyelvű vizsgákat tettek-e, milyen nyelvekből, és ezek közül mennyi volt a NATO STANAG 6001, ARMA és egyéb típusú akkreditált nyelvvizsga.

6.3.2.3 A válaszadók atipikus tanulási/oktatási ismereteinek, kurzusainak, tapasztalatainak elemzése

a) Az atipikus tanulási módszerek ismerete (5/12. a-b) ábra)

A hagyományos távoktatás, az e-Learning, a blended learning, a MOOC, a web 2.0, a szimuláció és a gamification (stratégiai és egyéb játékok) ismerete mintánként igen eltérő.

A kontrollcsoport tagjainál a hagyományos távoktatás ismeretét ugyanolyan arányban (20,0-20,0%, 1-1 fő) erősítették meg és utasították el, de 60%-uk (3 fő) legalább már hallott róla. Az e-Learning senki számára nem ismeretlen, sőt 60,0%-uk (3 fő) meg van győződve részletes ismereteiről ezen a téren. A blended learning módszert ugyancsak 60% (3 fő) ismeri pontosan, 20-20% (1-1 fő) viszont csak hallott róla, illetve teljességgel ismeretlen számára ez a terület. A MOOC-ot a válaszadók 100%-ánál (5 fő) teljes homály fedi. A szimuláció kapcsán 80% (4 fő), a gamification és a web 2.0 területen 60-60% (3-3 fő) számolt be a módszerrel kapcsolatos teljes ismerethiányáról.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóinak több mint 1/5-e (22,5%, 22 fő) a hagyományos távoktatást és az e-Learninget pontosan ismeri, és több mint felük (60,5%, 78 fő; és 55,0%, 71 fő) bár hallott róla, de részleteiben ismeretlen számára a

két módszer. A blended learning igen magas arányban, 86%-ban (111 fő számára) ismeretlen, és általánosságban is csak 10,9%-ban (14 fő) ismerik. A MOOC-cal kapcsolatban igen hasonló az arány, mivel 85,3% (110 fő) még csak nem is hallott erről, és csak 14% (18 fő) ismeri általánosságban. A web 2.0-át 10,9%-uk (14 fő) pontosan, több mint felük (55%, 71 fő) csak felületesen, több mint egyharmaduk (34,1%, 44 fő) pedig egyáltalán nem ismeri. A szimulációs módszerekkel kapcsolatban ezek az arányok 10,1% (13 fő), 33,3% (43 fő) és 56,6% (73 fő). A gamification 7%-uknak (9 fő) részletesen, 27,9%-uknak (36 fő) alig, 65,1%-uknak (84 fő) még úgy sem ismert.

b) Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlat megoszlása (5/13. ábra)

Az MH BKK mintájának 80%-a (4 fő) már rendelkezett atipikus tanulási/oktatási tapasztalattal. Az NKE HHK/MH AA oktatói karánál ez szinte fordított arányú, hiszen ezt csak 22,5%-uk (29 fő) vallotta magáról.

c) Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező oktatók megoszlása a tapasztalatuk jellege alapján (5/1. táblázat)

A kontrollcsoport tagjainak 80%-a (4 fő) korábban már szerzett gyakorlati atipikus tanulási/oktatási tapasztalatokat, melyek elsősorban az e- és blended learning vonatkozásában számottevőek, de egyáltalán nem terjednek ki a MOOC, a web 2.0, a szimuláció és a gamification területére. Hagyományos távoktatás keretében a pozitív választ adók 25-25%-a (1-1 fő) tanult illetve oktatott. Az e-Learninges tapasztalatok közül az oktatást, képzésszervezést, vizsgáztatást, tananyagfejlesztést 75-75% (3-3 fő), a tutorálást és mentorálást 50-50% (2-2 fő), míg a tanulást 25% (1 fő) jelezte. A blended learningnél 75% (3 fő) oktatási, képzésszervezési, vizsgáztatási és tananyagfejlesztési; 50% (2 fő) tutorálási, mentorálási és tanulási tapasztalattal rendelkezik. A MOOC, a web 2.0, a szimuláció, és a gamification területén viszont semmilyen szegmensben nem szereztek tapasztalatokat a minta tagjai.

A felsorolt atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatok az NKE HHK/MH AA válaszadóinak csak kevesebb, mint egynegyedénél (22,5%, 29 fő) vannak jelen, igaz ezek sokkal összetettebbek a kontrollcsoport tagjaiénál. Kiemelkedik az e-Learninggel és a hagyományos távoktatással kapcsolatosan szerzett gyakorlat. A pozitív választ adó oktatók több mint háromnegyede (75,9%, 22 fő) az előbbinél már tanult, 13,8%-a (4 fő) vizsgáztatott, 10,3% (3 fő)

oktatást/képzést szervezett, 6,9-6,6% (2-2 fő) oktatót, 3,4-3,4% (1-1 fő) tutorált és mentorált. A hagyományos távoktatásban több mint felük (58,6%, 17 fő) már tanult, közel egyötödük (17,2%, 5 fő) vizsgáztatott, 13,8-13,8%-uk (4-4 fő) oktatót és tananyagot fejlesztett, 6,9%-uk (2 fő) képzést szervezett, 3,4%-uk (1 fő) tutorált. Viszonylag alacsony a blended learning területen szerzett gyakorlat, ezek közül is a legtöbben a tanulásban (17,2%, 5 fő), azonos arányban (6,9-6,9%, 2-2 fő) képzésszervezésben, vizsgáztatásban és tananyagfejlesztésben, 3,4-3,4% (1-1 fő) pedig oktatásban, tutorálásban és mentorálásban vettek részt. MOOC módszerrel mindössze 6,9% (2 fő) tanult. A web 2.0-nál is szerények az arányok, mivel a tapasztalatot szerzett 6 főből csak 4 fő (13,8%) találkozott ezzel tanulása során, 2 fő (6,9%) oktatót, 3,4% (1 fő) pedig tananyagfejlesztésben vett részt. Szimulációs és gamifikációs rutint kevesebb, mint a pozitív választ adók (29 fő) fele tudhat magáénak. Ezt mindkét módszernél azonos arányban szerezték tanulással (27,6-27,6%, 8-8 fő). Amíg szimulációval 10,3-10,3% (3-3 fő) oktatót, tutorált, illetve szervezett, és 6,9% (2 fő) vizsgáztatott is, addig a gamification módszer segítségével tartott kurzusoknál alacsony arányban oktattak (6,9%, 2 fő), mentoráltak és fejlesztettek (3,4%-3,4 %, 1-1 fő).

d) Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban speciális felkészültséggel rendelkező válaszadók aránya kurzusok alapján (5/14-15. ábra)

Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban végzett speciális kurzussal, kutatással kapcsolatban feltett kérdésre a kontrollcsoportba tartozó minta tagjai 20%-ban (1 fő) igennel, 80%-ban (4 fő) nemmel válaszoltak. Ez a 20% (1 fő) tananyagfejlesztő kurzuson vett részt.

Ugyanerre a kérdésre az NKE HHK/MH AA válaszadói 89,1%-ban (115 fő) negatív, 10,9%-ban (14 fő) pozitív választ adtak. Ez utóbbiak közül legtöbben (50%, 7 fő) tudományos kutatásaik során vagy pályázat részeként fejlesztették kompetenciáikat, 28,6-28,6%-uk (4-4 fő) hagyományos, illetve e-tananyagfejlesztő kurzuson vett részt, 14,3%-uk (2 fő) tutori, 4,1%-uk (1 fő) LMS kurzust végzett.

e) Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalati idő alapján (5/16. ábra)

Az MH BKK-tól a kutatásban résztvevők közül a tapasztalattal rendelkező 4 fő fele (50%, 2 fő) 1-3 év közötti, 25-25% (1-1 fő) kevesebb, mint 1 év, illetve 7-10 év összevont gyakorlattal bír.

A főcsoport 29 fős pozitív választ adó mintájánál ugyanez jóval színesebb. Itt legtöbben (48,3%, 14 fő) 1-3 évnnyi; 20,7% (6 fő) 4-6 évnnyi; 13,8% (4 fő) 7-10 évnnyi; 10,3% (3 fő) kevesebb, mint 1 évnnyi tapasztalattal rendelkeznek, de 6,9% (2 fő) 10 év feletti szakmai rutinnal bír.

6.3.2.4 A válaszadók IT kompetenciáinak, általános internet-használati szokásainak elemzése

a) A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciájukról (5/17. ábra)

A válaszadók önértékelése nagy vonalakban megegyezik a Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH, 2016) által a magyarok 2016-os internetezési szokásairól készített felmérésben publikált eredményeivel.³⁰¹

A saját IT kompetenciájukkal kapcsolatban a kontrollcsoport tagjainak nyilatkozata magabiztosabbnak tűnik, hiszen 40-40%-uk (2-2 fő) átlagos felhasználói szintűre, és annál magasabbra értékelte ismereteit, és csak 20%-uk (1 fő) vallotta magát alapszinten lévőnek.

Az NKE HHK/MH AA mintájának önértékelésében 5,4% (7 fő) személyében megjelenik a professzionalitás, az átlagnál magasabbra 26,4% (34 fő), átlagosra 47,3% (61 fő), alapszintűre pedig 20,9% (27 fő) értékeli IT kompetenciáit.

b) A válaszadók megoszlása számítógép/internet-használati idő szerint (5/18. ábra)

Az NMHH (2016) kutatása szerint 5,4 órára nőtt az internetre kapcsolódva töltött napi átlagidő, és ezen belül emelkedett az aktív internetes tevékenységgel töltött időtartam is.³⁰²

³⁰¹ A válaszadó magyarok 23%-a alap-, 42%-a átlagos, 24%-a az átlagosnál magasabb, 10%-a profi szintűre értékelte saját IT, ezen belül is internet-használati jártasságát.

³⁰² Akik csak mobileszközön vagy csak hagyományos PC-n interneteznek, azok jóval kevesebb időt töltenek a gép előtt, mint akik mindkét eszköztípuson interneteznek.

A kontrollcsoport tagjai közül legtöbben (60%, 3 fő) napi 4-6 órát használgják informatikai eszközeiket. Napi 6-8 órát, illetve kevesebb, mint 2 órát 20-20%-uk (1-1 fő) tölt internetezéssel.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóira legjellemzőbb (32,6%, 42 fő) a napi 2-4 óra, ezt követi a napi 2 óránál kevesebbet internetezők sora (27,9%, 36 fő), illetve a 4-6 órás felhasználási időt bevalló állomány (19,4% 25 fő). A 6-8 órát gép előtt ülők aránya a minta majd hatoda (15,5%, 20 fő), és napi több mint 8 órát csak 4,7% (6 fő) tölt a világhálón.

c) Válaszadók megoszlása számítógép/internethasználati helyszín szerint (5/19. ábra)

A kontroll- és az alaps csoport mintáinál az internet-használati helyek megoszlása és aránya is eltér egymástól. Míg az MH BKK válaszdoínál első pozícióban a munkahely van, és csak második az otthoni használat, addig az NKE HHK/MH AA kutatásban résztvevőinél megfordul ez a sorrend. (A rangsorolás az 1-6. helyezési számok átlagának figyelembevételével történt).

A további sorrendeknél is eltérés tapasztalható. A kontrollcsoportnál a 3-4. helyet, mint helyszínt azonos értékkel a barátok illetve a nyilvános wi-fi zóna követi, és csak 5-6. helyen van a képzési hely (amennyiben tanulmányokat is folytat az illető munka mellett), illetve a könyvtár.

Az alaps csoport 3. helyére a képzési helyszín, 4.-re a nyilvános wi-fi zóna, azt követően a barátok, míg 6. utolsó helyére pedig a könyvtár került.

Valószínűsíthető, hogy az oktató/képző állomány könyvtárhasználati szokásainak súlypontja a jelenléti látogatásról a digitális könyvtárhasználat irányába tevődött át.

d) A válaszadók napi internethasználatának cél szerinti megoszlása (5/20. ábra)

Az 1-8. helyezési számok átlaga alapján a napi használat szerinti rangsorolást nézve mindkét mintánál a munka került az 1. helyre. A kontrollcsoportnál ezt kapcsolattartás (2.) és egyéb információszerzés (3.) követi. A 4. helyet a szórakozás, az 5.-et a tanulás, a 6.-at a közösségi médiák és a web 2.0 használata, a 7.-et a vásárlás követi, majd végül 8.-ként a hivatali ügyintézés a legkevésbé preferált.

Ugyanakkor az NKE HHK/MH AA válaszdoínál a tanulási célú használat (2.) megelőzi a kapcsolattartást (3.). A további sorrendben 4. az egyéb információszerzés,

5. a szórakozás, majd 6. a hivatalos ügyintézés és a két utolsó helyen a vásárlás (7.) a közösségi médiák és a web 2.0 és használata (8.) található.

A napi internethasználati célok utolsó helye ugyancsak megerősíti, hogy az oktatók a közösségi médiák és a web 2.0 szolgáltatások felületeit csak elvétve alkalmazzák az oktatási folyamatokban.

e) Internethasználat legfontosabb funkcióinak megítélése (5/21. ábra)

A két minta első négy helyén ugyanazok a funkciók (munka, tanulás, kapcsolattartás, információszerzés) találhatóak, azzal a különbséggel, hogy az MH BKK kontrollcsoportjánál a 2-3. helyezés felcserélődött.

Ezt követően a prioritások fordítottak. Az NKE HHK mintájánál a szórakozás az ötödik (a másikonál ez a 8.), a hivatalos ügyintézés a hatodik (a másikonál ez a 7.), a vásárlás a hetedik (a másikonál ez a 6.), a web 2.0 szolgáltatások pedig a nyolcadik (a másikonál az 5.) helyen állnak.

6.3.2.5 A válaszadók közösségi média felhasználási szokásainak elemzése

a) Saját weboldallal rendelkező válaszadók aránya (5/22. ábra)

A kérdés arra vonatkozott, hogy a válaszadónak valamikor volt-e, jelenleg van-e saját weboldala, illetve a jövőben tervezi-e ennek létrehozását. A csoportoktól beérkezett válaszokból kitűnik - annak ellenére, hogy számtalan nyílt, felhasználóbarát weblapszerkesztő szoftver áll rendelkezésre – eddig csak viszonylag kevesen vették a fáradságot önálló weblap kialakítására (NKE HHK/MH AA 6%, 5 fő; MH BKK 40%, 2 fő). Ennél is kevesebben vannak azok, akik jelenleg is működtetnek (NKE HHK/MH AA 3,6%, 3 fő; MH BKK 0%, 0 fő), illetve valamivel többen, akik a jövőben terveznek (NKE HHK/MH AA 9,6% 8 fő; MH BKK 0%, 0 fő) saját weboldalt. Meghatározó azon bizonytalanoknak az aránya (NKE HHK/MH AA 14%, 12 fő; MH BKK 100%, 5 fő), akik most nem tudják felmérni, hogy a jövőben kívánnak-e ilyet kialakítani.

b) Legalább egy saját e-mail címmel rendelkező válaszadók aránya (5/23. ábra)

A kontrollminta minden tagja (100%, 5 fő) rendelkezik egy vagy több saját e-mail címmel, míg a főcsoport tagjainál ez az arány csak 97,7% (126 fő). (Az MH AA-nál van az a 3 fő oktató, aki nem rendelkezik saját e-mail címmel, mint ahogy a hallgatói

kérdőív során beérkező válaszok alapján ugyancsak az akadémia hallgatóinál nem 100%-os az e-mail címmel való lefedettség.)

c) A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma (5/2. táblázat)

A minták különböző célú e-mailjének viszonylag alacsony száma arra utal, hogy az utóbbi időszakokban a hangsúly az - sms-t pár éve lassan felváltó - e-mailes kommunikációról sok esetben áttevődött az egyes közösségi médiafelületek alkalmazására. Meghatározó hányaduk akár a magán, akár a munkajelleggel küldött/fogadott e-mailek számát napi 10 db alatt határozta meg. Ez az arány az MH BKK-nál munkával kapcsolatban küldött/fogadott sms-ek esetében 60 és 20% (3 és 1 fő), az NKE HHK/MHAA tekintetében 70,6 és 58,7% (89 és 74 fő). Egyéb jellegű sms-ek tekintetében az arányok az MH BKK-nál 60-60% (3-3 fő), az NKE HHK/MHAA vonatkozásában 81,0 és 62,7% (102 és 79 fő).

d) Egyéb kommunikációs lehetőségek használata (5/3. táblázat)

Az NMHH (2016) által a magyarok internetezési szokásairól készített felmérés alapján a felhasználók a szórakozási, tájékoztató, kapcsolattartási funkciókban az internetet részesítik előnyben a konkurens (TV, rádió, nyomtatott sajtó, mobiltelefon) kommunikációs eszközökkel szemben.

Ezek közül talán (többek között a honvédségi flotta tarifacsomag adta kedvezmények hatására) a mobiltelefon, mint a kapcsolattartás eszköze képes a leginkább helytállni a versenyben az internettel szemben, de itt is növekszik az ingyenes közösségi alkalmazások használata. Ugyanakkor a vezetékes telefont (MH BKK-nál 20,0%, 1 fő; NKE HHK/MH AA-nál 48,1%, 62 fő) és telefaxot (MH BKK-nál 100%, 5 fő; NKE HHK/MH AA-nál 79,1%, 102 fő) szinte soha nem használják, így mindkét mért mintánál ezek egyre inkább jelentőségüket veszítik. Még annak ellenére is, hogy az MH rendelkezik saját szolgálati telefon/fax vonallal, így ezek a felhasználóknak gyakorlatilag ingyenesek.

A csatornapreferenciákat és intenzitást vizsgálva a kiképző központ állománya sokkal jobban alapoz (a Google Talk, Facebook Messenger kivételével) az internet biztosította (Skype és Ustream; üzenőfalak; fórumok; Google Drive) lehetőségek kihasználására, mint a tanintézeti oktatók.

e) Legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya (5/24. ábra)

A kontrollcsoport tagjai közül mindenki (100%, 5 fő) regisztrált legalább 1 közösségi oldalon. Ugyanakkor az NKE HHK/MH AA válaszadói közül a regisztráltak aránya meglepően alacsony, csak 88,4% (114 fő). Itt is a deficit (11,6% 15 fő) az MH AA alkalmazottja.

f) A válaszadók által legkedveltebb közösségi oldalak a regisztrációk száma alapján (5/25. ábra)

A minták tagjai általában 2-3 közösségi oldalon regisztrálnak (a hallgatóknál ez 3-5-re tehető). A megnevezett oldalak népszerűségi sorrendjében a Facebook áll az 1. helyen, hiszen a kontroll minta tagja 100%-ban (5 fő), az NKE HHK/MH AA pozitív válaszadói 64,9%-ban (74 fő) látogatják ezt.

Az MH BKK munkatársai igen magas számban vannak jelen a Google+ oldalon (80%, 4 fő), a YouTube – Twitter – LinkedIn oldalak irányában viszonylag csekélyebb az érdeklődés (20-20%, 1-1 fő), a többinél pedig (MySpace, Indeed, Instagram, Tumblr) nulla.

Jóval megosztottabb ennél a tanintézeti oldal, itt a YouTube, és a Google+ szolgáltatásait legalább 2/5-ük (29,8%, 34 fő; 28,1%, 32 fő) veszi igénybe. A LinkedIn, Twitter és Instagram oldalakon is legalább tizedük regisztrált (11,4-11,4%, 13-13 fő; 10,5%, 12 fő). A Tumblr, a MySpace és egyéb közösségi felületeken regisztráltak aránya összességében sem éri el a 10%-ot.

g) A válaszadók közösségi oldalain meglévő, munkából eredő ismerősök aránya (5/4. táblázat)

A kontrollcsoport közösségi oldalakhoz kötődő, ismerősi kapcsolatainak zömét (60%, 3 fő) az összességében 300 főnél magasabb mérőszám határozza meg. Közülük 2 főnél a 301-400 közé eső kategóriában 26-50%, 1 főnél a 401-500 fő között 75% feletti a munkából adódó ismerősök aránya. Ugyanakkor 40%-uk (2 fő) viszonylag alacsony, 100 fő alatti ismerősszámmal rendelkezik, és ennek is csak maximum 10%-a ered munkakapcsolatokból.

NKE HHK/MH AA csoport tagjainak közösségi oldalakhoz kötődő csoportkapcsolatai jóval bonyolultabbak. Valamennyi kategóriában 10% felett mozog a válaszadások aránya. Az ismerősi kontaktok több mint felét (52,6%, 80 fő)

a 301 főnél kevesebb kapcsolattal rendelkező csoportok uralják (101-300 fő közötti tartományban 30,7%, 35 fő; 100 fő alatt 21,9%, 25 fő). Zömüknél a munkával összefüggő kapcsolatok száma 50% alatt marad. Harmadik legmagasabb kategóriát (19,3%, 22 fő) teszik ki az 500 fő feletti kapcsolattal rendelkezők, akiknél meghatározó a 26-50% közötti, illetve ez feletti, munkából fakadó ismerősök aránya (13,1%, 15 fő). Ezek a számok is azt mutatják, hogy az oktatás/képzés mint munka nem nyert teret az oktatók közösségi médiákban tanúsított aktivitása közben.

h) A blogokat használó válaszadók aránya (5/26. ábra)

A két csoport közül az MH BKK mintája teljes mértékben (100%, 5 fő) alkalmazza a blogokat munkája és magánélete során is. Ehhez képest a tanintézeti minta csak minimálisan (6,2%, 8 fő) veszi igénybe ezeket a felületeket.

i) A válaszadók bloghasználati céljainak megoszlása (5/27. ábra)

A válaszadóknak lehetőségük volt magán-, a tanulással kapcsolatos, és egyéb jellegű blogok közül megjelölni, hogy a felsorolt kategóriák között melyiket olvassák, írják. A két csoport válaszadó tagja közül az MH BKK-tól mindenki (100%, 5 fő) olvas oktatási, 40% (2 fő) magán-, és 60% (3 fő) egyéb jellegű blogot, ugyanakkor senki nem szerkeszti ezeket.

A felmérésben résztvevő tanintézeti válaszadók teljes mintájához (129 fő) viszonyítva a magán- és egyéb jellegű blogok olvasottsága azonos arányú (3,1-3,1%, 4-4 fő), az oktatással kapcsolatosan megjelenő blogokat 5,4% (7 fő) olvassa. Mindhárom blogtípusban 0,8-0,8% (1-1 fő) blogszerzőként is megjelenik.

Ugyan ez a megoszlás - amennyiben az NKE HHK/MH AA blogkezeléssel kapcsolatos pozitív választ adó mintáját (8 fő) vesszük alapul - a magán- és egyéb jellegű blogok olvasottsága esetén 50-50% (4-4 fő). Az oktatási témakörű blogok olvasásánál 87,% (7 fő), illetve valamennyi blogtípus írójaként 12,5-12,5% (1-1 fő) jelenik meg.

6.2.2.6 Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatok, szokások, attitűdök, elvárások, kezdeményezések elemzése

Az USA 2018-as médiapiacát vizsgálva kutatók (Edison Research and Triton Digital, 2019) megállapították, hogy átlagban évente 12%-al nő a tabletet vásárlók száma, ugyanakkor a mobiltelefonok vásárlása már stagnál. A podcastokat 2018-ban a

megkérdezettek 26%-a hallgatta rendszeresen, és az arányuk összességében egy év alatt 6%-kal nőtt (ez elsősorban a 12-24 éves korosztályban megjelenő átlagon felüli, évi min. 10%-os növekedésnek köszönhető).

a) Web 2.0 szolgáltatások általános és oktatási célú igénybevételének arányai (5/5. táblázat)

Sebestyén és Gayer (2016) szerint a Web 2.0 felületeken való jelenlét *"[...] nemcsak a közösségekben való részvételre, hanem annak módjára és feltételeire is utal... ezért nem elég például virusképes anyagot létrehozni, a tartalmat el is kell tudni indítani, kell tudni megtolni"*.

Összességében a statisztikából megállapítható, hogy mindkét csoport alulmotivált a web 2.0 felületeken való részvételben, és egyik sem használja ki a tőle elvárt mértékben annak lehetőségeit sem a magánszféra, sem az oktatás/képzés terén. A szervezet pedig maga nem segít - Sebestyén és Gayer korábbi kifejezésével élve - a közösségi felületek alkalmazásának intézményi *„megtolásban”*.

Az MH BKK mintájáról a statisztika alapján összességében kijelenthető, hogy azok az oktatók, akik a web 2.0-as szolgáltatásokat a magánéletben használják, legalább 50%-ban meg sem próbálják annak oktatási célú felhasználását. A csoportnál kiemelkedő a blogok használata, hiszen az általános és oktatási célú felhasználás aránya megegyezik (100-100%, 5-5 fő). A közösségi oldalak magáncélú látogatása 100%-os (5 fő), de képzési/oktatási céllal csupán csak 40% (2 fő) - igaz mindezt viszonylag magas intenzitással, legalább heti többszöri alkalommal teszik. A webes dokumentum-szerkesztő programokat, a social bookmarkingot és a virtuális világokat a válaszadók 80%-a (4 fő) egyáltalán nem használja a képzési feladatok támogatásához. Ez az arány a videó/hangmegosztó portálok, a Wikipédia és a podcastok tekintetében 40% (2 fő).

A tanintézeti oktatók mintájának web 2.0 alkalmazáshasználata (az általános és oktatási területekre vonatkozóan is) nagyon gyér, akár arányaiban, akár intenzitásában vizsgáljuk, ráadásul az utóbbi tekintetében erős hektikuság jellemzi. A Wikipédia oktatási célú használata (52,7%, 68 fő) talán a legelterjedtebb, és a legkisebb arányban marad el az általános célú használat mögött (79,1%, 102 fő), és mindkét igénybevétel tekintetében a felület heti többszöri látogatása az egyik legjellemzőbb (13,2%, 17 fő; 26,4%, 34 fő). A videó/hangmegosztó portálok

általános látogatottsága még viszonylag magas (65,1%, 82 fő), de ennek csak valamivel több, mint a fele (36,6%, 46 fő) érinti a képzési célú igénybevételt. A közösségi oldalak a többi, eddig még fel nem sorolt felülethez képest látogatottak (58,9%, 76 fő; 30,2%, 39 fő), ahol mindkét használati gyakorlat elsősorban a legalább heti többszöri és ennél sűrűbb alkalmazásokból tevődik ki. A fentiek mellett talán még a webes dokumentumszerkesztés áll elfogadható szinten, hiszen a felhasználók 38,8 és 29,5%-a (50 és 38 fő) alkalmazza ezt a módszert, bár már közel sem akkora intenzitással, mint az előzőekben, hiszen legmagasabb arányban csak havonta használják a válaszadók. A blogok (6,2-6,2%, 8-8 fő), a podcastok (16,3% és 7,8%, 21 és 10 fő), a social bookmarking (9,3% és 3,1%, 12 és 5 fő), valamint a virtuális világok terén (10,9% és 7%, 14 és 9 fő) alig van különbség a két felhasználási cél arányai között. Ez utóbbiak is zömmel alacsony intenzitással folynak.

b) A válaszadók intézményi LMS keretrendszer használatának megoszlása (5/28. ábra)

A kontroll- és az alapminta e-Learning keretrendszer használati szokásai eltérőek. Míg előbbiek 40%-a (2 fő), addig utóbbiak csak 17,1%-a (22 fő) alkalmaz LMS-t munkájához. (A katonai tanintézeteknél hivatalosan csak az NKE HHK Katonai Vizsgaközpont alkalmaz ILIAS-t, ők fokozati, minősítő és egyéb vizsgák szervezéséhez veszik igénybe ezt.)

c) Az oktatók által leginkább használt LMS keretrendszerek megoszlása (5/29. ábra)

Az MH BKK-nál egyöntetűen (100%, 2 fő) az ILIAS LMS-t használja az összes válaszadó.

A másik mintánál ugyanakkor a válaszadó 22 fő több keretrendszert is megnevezett, elsősorban a Neptunt (amennyiben ennek egyes funkciói LMS-nek is tekinthetőek 90,9%, 20 fő), emellett az ILIAS-t és a Moodle-t (31,8%-31,8%, 7-7 fő), a Probono-t (9,1%, 2 fő) és a CoEdu-t (4,5%, 1 fő). 13,6% (3 fő) egyéb, meg nem nevezett LMS keretrendszert használ. A válaszokból kiderül, hogy elsősorban a felsőoktatási területen dolgozók alkalmazzák a keretrendszereket, a szakképzésben oktatók pedig alig veszik igénybe ezek szolgáltatásait.

A fentiek azt mutatják, hogy egy olyan szervezetnél, mint az NKE vagy az MH tanintézetek, nincs egy olyan egységesen megkövetelt LMS keretrendszer, mely a hagyományos mellett az alternatív tanulási módszerekkel folyó képzések támogatásában, szervezésében is alkalmazható lenne, így ezek felhasználása esetleges, sok esetben párhuzamos, és ezzel felesleges energiákat visz el az oktatóktól és hallgatóktól.

d) A válaszadók LCMS (Learning Content Management System) szerkesztőrendszer használatának megoszlása (5/30. ábra)

Mint az előző pontból is jól látható, a keretrendszerek használata is kívánivalókat hagy maga után. Sajnos a magyarul tartalommenedzsment rendszerként is aposztrofált LCMS alkalmazás szinte teljesen fehér terület a felmérésben résztvevők körében.

Az MH BBK-nál egyáltalán nem használnak ilyen (akár ingyenes, akár költségekkel járó) szoftvereket, és az NKE HHK/MH AA válaszadói közül is csak 3,1% (4 fő) azok aránya, akik rendszeresen felhasználják ezeket.

e) A válaszadók által leginkább használt LCMS szerkesztőrendszerek megoszlása (5/31. ábra)

Az NKE HHK/MH AA oktatói közül pozitív választ adók (4 fő) 50%-ban (2 fő) független alkalmazást, 25-25%-ban (1-1 fő) a NEXIUS-t, és az Xe eLearning XHTML szerkesztőt részesítik előnyben. Miért várnánk el tehát, hogy e-tananyagok készüljenek és használják ezeket az oktatók, amikor ehhez nincsenek meg a feltételek?

f) A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használatának gyakorisága az oktatott kurzus/tantárgy ismeretanyagainak átadásához (5/6. táblázat)

Az egyes atipikus tanulási módszerek alkalmazása igen eltérő mértéket mutat a kontroll- és az alapsoport mintáinak válaszai tekintetében. Összességében a csoportok oktatói attitűdjeiről elmondható, hogy a felsorolt atipikus módszereket/eszközöket/anyagokat átlagban 47%-ban nem használják (az átlagot rontja, hogy a Neptun rendszer az MH AA-án és az MH BKK-ban nem áll rendelkezésére).

A kontrollcsoportnál a digitális fényképezőgép használata még egyáltalán nem nyert teret, mivel senki nem használja az oktatáshoz. Ezt követi 20-20%-os (4-4 fő) kihasználatlansággal a gamification, a Facebook és a digitális kamera adta lehetőségek. A használati gyakoriságot alapul vevő felsorolásokat összesítve elmondható, hogy a „mindig” kategória adja a második legnagyobb értéket a maga 28%-ával, ahol az oktatók 60-60%-a (3-3 fő) minden foglalkozáson használja a tanulástámogatási formák valamelyikét. A „soha” és „mindig” (47%, 28%) válaszvégletek között sorrendben a „néha” – „általában” – „sokszor” kategóriák találhatóak (10,0 – 9,0 – 6,0%) összesített válasz arányokkal. Az egyes módszerek/eszközök/anyagok tekintetében a prezentáció, a pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár, valamint a laptop, tablet, PDA kombó 100%-ban, a digitalizált filmek és képek, a hanganyagok, a Wikipédia és az internetes keresők 80%-ban kerülnek bevonásra az oktatási folyamatokba valamilyen gyakorisággal.

Az NKE HHK/MH AA minta válaszai alapján az összesített gyakorisági adatoknál a „soha” – „néha” – „általában” – „sokszor” – „mindig” a sorrend (47,9 - 21,8 - 12,8 - 11,3 – 6,3%). A kontrollcsoporttal ellentétben az alaps csoport az egyes elemek (eszközök, módszerek) teljes támogatottságában/elutasításában nem ért el 0 illetve 100%-os értéket. A „soha” kategóriában a legelutasítottabb a gamification (81,4%, 105 fő), a digitális diktafon (75,2%, 97 fő), és a webkamera (72,9%, 94 fő). A „mindig” kategóriában az oktatók leginkább a laptop, tablet, PDA (20,9%, 27 fő), az internetes kereső (18,6%, 24 fő) és a prezentáció (17,1%, 22 fő) lehetőségeit használják ki. Az egyes módszerek/eszközök/anyagok tekintetében a laptop, tablet, PDA 81,3%-ban, a pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár 80,7%-ban, a prezentáció 79,2%-ban megjelenik valamilyen gyakorisággal az oktatók eszközhasználatában.

g) A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használata az egyes oktatási folyamatokban (5/7. táblázat)

A tanulási folyamatok támogatása keretében vizsgálatra került, hogy a felsorolt módszerek/eszközök/anyagok az oktatás/felkészülés/számonkérés mely fázisában használja/ajánlja a kutatásban résztvevő minta.

Az előző pontnál ismertetett gyakoriságvizsgálat eredményeit megerősítette az oktatási folyamatokra lebontott vizsgálat. A felsorolt módszerek/eszközök/anyagok összesített átlag-elutasítottsága az MH BKK csoportja szemszögéből megegyezik az előbbi pontnál is említett 47,0%-kal, és ezek az NKE HHK/MH AA válaszadóinál sem sokban térnek el egymástól (47,9% helyett 48,0), tehát a válaszok validnak tekinthetők.

A kontrollcsoport a tanulási folyamatok egyes állomásait tekintve az egyéni tanulás támogatásánál (38,0%), a jelenléti foglalkozásoknál (35,0%), illetve az ismeretbővítés, kutatás területén (34,0%) alkalmazza legszívesebben az IKT adta lehetőségeket, és legkevésbé a gyakoroltatás (23,0%) és a csoportmunka (25,0%) keretében hasznosítják ezeket. Az egyes módszereket/eszközöket/anyagokat nézve az internetes keresőt (65,0%); a laptopot, tabletet, PDA-t és a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagokat; e-könyvtár (60,0-60,0%), a prezentációt és a digitalizált hanganyagokat (52,5-52,5%) használják a legszélesebb körben.

Az NKE HHK/MH AA alapszoportja a módszerek/eszközök/anyagok használatát tekintve elsősorban az egyéni tanulás támogatása (20,3%); az ismeretbővítés, kutatás (17,2%); és a jelenléti foglalkozás (13,54%) terén használja ki az e-tanulási tér adta lehetőségeket. A gyakoroltatás (8,6%); vizsga és egyéb számonkérés (8,9%); és a beadandó feladatok (9,9%) terén ezek viszont eléggé háttérbe szorulnak. Az egyes módszerekre/eszközökre/anyagokra lebontva az internetes kereső (21,7%); a prezentáció, valamint a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár (21,15-21,15%); valamint a laptop, tablet, PDA (20,6%) használata a legáltalánosabbak.

A fentiekből is megállapítható, hogy az oktatók IKT eszközhasználata elsősorban a jelenléti, frontális oktatást támogatja, és kevésbé preferálja a közösségi csoport- vagy projekt munkákat lehetővé tevő **közösségi tanulási rendszerek** alkalmazását.

h) A válaszadók által leghasznosabbnak ítélt atipikus tanulási módszerek a katonai tanintézeteknél folyó képzéseknél (5/8. táblázat)

A kontrollcsoport a katonai tanintézeteknél folyó képzések tekintetében szinte valamennyinél hasznosíthatónak látja az atipikus tanulási módszerek adta lehetőségeket. A minta elsősorban a BSc (20,0%) és MSc (20,0%) nappali képzéseknél, illetve az önkéntes védelmi tartalékosok kompetenciamérése és elméleti

felkészítése során (20,0%) utasította el ezeket a módszereket. (Valószínűleg az elutasító választ adók nem gondoltak azokra a megoldási lehetőségekre, melyek több felhasználási célúvá tesznek egy-egy tananyagot, módszert.)

A tanintézeti mintánál 20,0% és 28,7% között mozgott azok aránya, akik egyik módszert sem tartják hasznosnak a felsorolt képzések szempontjából. (Az atipikus tanulási módszerek elutasítottságának mértéke az oktatóknál nagyságrendekkel magasabb, mint az NKE HHK/MH AA hallgatói mintáinál a saját képzésükkel kapcsolatosan mért ellenszenv mértéke – 3/36. ábra -, ahol valamennyi atipikus módszernek legalább 50%-os, illetve bőven ez feletti a támogatottsága.)

Összességében az e-Learning kapta az MH BKK és az NKE HHK/MH AA csoportjaitól is a legnagyobb támogatottságot (90,9 és 47,5%), mivel ezek szinte minden felsorolt képzésnél hasznosíthatónak látszanak, viszont a MOOC (9,1 és 5,9%) a legkevésbé elfogadott. (Valószínűleg az is negatívan hatott az eredményre, hogy a MOOC ismertsége igen alacsony.)

Az MH BKK válaszadóinak egyes módszereket érintő véleményét összegezve a gamification 20%-os támogatottságot 9, az e-Learning 100%-ost 14, a blended learning 80%-ost 12, a MOOC 20%-ost 10, a web 2.0 60%-ost 4, a szimuláció 20%-ost 11 képzésnél kapott. A felsorolt összes módszer egyes képzésekre vetített összegzését tekintve az Összhaderőnemi Vezető Altiszti Tanfolyamnál tűnne leghasznosabbnak ezek bevezetése.

Az NKE HHK/MH AA mintájánál a gamification az OKJ honvéd altiszt nappali szakképzésnél 32,6%, az e-Learning a felsőoktatási szakképzésnél 55,8%-os értéket mutat. A blended learning a BSc levelező képzésnél 17,8%, a MOOC az új végzettségért, szakképesítésért folyó rekonverziós képzésnél 10,1%, a web 2.0 az altiszti szakmai/nyelvi továbbképzésnél 18,6%, a szimuláció a nappali OKJ honvéd altiszt szakképzésnél 33,3%-os értéket ért el a hasznosság tekintetében. Az összes atipikus módszert összegezve az új végzettség/szakképesítést adó rekonverziós képzéseknél lehetne ezeket leghasznosabban alkalmazni.

i) A válaszadók által leghasznosabbnak ítélt atipikus tanulási módszerek az MH BKK egyes képzéseinél (5/9. táblázat)

Az MH BKK felelősségi körében folyó képzések tekintetében az atipikus tanulási módszerek várható hasznossága ugyancsak felmérésre került. Az eredmények

tükrében a válaszadók 20-20%-a két képzési területen (tartós külszolgálatra tervezett állomány békeműveleti felkészítése, NKE hallgatói állomány békeműveleti felkészítése) nem tartotta egyik atipikus módszert sem alkalmasnak a tanulás támogatására. (A korábban ismertetett nemzetközi tapasztalatok ugyanakkor teljesen ellentmondanak ennek az eredménynek.)

Az összes képzést figyelembe véve az e- és blended learning módszer kapta a legnagyobb bizalmat (73,3-73,3%), míg a legkevesebbet (17,5%) a szimuláció.

A képzések vonatkozásában a tartós külszolgálatra tervezett állomány békeműveleti felkészítése során tartják legkevésbé célszerűnek a fenti tanulási módszerek alkalmazását, mivel csak 26,7%-os értékelést kapott, ezt követi a már blended learning formájában zajló katonai angol szinten tartó nyelvképzés (METC) 36,7%-kal, az összes többi képzés 43,3% vagy e feletti értékelést kapott.

6.3.2.7 Az e-tananyag és e-tanulási környezet intézményi fejlesztési lehetőségeinek elemzése

a) Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek hatása a válaszadók oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított átlagos idejére (5/32. ábra)

A kontrollcsoport oktatóinak csak egyötöde (20%, 1 fő) gondolja úgy, hogy az elektronikus tanulási környezet bevezetése növelné az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésre, adminisztrációjára, üzemeltetésére fordított átlagos idejét. 40-40%-uk (2-2 fő) szerint a felsorolt tevékenységek kapcsán a jelenlegivel nagyjából azonos időt kellene ezekre fordítania, illetve a terhek csökkennének.

Az NKE HHK/MH AA válaszadói bizalmatlanok az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban, mivel több, mint negyedük (27,9%, 36 fő) a terhek növekedésével számol. 41,1%-uk (53 fő) nem hiszi, hogy (a kezdeti időszakot leszámítva) a ráfordított energia módosulna, és csak 31%-uk (41 fő) bízik a terhek csökkenésében.

b) Az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított idő csökkenését/növekedését váró válaszadók megoszlása (5/33. a-b) ábra)

Az MH BKK változó terhekkal számoló válaszadóinak a számát figyelembe véve az alacsonyabb leterheltséget várók 66,6%-a (2 fő) a csökkenés 31-50% közötti

mértékével számol, míg a fokozottabb leterhelést anticipáló 33,3 % (1 fő) a terhek növekedését 41-50%-os mértékűnek ítéli meg.

Az előző vetítési alapot használva az NKE HHK/MH AA mintája a tehercsökkenés/növekedés terén is szórt eredményt produkált. A kevesebb lekötöttséget várók legnagyobb arányban a 21-30%-os (19,7%, 15 fő) és a 6-10%-os (18,4%, 14 fő) csökkenést jelölték meg. Az 5% alatti, valamint 11-20%-os csökkenést 7,9-7,9% (6-6 fő), a 31-40% és 41-50% közötti csökkenést 2,6-2,6% (2-2 fő) várja, de 1,3% (1 fő) szerint a csökkenés akár az 50%-ot is meghaladhatja.

Az NKE HHK/MH AA terhek növekedésével számoló munkatársainak válaszai között 17,1%-kal (13 fő) a leggyakoribb a 21-30%-os, 11,8%-kal (9 fő) második a 11-20%-os, míg 10,5%-kal a harmadik az 50%-ot meghaladó tehernövekedést váró. Az 5% alatti, valamint a 31-40%-os leterheltség növekedéssel 5,3-5,3% (4-4 fő), a 6-10% és a 41-50% közötti többletmunkával 3,9-3,9% (3-3 fő) számol.

c) Az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenység (tutorálás, mentorálás, fejlesztések, vizsgáztatás, dokumentálás, ellenőrzés, stb.) elszámolása az intézménynél (5/34. ábra)

Az MH BKK mintájának 60%-a (3 fő) lehetségesnek, 20%-a (1 fő) lehetetlennek tartja a felsoroltak oktatói tevékenységben történő elszámolását, 20%-nak (1 fő) nincs információja erről, így ezt nem tudja megítélni.

Az NKE HHK/MH AA oktatóinak több mint fele (55,8%, 72 fő) szintén információhiányban szenved, és közel azonos arányban nyilatkoztak az elszámolhatóságról (22,5%, 29 fő) és az elszámolhatatlanságról (21,7%, 28 fő) is.

Az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenységek elszámolása kapcsán a vizsgálatnak helyt adó szervezeteknél ellentmondások tapasztalhatóak. A válaszadók megnyilvánulásai alapján gyanítható, hogy vagy a tevékenységek átfogó szabályozása hiányos, vagy annak nyilvánosságával és kommunikációjával vannak problémák. Ezek tovább növelik az alternatív módszerekkel kapcsolatos oktatói bizonytalanságot, ellenérzéseket.

d) Atipikus (főleg e-) tanulási módszerek és IKT eszközök bevezetésének, használatának, e-tananyagok fejlesztésének intézményi ösztönzése (5/35. ábra)

A kontrollcsoport tagjainak válaszaiból kitűnik, hogy a szervezeti fejlesztésekkel kapcsolatos elgondolásokat az állomány ismeri, hiszen 100%-ban (5 fő) pozitív választ adott az oktatás/képzés atipikus módszereinek bevezetésével kapcsolatos intézményi ösztönzésekre.

A HM, MH és a katonai tanintézetek e-tanulási térrel kapcsolatos stratégiai, illetve kommunikációs hiányosságait tükrözi, hogy a válaszadók az intézményi háttér kialakításával és fejlesztésével kapcsolatban, nagyszámban negatív, illetve bizonytalan választ adtak. Az NKE HHK/MH AA válaszadóinak több mint háromnegyede összességében bizonytalan (54,3%, 70 fő) vagy nem tud ezekről az intézményi ösztönzésekről (14,7%, 19 fő), és csak 31% (40 fő) ismerte fel az adott szervezet támogatói hátterét.

e) Az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások oktatási célú használatának nehézségei a válaszadók szemszögéből (5/36. ábra)

Az MH BKK megkérdezettjeinek túlnyomó többsége képesnek érzi magát az e-oktatási környezetből adódó kihívásoknak való megfelelésre, hiszen 20,0%-uk (1 fő) egyáltalán nem, 60,0%-uk (3 fő) pedig csak apró, önállóan megoldható nehézségekkel számol ezen a téren. A maradék 20%-uk (1 fő) is képesnek látszik ellátni feladatait kis segítséggel.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóinak 31%-a (40 fő) az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások oktatási célú használata során teljesen megbízik képességeiben, 29,5%-uk (38 fő) önállóan megoldható apró, 6,2%-uk (8 fő) pedig segítséggel áthidalható nehézségeket lát csak. A kérdést megválaszolni nem tudó bizonytalanok aránya igen magas (33,3%, 43 fő), ami fakadhat a módszerekkel kapcsolatos ismeretek hiányából is.

f) A válaszadói elégedettség megoszlása az intézmények IKT ellátottságával, feltételeivel kapcsolatban (5/37. ábra)

Az IKT infrastruktúrával és eszközfelszereltséggel kapcsolatosan eltérő válaszok születtek a vizsgált mintáknál. A kontrollcsoportnál a két véglet (a feltételek teljes megléte, illetve teljes hiánya) nem szerepelt az adekvát válaszok között. 60%-uk (3

fő) csak szükségszerűen tartja megfelelőnek a feltételeket, míg 40%-uk szerint azok nagyrészt megfelelnek.

Az NKE HHK/MH AA válaszadóinak mintegy háromötöde szerint a feltételek nagyrészt hiányosak, illetve annál is rosszabbak (15,5%, 20 fő; 44,2%, 57 fő), ezzel ellentmondásban teljes mértékben elégedett az állomány majd' tizede (9,3%, 12 fő), és 31% (40 fő) is csak részfejlesztéseket tart szükségesnek a technikai feltételek javítása terén. (Lehetségesnek tartom, hogy a pozitív válaszokat adókat csak az adott, általuk oktatott szakterület minimális IKT igényei inspirálták a válaszadásban, és nem az intézmény egészében, komplexen gondolkoztak értékítéletük meghozatalakor. Ez mellett az is lehetséges, hogy pont az ő szakterületük kiemelten ellátott IKT eszközökkel.)

g) A válaszadók véleményének megoszlása a saját, az oktatótársak, a képzésszervezők és rendszerüzemeltetők és a hallgatók/képzésben résztvevők IT kompetenciáiról (5/10. táblázat)

Mind a kontroll-, mind az alapsoport mintái saját IT kompetenciájukat munkatársaikéhoz közel hasonló szintűre - az NKE HHK/MH AA oktatók tekintetében attól valamivel gyengébbre - becsülik. Azaz legalább 68,2%-ban azokat „*nagy részben megfelelő*”-nek vagy annál jobbnak ítélik meg, és 30%-ot csak alig haladja meg a „*nagy részben hiányos*” vagy annál rosszabb kompetenciákra utaló értékelés.

Az oktatók, az oktatás- és képzésszervezők, és a rendszerüzemeltetők képe a hallgatók, és képzésben résztvevők IT kompetenciáiról viszonylag egységes, arányaiban gyakorlatilag megegyezik a saját IT kompetenciáikról kialakított értékeléssel. (A hallgatók - hasonló kérdés alapján - saját és társaik kompetenciáit magasabbra értékelik az intézmények munkatársaiétól.)

Az MH BKK válaszadóinak véleménye viszonylag kiegyensúlyozott. 80,0% (4 fő) szerint a képzésben résztvevők kompetenciái nagy részben megfelelőek, és csak 20,0% (1 fő) látja nagy részben hiányosak.

Az NKE HHK/MH AA oktatói visszafogottan értékelték hallgatóikat a maximális tartományban (12%, 16 fő). Zömük véleménye alapján a képzésben résztvevők mintegy 58,1%-a (75 fő) a „*nagy részben megfelelő*” minősítésbe esik. Valamivel több, mint negyedük (26,4%, 34 fő) értékelése mutat rá a „*nagy részben hiányos*” IT

kompetenciákra, és mindössze 3,1%-ban (4 fő) jelzik, hogy a hallgatóknál és képzésben résztvevőknél teljes a kompetenciahiány.

h) A válaszadók véleményének megoszlása az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban (5/38. ábra)

Érdekes az egyes intézmények válaszadóinak hozzáállása a fejlesztésekhez. A kontrollcsoport tagjainak 100%-a (még ha bizonyos feltételek mellett is, de) támogatja ezeket.

A tanintézeti oldal már nem ennyire egységes. Magas a bizonytalanok száma (14%, 18 fő), 26,4% (34 fő) már most kivonná magát a fejlesztéssel járó kötelezettségek alól, 1,6% (2 fő) pedig teljesen elhatárolódik az ilyen irányú fejlesztésektől. Összességében a mintának 58,2%-a (75 fő, még ha mintegy kétharmaduk csak feltételekkel is, de) támogatja az innovációt.

i) Az oktatók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert.... 5/39. a-b) ábra)

A kontrollcsoport egyetértése az állításokkal egy tízes skálán mérve 4,8-9,4 pontos érték között mozgott - ezek a két csoport által adott osztályzatokat összehasonlítva a legalacsonyabb, és legmagasabb értékek is egyben –, és az összes állítást figyelembe véve 7,54-es átlagot hozott. A legkisebb egyetértést a hallgatók TDK, tudományos, szakdolgozati, diplomamunka, stb., valamint az e-tanulás felhasználó/oktatóbarát jellemzőivel kapcsolatos állítások aratták. A legmagasabb pedig az e-tanulás trendiségével, illetve a teljes oktatási folyamatra fordított intézményi költségek csökkenésével kapcsolatos állításoknál mutatkozott. A 27 állításból 11 db kapott 8,00 pontos vagy az feletti, 14 db 6,00-8,00 pont közötti, és 2 db 6,00 pont alatti értékelést.

Az NKE HHK/MH AA mintájának összesített osztályzatai 6,44-7,86 között mozognak és 7,21-es összesített átlagot mutatnak, ami mintegy háromtizeddel alacsonyabb az MH BKK válaszadóinak átlagánál. A legkevésbé támogatott kijelentések az e-tanulási tér bevezetésével kapcsolatban az oktatók tananyag fejlesztési idő- és erőráfordításának csökkenését, a másik pedig a tanulmányi eredmények növekedését fejtette ki. (Ez utóbbival kapcsolatosan valószínűleg az oktatók nem ismerik a nemzetközi kutatási eredményeket.) A legnagyobb egyetértés

pedig a kurzus tartalmának folyamatos frissíthetőségéről és az információk időbeni közzétehetőségéről szolt. A 27 állításból a tízes skálán egy sem kapott 8,00 feletti, illetve 6,00 alatti értékelést, valamennyi a két érték közé esett.

j) A részvételi szándék megoszlása az atipikus tanulási módszerek oktatói kompetenciafejlesztő kurzusain (5/4. ábra)

Az e-oktatói kompetenciák fejlesztésével kapcsolatos attitűdök hasonlóak az előző pontban ismertetett intézményi materiális fejlesztésekhez való hozzáálláshoz.

Az MH BKK mintájának 40%-a (2 fő) feltétel nélkül is részt venne a felkészítéseken, a maradék 60% (3 fő) ugyanakkor ezt megfelelő erőforrások meglétéhez köti.

A tanintézetek képviselőinek több mint fele (53,5%, 69 fő) csak az erőforrások rendelkezésre állása esetén, 13,2%-uk (17 fő) viszont feltétlenül részesülni szeretne ilyen irányú innovációkból. 1,6% (2 fő) szívesebben maradna távol ezektől; 7,2% (9 fő) csak akkor venne részt ilyen kurzusokon, ha a munkahely kötelezné őt erre, 0,8% (1 fő) saját szemszögéből feleslegesnek ítéli meg a részvételt, mivel állítása szerint minden szakismerettel rendelkezik, 5,4% (7 fő) munkahelyi elfoglaltságra hivatkozva maradna távol. Mindezek mellett a válaszadók közel ötöde (18,6%, 24 fő) bizonytalan, nem tud dönteni a részvételről.

k) A válaszadók véleményének megoszlása hallgatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban (5/41. ábra)

A kontrollcsoport mintája egy tízes skálán mérve 12%-kal, az NKE HHK/MH ÁÁ válaszadói 6,5%-kal értékelték alacsonyabbra saját érdeklődésüket, fogadókészségüket, mint hallgatóik/képzésben résztvevőik hasonló attitűdjeit. Ez gyakorlatilag megegyezik a hallgatók véleményével, azaz a számukra készült kérdőív hasonló kérdésére adott válaszokkal.

6.4 A HALLGATÓI ÉS OKTATÓI KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT EREDMÉNYEINEK ÖSSZEHASONLÍTÓ ELEMZÉSE

A hallgatók és az oktatók demográfiai adatai nem kerültek összehasonlításra, mivel elsősorban nem szociológiai jellegű kutatás folyt. A demográfiai adatok hatása az egyes részkutatásokra az adott fejezetnél feltüntetésre került.

6.4.1 A VÁLASZADÓK TANULÁSI (OKTATÓK ESETÉBEN TANULÁSI ÉS MUNKAHELYI) TAPASZTALATAI

6.4.1.1 Hallgatók

- A BSc-nél magasabb szintű tanulmányokat folytatók és az egyéb képzéseken, tanfolyamokon és vizsgákon résztvevők inaktívak voltak a kutatásban. Az NKE HHK és MH AA hallgatói e-adatszolgáltatás keretében töltötték ki a kérdőívet, az NKE ÁKK hallgatóinál személyes adatfelvétel zajlott, melynek célja egy kontrollcsoport kialakítása volt.
- Az MH AA-án (többek között a vezetőség támogató háttere miatt) jobban sikerült a mozgósítás, így a válaszadók több mint fele OKJ katonai középfokú szakképzésből került ki.
- A hallgatók legnagyobb hányada 13-16 év tanulási tapasztalattal rendelkezik. Befejezett legmagasabb iskolai végzettségükre nézve homogén a minta, mivel középfokú végzettséget szerzett (felsőoktatási szakképzésben, BSc-ben vagy ennél magasabb iskolai végzettséget adó képzésben tanultak nem szolgáltatott adatokat).
- Az előző lezárt tanulmányi időszakban a minta több mint háromötöde jó vagy az feletti tanulmányi eredménnyel, 95% feletti arányban egynél több rész vagy komplex nyelvvizsgálóval rendelkezett.

6.4.1.2 Oktatók

- A válaszadók főként főiskolai/BSc vagy annál magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek. A minta valamivel több, mint tizede rendelkezett csak tudományos fokozattal, ami sajnálatos, hiszen pont a magasán kvalifikált oktatóknak kellene a legjobban ismernie a nemzetközi és hazai tapasztalatokat, illetve támogatnia a szervezeti és egyéb kutatásokat, fejlesztéseket.
- A katonai tanintézetek (NKE HHK, MH AA) válaszadói között háromötöd - kétötöd az arány. Az MH BKK mintája kontrollcsoportként vett részt a kutatásban.
- A tanintézeti minta több mint fele oktató, mintegy harmada oktatási tevékenységet támogató, kevesebb, mint tizede oktatásszervező, huszada informatikai rendszerüzemeltető munkakörben dolgozik, ezzel a kutatás átfogta az intézményi oldal által érintett teljes kört.

- A válaszadók munkatapasztalata általában 5 év körül mozog, ennyi idő alatt megismerhették annyira az oktatás világát, hogy véleményük a témával kapcsolatban mérvadónak minősíthető legyen.
- Magas a legalább egy nyelvvizsgával rendelkezők aránya; a több nyelvet ismerők között vannak három-öt (rész- vagy komplex) nyelvvizsgával rendelkezők is. Ez feltételezi, hogy alkalmasak a téma kacsán – a hazai mellett - a nemzetközi szakirodalomból is a témához kapcsolódó információk beszerzésére és értékelésére.

6.4.2 A VÁLASZADÓK ATIPIKUS TANULÁSI ISMERETEI, TAPASZTALATAI, SZOKÁSAI

6.4.2.1 Hallgatók

- Az atipikus tanulási tapasztalataikra alapozva a módszerek közül legkevésbé a MOOC-ot, a blended learninget, és a Web 2.0-át, leginkább az e-Learninget és gamificationt ismerik a katonai tanintézetek hallgatói.
- A katonai felsőoktatásban tanulók háromszoros arányban szereztek korábban valamilyen e-tanulási tapasztalatot a szakképzésben tanulókhöz képest, melyet főleg e-Learning kurzusok adtak.
- Az atipikus tanulással szerzett gyakorlatok összideje általában 1 évnél rövidebb.

6.4.2.2 Oktatók

- Legkevésbé a blended learning, a MOOC és a gamification módszereket ismerik. Mintegy négyötödük nem jegyez atipikus tanulási/oktatási gyakorlatot, aki viszont rendelkezik ilyennel, annál a tapasztalat leginkább komplex (oktatás, tanulás, vizsgáztatás, mentorálás, fejlesztés).
- A kiképző központnál a MOOC és gamification mellett a szimuláció terén vannak hiányos ismeretek, viszont a gyakorlattal rendelkezők aránya a tanintézetiek négyszerese, igaz ez a gyakorlat kevésbé sokrétű.
- A tanintézeti válaszadók kilenczede nem rendelkezik speciális (atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos) felkészítéssel, a viszonylag kevés számú specialista legnagyobb része tudományos kutatások/pályázat részét képező ismeretbővítés során szerezte a témával kapcsolatos kompetenciáit.

- A kutatás témájával összhangban lévő tanulási és munkatapasztalatok összevont időtartamát az oktatók részéről vizsgálva a BKK-nál és a tanintézeteknél is 1-3 év a legjellemzőbb, de az iskoláknál sokrétűbb, mivel néhányan 4-6, 7-10, sőt 10 év feletti háttérrel is oktatnak.

6.4.3 A VÁLASZADÓK IT KOMPETENCIÁI, ÁLTALÁNOS INTERNET HASZNÁLATI SZOKÁSOK (HALLGATÓKNÁL TECHNIKAI HÁTTÉR)

6.4.3.1 Hallgatók

- Önértékelésük alapján biztosak saját IT kompetenciáikban, a katonai tanintézeteknél kevesebb, mint tizedük vallotta magát csak alapszintű ismeretekkel rendelkezőnek. Az akadémia hallgatói magasabbra értékelték ismereteiket, mint a többi mintában szereplő hallgatótársak.
- A BSc hallgatók közül mindenki (legtöbbjük akár 3-4 db), míg az OKJ-s képzésen résztvevők kevesebb, mint fele rendelkezik saját tulajdonú, atipikus tanulási módszerek támogatására alkalmas IKT eszközökkel (legtöbbjük okostelefonon kívül, lappal, PC-vel is). Az akadémia hallgatóinak lehetőségei jóval szűkösebbek, de így is 10-ből kilencüknek van okostelefonja, nyolcuknak PC-je, legalább 7-nek laptopja.
- A BSc szinten tanulók meghatározó része napi 2 óra felett, míg az OKJ képzésben résztvevők zöme 2 óra alatt, elsősorban otthon/kollégiumban, és iskolában/képzési helyen használja az internetet.
- Az internethasználat célja elsősorban a kapcsolattartás, a szórakozás, a tanulás, és a web 2.0 használata. Ugyanakkor az internet legfontosabb funkcióinak felsorolásánál a prioritás munka, tanulás, kapcsolattartás a sorrendre változik. Ezek alapján tisztában vannak a hallgatók az internet értékteremtő lehetőségeivel is, csak követelmények hiányában nem használják ezeket.

6.4.3.2 Oktatók

- A kiképző központnál egyötöd, a tanintézeteknél mintegy egyharmad munkatárs az átlagnál magasabbra értékeli IT kompetenciáit.
- A kontrollcsoport tagjaira a napi 4-6 óra, a katonai tanintézetben dolgozók között a 2-4 óra és ennél rövidebb internethasználat a jellemző.

- A tanintézeti oktatók az internethasználati helyeként elsősorban az otthont, másodsorban a munkahelyet jelölték meg, a csapatnál dolgozó oktatóknál ez a sorrend fordított.
- Az oktatók az internet legfontosabb funkcióinak a munkát, kapcsolattartást, tanulást tekintik, ugyanakkor ezek a funkciók csak elvétve jelennek meg a napi munkájuk, azaz az oktatás során.

6.4.4 A VÁLASZADÓK KÖZÖSSÉGI MÉDIA FELHASZNÁLÁSI SZOKÁSAI

6.4.4.1 Hallgatók

- Saját weboldallal csak kevesen rendelkeznek/rendelkeztek, sokan vannak olyan bizonytalanok, akik nem tudják felmérni, a jövőben kívánnak-e ilyet üzemeltetni.
- Minden BSc hallgató rendelkezik egy vagy több e-mail címmel, míg az OKJ-s képzésben résztvevőknél csak tizből kilencen.
- A közösségi portálokon regisztráltak aránya az előzőekhez hasonló, ezek közül a Facebook, a YouTube és a Google+ a legnépszerűbbek. A későbbi munka használati értékkel, álláskereséssel kapcsolatos weboldalak – egyelőre - nem népszerűek a hallgatók körében.
- A kommunikáció hangsúlya a korábban mindenkinél meghatározó szerepet játszó sms-ről először az e-mailes, de egyre inkább a kommunikációs felülettel ellátott közösségi médiára tevődik át.
- A felsőoktatásban tanulók zömének kapcsolati hálójára a 401 főnél magasabb ismerős szám a jellemző, ebből nem éri el a felét azok száma, amik a tanulással függenek össze. Az OKJ-es hallgatóknál mérve ezek mindkét tekintetben alacsonyabb számok és arányok.
- A felsőoktatásban tanulók arányaikban közel dupla annyian használják a blogokat mint az OKJ képzésben tanuló hallgatótársaik. Főleg olvassák azokat, melyek tartalma nem kapcsolódik közvetlenül a tanulásukhoz.
- A web 2.0 szolgáltatások igénybevételéről megállapítható, hogy amíg viszonylag magas intenzitású az egyes alkalmazások (pl. közösségi oldalak, videó/hangmegosztó portálok) általános igénybevétele, ugyanezen felületek

tanulási célú felhasználása alig jellemző. A Wikipédiát tanulási célú felkeresése marad el legkisebb arányban a felület általános célú használata mögött.

6.4.4.2 Oktatók

- Viszonylag kevés azok száma, akik rendelkeztek/rendelkeznek saját weboldallal és csak minimális azok aránya, akik terveznek üzemeltetni ilyet. Legtöbben bizonytalanok a jövőbeli weboldal-fejlesztési terveikkel kapcsolatban.
- Majd mindenki rendelkezik egy vagy több saját e-mail címmel, de ezek forgalma - a spameket figyelmen kívül hagyva - akár a magán, akár a szolgálati célú e-mailküldést és fogadást vizsgáljuk, átlagban nem haladja meg a napi 10 db-ot.
- Az egyéb kommunikációs csatornahasználatot vizsgálva a mobiltelefon a leginkább elterjedt, de tetemes az ingyenes közösségi alkalmazások használata, a vezetékes telefon és telefax viszont fokozatosan jelentőségét veszíti.
- A tanintézeti válaszadók közül nem teljes a közösségi oldalakon regisztráltak aránya. A Facebook, YouTube és Google+ a legkedveltebb oldalak, ahol a kapcsolataik meghatározó részét a 300-nál kevesebb ismerős teszi ki, zömüknél a munkával (esetükben oktatással) összefüggő kapcsolatok aránya ezeknek a felét sem éri el.
- Blogokat a kiképző központnál az összes válaszadó, a tanintézeteknél csak a minta valamivel több, mint huszada használja. Amíg az MH BKK-nál az oktatási témájú blogok olvasása általános, addig a tanintézeteknél ez a terület is háttérbe szorul.
- A szervezetek válaszadóira általánosan jellemző, hogy még azok is, akik egyes web 2.0 felületek magáncélú felhasználói, oktatási célból legjobb esetben fele - de inkább ennél kisebb arányban vagy egyáltalán nem - használják ki a szolgáltatások nyújtotta lehetőségeket. A BKK-nál nem csak a blogok használatának aránya, de annak intenzitása (legalább heti többszöri alkalom) is magas. A tanintézeteknél – szemszögükből - a Wikipédia oktatási célú használata a legelterjedtebb és legsűrűbb. Amennyiben egyáltalán

használják, a webes dokumentum-szerkesztő programok, a social bookmarking, a virtuális világok, a podcastok tekintetében alig van különbség az általános/oktatási felhasználási célok arányai között, ezek is zömmel alacsony intenzitással folynak.

6.4.5 A TANULMÁNYOK SORÁN FELLEMLHETŐ ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREKKEL KAPCSOLATOS TANULÁSI ÉS TANULÁSTÁMOGATÁSI TAPASZTALATOK, SZOKÁSOK, ATTITÚDOK

6.4.5.1 Hallgatók

- A katonai tanintézeteknél tanulók több mint fele nem tud arról, hogy lenne valamilyen atipikus tanulási módszerrel támogatott tantárgy/kurzus tanulmányaik során, egyharmaduk pedig bizonytalan ugyanebben. A minta tizede tudni véli, hogy vannak főleg WebCT, ILIAS és Moodle alapú kurzusok.
- Azok, akik korábban valamilyen - főleg e-, és blended learning módszerrel támogatott - e-tanulási tapasztalatot szereztek, benyomásaikról háromnegyed részben pozitív, egynegyed részben vegyes megítéléssel nyilatkoztak.
- A felsőoktatásban tíz tanulóból mintegy kilenc, a szakképzésben csak minden második kap oktatóitól külön felkészülést támogató tananyagokat. Ezek főleg pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok, prezentációk, nyomtatott tananyagok. Ezek közül digitalizált anyagok hatékonyságát 85% felettinek, a papíralapúét 30%-ot sem elérőnek minősítik a hallgatók.
- A hallgatók a tananyagokat elsősorban a hagyományos kommunikációs csatornákon kapják oktatóiktól, akik tanórai munkájuk során csak korlátozottan, és elvétve használnak atipikus tanulási módszerekhez kötődő IKT eszközrendszereket az egyre általánosabbá, de mégsem teljes körűvé váló - prezentációk mellett.
- Az e-tanulási környezet használatának céljával és gyakoriságával kapcsolatos kérdésre adott válaszokból kitűnik, hogy a csoportok tagjai, bár ha eltérő céllal is, de az adott képzés sajátosságainak megfelelően, és a saját lehetőségeikhez mérten megpróbálják kihasználni a rendelkezésre álló eszközöket. A napi tanulás/felkészülés (valószínűleg források hiányában, illetve a tanulási szokások alapján) egyik csoportnál sem került a kiemelkedően magasra értékelt válaszok közé.

6.4.5.2 Oktatók

- Az LMS keretrendszerek használata csak elvétve jellemző az oktatókra, a BKK-nál két-, az NKE HHK-on csak közel egyötödük használja ezt a lehetőséget. Amíg a kiképző központnál kizárólag ILIAS-t, a tanintézeteknél ILIAS-t, Moodle-t, Probonot, CoEdut és Neptun-t (amennyiben ennek egyes funkciói LMS-nek is tekinthetőek) alkalmaznak.
- Az LCMS használata Szolnokon és a katonai közép-, valamint felsőfokú tanintézeteknél is mellőzött, töredezett, elsősorban egyéni és nem szervezeti ambíciókon múlik.
- Az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenységek elszámolhatósága kapcsán a vizsgálatnak helyt adó szervezeteknél ellentmondások tapasztalhatóak, így vagy az átfogó szabályozás hiányos, vagy annak nyilvánosságával és kommunikációjával vannak problémák.
- Amíg a kontrollcsoport tagjai szerint a munkáltató az atipikus tanulási módszerek bevezetését teljes mértékben ösztönzi, addig a katonai tanintézetek három válaszadójából kettő összességében bizonytalan vagy nem tud ezekről, és csak egy erősíti meg a szervezet támogatói attitűdjét.
- Az MH BKK oktatói inkább bizakodóak az elektronikus tanulási környezet bevezetése kapcsán az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésre, adminisztrációjára, üzemeltetésére fordított idővel kapcsolatban. Az alacsonyabb leterheltséget várók elsősorban a csökkenés harmadával - felével számolnak. Az NKE HHK/MH AA válaszadói szkeptikusak, csak közel egyharmaduk bízik a terhek ötödével – harmadával történő csökkenésében.
- Az egyes atipikus tanulási módszerek alkalmazása igen eltérő a kontroll- és az alapcsoport válaszadóiánál. A csoportok oktatóinak attitűdjeiről elmondható, hogy a kérdőívben felsorolt atipikus módszereket/eszközöket/anyagokat átlagban közel fele részben nem használják (az átlagot rontja, hogy a Neptun rendszer az MH AA-án és az MH BKK-ban nem áll rendelkezésre). A kontrollcsoportnál a prezentáció, a pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár, valamint a laptop, tablet, PDA kombinációja teljes mértékben, a digitalizált filmek és képek, a hanganyagok, a Wikipédia és az internetes keresők 80%-ban

kerülnek bevonásra az oktatási folyamatokba. Az NKE HHK/MH AA mintája az egyes elemek teljes támogatottságában/elutasításában sem ért el 0 illetve 100%-os értéket. A legelutasítottabb a gamification, a digitális diktafon, valamint a webkamera és leginkább a laptop/tablet/PDA-n kívül az internetes kereső és a prezentáció lehetőségeit használják ki az oktatók.

- A kontrollcsoport oktatói az egyes tanulási folyamatok támogatása keretében (annak fázisait vizsgálva) az IKT adta lehetőségeket leginkább - valamivel több, mint 1/3 arányban - az egyéni tanulás, a jelenléti foglalkozás, illetve az ismeretbővítés, kutatás területén alkalmazzák. Legkevésbé a gyakoroltatás és a csoportmunka keretében hasznosítják ezeket. A módszer-/eszköz-/anyaghasználatot vizsgálva 2/3 vagy annál nagyobb arányban az internetes keresőt, a laptop/tablet/PDA valamelyikét, a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagokat és e-könyvtárat; valamivel több, mint fele arányban a prezentációt és a digitalizált hanganyagokat részesítik előnyben. Az alaps csoportot képző tanintézeti oktatók a módszerek/eszközök/anyagok tekintetében elsősorban az egyéni tanulás támogatása, az ismeretbővítés, a kutatás és a jelenléti foglalkozás terén használja ki az e-tanulási tér adta lehetőségeket, de ezeknél is a legmagasabb arány alig haladja meg az alkalmazások negyedét. A gyakoroltatás, vizsga és egyéb számonkérés, illetve a beadandó feladatok használati aránya egytized alatt marad. Az egyes módszerekre/eszközökre/anyagokra lebontva az internetes kereső, a prezentáció valamint a pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok és e-könyvtár, valamint a laptop, tablet, PDA használata a legáltalánosabb.
- A minták túlnyomó többsége képesnek érzi magát az e-oktatási környezetből fakadó kihívások megválaszolására, mivel egyáltalán nem számol nehézségekkel ezen a téren, illetve a felmerülő problémák kapcsán képesnek érzi magát ezeket önállóan megoldani. A felsőoktatás válaszadójának mintegy harmada mindezek mellett bizonytalan képességeiben.
- Az MH BKK mintája a katonai tanintézeteknél folyó képzések tekintetében szinte valamennyinél hasznosíthatónak látja az atipikus tanulási módszereket. Az alaps csoportnál ugyanakkor elég magas ezek általános elutasíthatósága, mivel az összes képzésnél egyötöd és mintegy egyharmad között mozgott csak azok aránya, akik egyik módszert sem tartják hasznosnak a képzések

szempontjából. Az e-Learning kapta a legnagyobb támogatottságot, mivel ez szinte minden felsorolt képzésnél hasznosíthatónak látszik, a MOOC a legkevésbé elfogadott.

6.4.6 E-TANANYAG ÉS E-TANULÁSI KÖRNYEZET FEJLESZTÉSE

6.4.6.1 Hallgatók

- Az e-tanulási környezet fejlesztésével kapcsolatos hallgatói aktivitás egyik mérőszáma lehet, hogy hányan vettek részt eddig hasonló témával TDK vagy egyéb pályamunka, szakdolgozat, diplomamunka, stb. készítésében, illetve hányan tervezik azt. A szakképzésben tanulók mintegy egytizede, a felsőoktatásban ennek fele folytatott már fejlesztői tevékenységet. A válaszadók legalább negyede biztos nem tervez ilyen tevékenységet a jövőre nézve.
- Az e-tananyagok képzésben résztvevők felkészülési idejére gyakorolt hatását vizsgálva az OKJ-s hallgatók jóval szkeptikusabbak a BSc szintű hallgatóktól, mivel előbbieknél csak ötödük számol – főleg 10% alatti – csökkenéssel, míg utóbbiaknál ez a válaszadók majd négyötödére igaz, zömmel 20-50% közötti csökkenésre számítva.
- Az atipikus tanulási módszerek adott szakterületre/képzésre vonatkozó hasznosságának összesített megítélése terén a szakképzésben tanulók osztályzatai a tízes skálán az 5,6 pont (blended learning) és a 6,7 pont (gamification, szimuláció) között mozogtak. Az NKE HHK-on a legkisebb 5,0 pontos (hagyományos távoktatás) értékelésen kívül a többi 7,5 ponttól a legmagasabb 8,4 pontig (MOOC, szimuláció) terjedt. Tehát itt a 2. legalacsonyabbra értékelt is magasabb osztályzatot kapott, mint az MH AA mintája által leginkább méltatott módszer.
- Az atipikus tanulási módszerek alkalmazása a felsőoktatásban tanulók majdnem teljes egészénél egyáltalán nem, vagy csak minimális nehézséggel járna, és a szakképzés hallgatóinak valamivel több, mint fele is ugyanezt a választ adta.
- Az intézmények IKT ellátottságával, feltételeivel való elégedettség az NKE HHK hallgatóinak több mint kétharmados vélemény többsége szerint csak

szükségszerűen elfogadható vagy annál is rosszabb, míg ez az arány az MH AA-án alig múlja felül az egyharmadot.

- A minta tíz hallgatójából kilenc a saját kompetenciáit az e-tanulási térhez nagy részben illetve maximálisan megfelelőnek tartotta; hallgatótársaik tekintetében tízből nyolcra mondták ugyanezt; az NKE HHK-on az oktatók/oktatásszervezők/IT rendszerüzemeltetőkre vonatkozóan tízből már csak hétre. Ezek szerint a hallgatók IKT ismereteiket és jártasságukat az oktatás szereplői közül mindenki másnál magasabbnak ítélik meg.
- Az BSc képzésben lévő tíz hallgatóból kilenc általában támogatja az intézményi e-fejlesztéseket, ugyanez a szakképzésben alig minden második hallgatóra vonatkozik csak, tehát jóval alacsonyabb.
- A hallgatói mintának atipikus tanulási módszerekhez fűződő pozitív kijelentésekkel való egyetértése változó arányú. Az OKJ-s hallgatóknál a tízes skálán mérve ez 6,3-7,0 pont között mozog, ebből a legalacsonyabb érték az egyéni tanulási útvonalak és a minőségi tanulástámogatás lehetőségével, a legmagasabb a gyors információcserével kapcsolatos. A BSc képzésen résztvevők egyetértését mutatja, hogy az általuk legkisebb egyetértést kapott állítás is magasabb, mint az MH AA hallgatói által leginkább preferált állítás. Az NKE HHK mintájának osztályzatai 7,5-9,5 pont között mozognak, azaz jóval nagyobb bizalommal vannak az e-tanulási tér nyújtotta lehetőségekkel kapcsolatban, mint a Szentendrén tanuló társaik.
- Az egyetemi hallgatók részvételi szándéka az atipikus tanulási módszerekkel indított kurzusokon – arányaikat tekintve - több mint duplája a szakképzésben tanuló társaikénak.
- Mindkét intézmény hallgatói a saját érdeklődésüket, fogadókészségüket az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban magasabbnak ítélték meg, mint oktatóik hasonló attitűdjeit.

6.4.6.2 Oktatók

- Az IKT infrastruktúrával és eszközfelszereltséggel kapcsolatban az MH BKK tíz oktatójából hat csak szükségszerűen tartja megfelelőnek a feltételeket, míg négy fő szerint azok nagyrészt megfelelnek. Az NKE HHK/MH AA tíz

válaszadójából ugyancsak hat azt állítja, hogy a feltételek nagyrészt hiányosak vagy még annál is rosszabbak.

- Mind a kontroll-, mind az alapsoport mintáiban lévő válaszadók saját IT kompetenciájukat munkatársaikéhoz közel hasonló szintűre, azaz nagy részben megfelelőnek vagy annál jobbnak ítélik meg. A hallgatók és képzésben résztvevők IT kompetenciáiról arányaiban gyakorlatilag ugyanez a véleményük.
- A kontrollcsoport egyetértése az e-tanulási térrel kapcsolatos pozitív állításokkal egy tízes skálán mérve 4,8-9,4 érték között mozgott - ezek a két csoportot összehasonlítva a legalacsonyabb és legmagasabb értékek is egyben. A legkisebb egyetértés a hallgatók TDK, tudományos, szakdolgozati, diplomamunka stb., valamint az e-tanulás felhasználó/oktatóbarát jellemzőivel volt kapcsolatos. A legmagasabb támogatást az e-tanulás trendiségéhez, illetve a teljes oktatási folyamatra fordított intézményi költségek csökkenéséhez fűződő állítás kapta. Az NKE HHK/MH AA mintájának összesített értékei 6,44-7,86 között mozogtak. A legkevésbé támogatott kijelentések az oktatók tananyag-fejlesztési idő- és erőráfordításának csökkenésével, és a tanulmányi eredmények növekedésével kapcsolatosak. A legnagyobb egyetértés a kurzus tartalmának folyamatos frissíthetőségéről és az információk időbeni közzétehetőségéről szólt.
- Az MH BKK tagjai egységesebben támogatják az intézményi fejlesztéseket, míg a tanintézeti oldal már megosztott ebben a kérdésben. Utóbbinál tízből majdnem négyen feltételekhez kötik együttműködésüket, és ugyancsak majdnem négyen kivonnák magukat a fejlesztésekkel kapcsolatos kötelezettség alól, illetve elhatárolódnak ettől.
- Az e-oktatói kompetenciák fejlesztésével kapcsolatos attitűdök hasonlóak az előző pontban ismertetett intézményi materiális és infrastrukturális fejlesztésekhez való hozzáálláshoz. Az MH BKK válaszadói esetén majd felük feltétel nélkül, több mint felük pedig megfelelő erőforrások meglétéhez kötve venne részt a kompetenciafejlesztéseken. A tanintézeti oldalon állóknál minden második oktató csak az erőforrások rendelkezésre állása esetén, tízből egy feltétel nélkül is híve az ismeretbővítésnek. Tízből mintegy kettő-kettő

bizonytalan vagy lehetőleg távol maradna ettől (feleslegesnek ítéli meg a részvételt, illetve csak akkor venne részt ilyen kurzusokon, ha a munkahely kötelezné őt erre).

- Az oktatók mindkét szervezetnél alacsonyabbnak ítélték meg saját érdeklődésüket, fogadókészségüket az atipikus tanulási rendszerekkel kapcsolatban, mint saját hallgatóik hasonló attitűdjeit.

6.5 RÉSZÖSSZEGZÉS

Az empirikus kutatás – benne a strukturált interjúval és a két web survey-vel elérte célját.

Az összegyűjtött adatokból látható, hogy az NKE – habár az egyetem megalakítását követő hetedik évben a kívülállóknak egy homogén közszolgálati **tudásközpontnak** tűnik – egyes szakterületeit, jelen esetben az atipikus tanulási módszerek elterjedtségét, alkalmazását valamint fejlesztését figyelembe véve egy erősen heterogén szervezet. Míg az NKE VTKI (jelenleg beolvadva az NKE ÁKK-ba) a fentiek tekintetében kimagaslott a karok és karközi intézetek (sok területen a nemzetközi felsőoktatás) mezőnyéből is, néhány kar (elsősorban a vizsgálat központjában lévő NKE HHK) a 2000-es évek közepén beinduló fejlesztések ellenére szinte teljesen elszorvasztotta korábbi e-tanulási képességeit, újak kialakítására pedig megrendelés és finanszírozás hiányában nincs, vagy csak nagyon minimalizáltan van lehetősége. Hasonló következtetések vonhatóak le az MH AA-ra is, hiszen központi szerepük az altiszti (korábban tiszthelyettesi) képzésben már a 2000-es évek közepén kialakult.

Már 2016-ban megkezdődött egy blended learning alapú, nyelvi szinten tartó felkészítés (MH BKK, 2016) a különböző nemzetközi szervezetek, Többszemélyiségű Erők és Megfigyelők, illetve a nem állandó katonai szövetségek által szervezett és vezetett béketámogató műveletekbe és humanitárius segélyakciókba bevont (bevonni tervezett) állomány hazai és nemzetközi kiképzésének, felkészítésének megszervezését és végrehajtását biztosítani hivatott MH Béketámogató Kiképző Központnál. További kutatásokat kívánna annak feltárása, hogy ezek a megkésett innovációk miért nem a katonai/rendészeti tanintézetek feltételezett know-how-jára alapozva indultak be a szakterületen, másrészt annak feltérképezése is lényeges lehet,

hogy miért fordult meg a hagyományos tudástranszfer iránya, és miért csak most, az atipikus tanulási módszerek polgári oktatásban történő általánossá válását követően, a humán erőforrás fejlesztés alternatíváinak szervezeti/vállalati kultúrában való meghonosodása után (de így is a katonai tanintézeteket megelőzve) próbálnak meg előrelépni ezen a területen a katonai/rendészeti szervezetek³⁰³. Ugyanakkor figyelemfelkeltő, hogy amíg Lengyelországtól Szerbiáig, az USA-tól Németorszáig a nemzetközi béketámogató felkészítések egy része már e- és blended learning formában zajlik, nálunk miért csak ilyen megkésve, akkor is nyelvi szinten tartó képzéssel kezdődik egy kiképzőközpontban az atipikus tanulási rendszerek debütálása.

Az NKE-en belül nem csak az egyes karok és intézetek vezetőinek adott témával kapcsolatos felfogása más, de a szervezetnél rendelkezésre álló infrastrukturális és technikai, valamint humán erőforrás feltételek is megosztóan egyenlőtlenek, akár csak az ezek fejlesztéséhez rendelkezésre álló, pályázatokból biztosított források elosztása. Központi akarat, megrendelői lobby hiányában pedig a fejlesztésekből eddig csak marginálisan részesülő karok (mint pl. az NKE HHK) és karközi intézetek elsősorban a napi működés megszervezésére, és a szervezet menedzselésében kialakult zavarok orvoslására, nem pedig az e-tanulási környezet kialakítására/fejlesztésére fókuszálnak. Ugyanakkor elmondható, hogy a Z- és a 2010 után született Alfa-generációk tanulási szokásait figyelembe véve ezek a szervezetek csak akkor tudják lekötni, hosszú távon megtartani és további képzésekre visszacsábítani hallgatóikat, ha a tudástranszfert figyelembe vevő stratégiai látásmódjuk nem csak a múltra, hanem kicsit a jelenre, de még inkább a jövőre koncentrálnak.

A kutatás által sikerült betekintést és számszerű, részletes eredményeket kapni a két katonai oktatási intézmény (NKE HHK és MH AA) hallgatóinak, oktatóinak, képzéstámogatóinak atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos attitűdjeiről, szokásairól, a képző intézményekkel szembeni elvárásairól, melyek összevetésre kerültek más, hasonló szervezetekből (NKE ÁKK, MH BKK) származó adekvát kontrollcsoportok eredményeivel.

³⁰³ A HM HVK 2017-es I. Nemzetközi e-Learning Konferenciáján a felelős magyar előadótól az hangozott, el, hogy nem vagyunk lemaradásban más nemzetekhez képest (Révész, 2017).

Összességében megállapítható, hogy az NKE karai, karközi intézetei, és az MH egyes szervezetei között az atipikus tanulási módszerek adta lehetőségek megítélésében, alkalmazásában, a meglévő potenciálok kihasználásában, illetve azok megteremtésében óriási különbségek vannak. Sajnos nincs egy egységes, a teljes szférát, de még az egyetemet vagy az MH-t átfogó, annak valamennyi szervezetét érintő koncepció, mely arányos nagyságrendű erő kifejtést és összpontosítást irányozna elő, nem kihagyva egyetlen szervezetet sem a fejlesztések áldásos hatásából.

A fentiek tekintetében az alapszervezetek mintáit adó szervezetekre elmondható, hogy az e-tanulási környezet megteremtése és hasznosítása terén nem csak a szövetségi rendszeren belül, de sok esetben azon kívüli államokkal, és általában a hazai köznevelési és felsőoktatási intézményekkel (az NKE vonatkozásában egyes más karokkal), sok esetben egyes magyar vállalatokkal szemben is számottevő hátrányban vannak. Lemaradás tapasztalható a napi oktatói/képzői gyakorlatban, a rendelkezésre álló IKT infrastruktúra és ezek fejlesztései kapcsán is.

Megerősítést nyert, hogy a hallgatók sok esetben azért nem használják az atipikus tanulási módszereket/korszerű IKT rendszereket és a közösségi médiákat önálló felkészülésükhöz, mert ezt egyrészt nem látják tanórákon, másrészt csak elvétve kapnak feladatokat IKT csatornákon keresztül, és ha történik is itt információátadás, nem minden esetben követelmény ezek önálló felkészüléshez történő használata. Ez még annak ellenére is igaz, hogy bizonyos harci eszközök és (repülő- és rakéta-) technikákhoz párosuló kiképző rendszerek és szimulátorok részét képezik az állomány felkészítésének. Ezeken kívül eső egyes képzések ugyanakkor szinte kizárólag csak a mai kor IKT eszközeinek és támogatási lehetőségeinek minimalizálása mellett a hagyományos oktatási módszerekkel, eljárásokkal, tanulásszervezési módokban és értékelési eljárásokkal zajlanak annak ellenére is, hogy a képzésben résztvevők meghatározó, az oktatók kisebb része érdeklődve várja végre a paradigmaváltást.

Ugyanakkor az egyetem oktatási rektorhelyettesének nyilatkozatából kitűnik, *„Azt gondolom, hogy nagyon sokat fejlődtünk 2012 óta. Ennek ellenére az oktatók módszertani felkészítését mindenképpen tovább kell erősíteni. Számos olyan oktató van nálunk is, akik kiváló szakemberek, de néhányan még nem rendelkeznek azokkal az oktatási, módszertani fogásokkal, készségekkel, amelyek alkalmazásával*

megfelelően át tudják adni a tudást a hallgatóknak. Ennek a megoldásán dolgozunk.” (Kovács Gábor, 2018)

7. ÖSSZEGZÉS, KÖVETKEZTETÉS, JAVASLATOK

7.1 ÖSSZEGZÉS

A doktori értekezésben arra kerestem a választ, hogy a **tudáscentrumokként** működő katonai tanintézmények és a működésüket befolyásoló olyan környezeti hatások, mint az új típusú átfogó közszolgálati rendszer, a HM érvényben lévő humánstratégiája és rekonverziós sémája és ez utóbbival kapcsolatos nemzetközi jó gyakorlatok, a rendészeti és védelmi szféra hazai valamint nemzetközi atipikus képzési gyakorlata milyen hatással vannak a **közösségi tanulási rendszerek** kialakításának lehetőségeire, és annak várható hatásaira a **korai pályaelhagyás megelőzésének**, illetve a távozók **outplacementjének** biztosítása érdekében.

Vizsgáltam, hogy van-e lehetőség és milyen arra nézve, hogy az NKE és MH AA, mint **tudáscentrumok** létrehozásával az itt végzett tiszteknek és altiszteknek mennyire nőttek meg az elhelyezkedési, átképzési lehetőségei, van-e igénye a jelenlegi és jövőbeli katonáknak egy olyan, kompetenciafejlesztéssel foglalkozó, **közösségi tanulást eredményező**, egyéni tanulási utakat biztosító, a polgári élet kihívásaira is válaszolni képes rendszer létrehozására, mely megkönnyíti a katonai pályafutás kiteljesedését, de egyben biztosítja is a megfelelő rekonverziójukat a közszolgálat vagy akár a versenyszféra irányába kényszerű, illetve önként választott pályaelhagyás esetén.

Az értekezés folyamán az adekvát részeknél, és a végösszegzésnél is javaslatokat teszek az atipikus, **közösségi tanulási módszerek** fejlesztésére, ennek szervezeti keretére, alkalmazására és felhasználásra a védelmi szféra emberi erőforrás-fejlesztése és a katonai tanintézetek oktatása terén. Biztos vagyok abban, hogy ezek (figyelembevétel esetén) elősegítik az NKE és az MH AA reputációját az által, hogy a katonai tanintézetek és azok fenntartóinak/alapítóinak stratégiai célja közé bekerül a digitális technológiák, innovatív oktatási módszerek tárgyi és személyi feltételeinek megteremtése.

A fentiek által bizonyítottam, hogy a védelmi szféra (ebben a Z2026 HHP) és a társadalom céljai egybeesnek. Ez pedig nem más, mint egy olyan professzionális, felszereltségében és infrastruktúrájában megújult haderő kialakítása és fenntartása, amely olyan, a XXI. század követelményeinek

megfelelő technológiával és módszertannal felkészített humánerőforrással bír, mely akár a katonai vagy köz-, akár az önkéntes tartalékos szolgálat keretein belül vagy a versenyszféra állományában képes hazáját szolgálni, emberi és szakmai szempontok alapján értékes kompetenciákkal rendelkezik, és a mindenkori változásokra a fentiek által bizalommal tekint.

Több (vezetői, oktatói és hallgatói) nézőpont, valamint komplex megközelítés alkalmazásával empirikus kutatás keretében vizsgáltam az NKE egyes karain (elsősorban az NKE HHK-on), illetve az MH Altiszti Akadémián meglévő infokommunikációs, e-tanulási, és e-tanulás támogatási lehetőségeket, oktatói és hallgatói attitűdöket, szokásokat és elvárásokat.

A téma széles körű vizsgálatához elkerülhetetlen volt a vonatkozó fejezetekben szereplő témák elméleteinek, hazai és nemzetközi gyakorlatainak és néhány esetben történetének, fejlődésének áttekintése, valamint az interjúval és kérdőíves vizsgálatokkal kapott eredmények aprólékos elemzése, összehasonlítása is.

Elsődleges kérdésként merült fel, hogy a honvédelmi szervezetek (ezen belül is elsősorban a katonai tanintézetek) stratégiájában megjelenik-e a hagyományos jelenléti oktatástól és képzéstől eltérő - attól sok esetben hatékonyabb - tanulási módszerek és eszközök meghatározó szerepe. A virtuális és kollaboratív tanulási módszerekkel támogatott tanulókörnyezet mennyire van jelen a különböző feladatokkal leterhelt, magas követelményekkel szembesített személyi állomány képzésében, illetve az állomány tagjai (katonai szakképzettséggel, rendfokozattal rendelkezők, a katonai tanintézetben oktatók és hallgatóik) mennyire ismerik, használják, fejlesztik ezeket, illetve milyen elvárásaik vannak a tanulási terek fejlesztésével kapcsolatban.

A környezet – elsősorban a legfelsőbb katonai vezetés hozzáállása - az utóbbi időszakban megváltozott, hiszen egy ideig, ha nem is támogatta, de legalább tűrte az atipikus tanulási formák bevezetését, jelenleg pedig elkötelezettnek látszik a fejlesztések irányában. Ugyanakkor egyetlen, központilag megrendelt kutatás sem áll rendelkezésre, mely alátámasztja az új típusú képzésben részvételre tervezett személyi állomány elkötelezettségét, és azon egyes tanulási attitűdjeit, melyek alapvetően határozhatják meg a kiépíteni kívánt képzési rendszer legfontosabb jellemzőit. Márpedig a képzési rendszer, benne az atipikus tanulási módszerek, ezzel

együtt a tanintézetek reputációja is sokkal magasabb lehet, ha bevezetésük előtt figyelembe vennék a személyi állomány véleményét, javaslatait, korábbi tanulási és egyéb tapasztalatait.

Az atipikus tanulási módszerek lehetőséget adnak nemcsak a hagyományos keretek között folyó kurzusok tanulástámogatási háttérének biztosítására, de többcélú felhasználásukkal a toborozási időszak kompetenciaméréseitől kezdve az új munkavállaló szervezeti kultúrába való beillesztésén, a kompetencia-deficitek egyéni tanulási útvonalak mentén történő pótlásán és fenntartásán, karriermenedzsment alapján történő fejlesztésén keresztül pályán tudja tartani az állományt vagy képes biztosítani a megfelelő **outplacementjükhöz** elkerülhetetlen új ismeretek megszerzését, a régiek átkonvertálását. A többcélúság ugyanakkor megjelenik abban is, hogy a tanulási folyamatokban – függetlenül a képzések munkaformájától – annak egészében vagy részeiben - lehet az egyéni vagy csoportos, jelenléti vagy virtuális - az ismeretátadás támogatásától az egyéni tanuláson és ismeretbővítésen, kutatáson, gyakorláson, ismeretellenőrzésen és vizsgán történő kihasználásával hatékonyabbá tehető a tanulás folyamata.

A már több éve létező Nemzeti Infokommunikációs Stratégiából és annak cselekvési tervét tartalmazó Zöld Könyvből adódó Digitális Magyarország Program az egyes adatbázisokra, a kormányzati működésre, a piaci szereplőkre és az önkormányzatokra specializált digitális fejlesztési akciótervei és projektjei mellett meghatározta az oktatási intézmények szerepét is.

A Digitális Magyarország Program az élet teljes területét átfogva nemcsak az informálódás, az okos mérések, a távmunka, az e-vásárlás/kereskedelem/fizetés, az állami – önkormányzati - magán e-ügyintézés, az e-egészségügy, az otthon biztonsága és a szórakozás/kikapcsolódás lehetőségeit teremti meg, de a digitális írástudás növelésével digitális közösségek létrehozásán keresztül lehetőséget ad az oktatási és képzési kultúra megújítására, mely biztosítja nemcsak az egyén, de a vállalkozások versenyképességét, illetve az állam- és közigazgatás hatékonyabb működését is.

Amennyiben a közigazgatásra igaz az, hogy „[...] a tisztviselők egyéni fejlesztési igényein alapuló képzési programkínálat létrehozása kizárólag korszerű tanulási eszközökkel (e-Learning képzések, virtuális osztályterem), a tisztviselők egyéniesített

életpályán belüli mobilitását elősegítő fejlesztési programokkal (új szakirányú továbbképzésekkel, képesítő képzési programokkal) lehetséges [...]” (NKE ÁKK VTKI, 2017), akkor ez a kitétel igaz a védelmi és rendészeti igazgatásra is, így ezeken a területeken is szükséges a fenti célok kitűzése. Ezek érdekében pedig szükségessé válhat egy átfogó, változásmenedzsmenttel egybekötött stratégia létrehozása, mely a megfelelő finansziális háttérrel biztosítja először egy projektszervezet létrehozásával a céloknak megfelelő, új szemléletű feladatellátás megalapozását, majd a rendszer működőképességének kialakulása esetén a feladatmennyiséghez és hatékonysághoz igazodó struktúra kialakítását, menedzselését. Ehhez hozzájárulhat, hogy az egyetem felett az eddigi testületi formában működő (négy minisztérium által biztosított) irányítási, felügyeleti jogkör a Miniszterelnökséget vezető miniszter kezébe kerül.

Az állam kezében jelenleg meglévő, valamint a közeljövőben fejlesztésre kerülő infrastruktúra és központi szolgáltatások csak akkor lesznek képesek szinergikusan működni, ha ezek a fejlesztések nemcsak egyes preferált területeket (többek között egyetemeken belüli egyes karokat) érintenek, hanem az ország teljes területén (így az MH-ban és az NKE HHK-on is) kézzelfogható eredményeket biztosítanak. Azaz, olyan típusú (többek között katonai) képzések és az azokat támogató e-tananyagok kidolgozása szükséges, melyek eredményeként nem eszközöket, hanem olyan funkciókat ismernek meg a képzésben résztvevők, melyekkel biztosított többek között a szabályozott online kommunikáció, a közösségi oldalak felhasználása, a tartalom- és információmegosztás lehetősége, továbbá a személyes tanulási tér és a hálózati online kooperáció mellett a kurzusok online támogatása, valamint a lehető legnagyobb számban a nyílt – amennyiben lehetséges mobil eszközökön is futtatható - kurzusok igénybevétele úgy, hogy a képzéseken résztvevők átérezhessék a flow-élményt, azaz az örömet és a kreativitást, melyre későbbi kompetenciáik ráépíthetőek.

Nem elég a technokrata szemlélet. Az atipikus tanulási módszerek sikeres alkalmazásának feltétele, hogy jobban megértsük a technológia és a pedagógia kapcsolatát (Davidson – Waddington, 2010). Az új rendszer pedig csak akkor lesz működőképes és fenntartható, ha bevezetése nem ad hoc-jellegű, elszigetelt akciókból áll. Stratégiát kell alkotni, melynek bevezetését egy átfogó kutatásnak, hosszú távú programozásnak és tervezésnek kell megelőznie. Az akvizíció pedig

folyamatos, a fenntartást és a fejlesztést megfelelő szinten biztosító finanszírozást igényel.

Ennek megfelelően javaslom egy, az NKE meglévő infrastruktúra (és vele együtt a fejlesztésbe bevont intézmények) tudásbázisán alapuló, a kutatásban szereplő egymástól eltérő szervezetek olyan tanulóhálózattá, valódi **tudáscentrummá** való szervezését, mely az (elsősorban e-tanulási térrel támogatott) atipikus tanulási módszerek használatának rendszerszerűen felépített alkalmazásával, az oktatók és képzésekben résztvevők IKT kultúrájának, oktatás és képzésmódszertanának fejlesztésével eredményesebbé teszi a tanulást. Ezen keresztül (függetlenül jogviszonytól és rendfokozattól) az MH és BM állományában dolgozók kompetenciáinak fejlesztésével hozzájárul elsősorban a szervezeten, a közszolgáltatón belüli illetve azon kívüli (akár a verseny akár a nonprofit) szférában a karrier folytatásához és beteljesedéséhez, ezzel áttételesen az ország biztonságához.

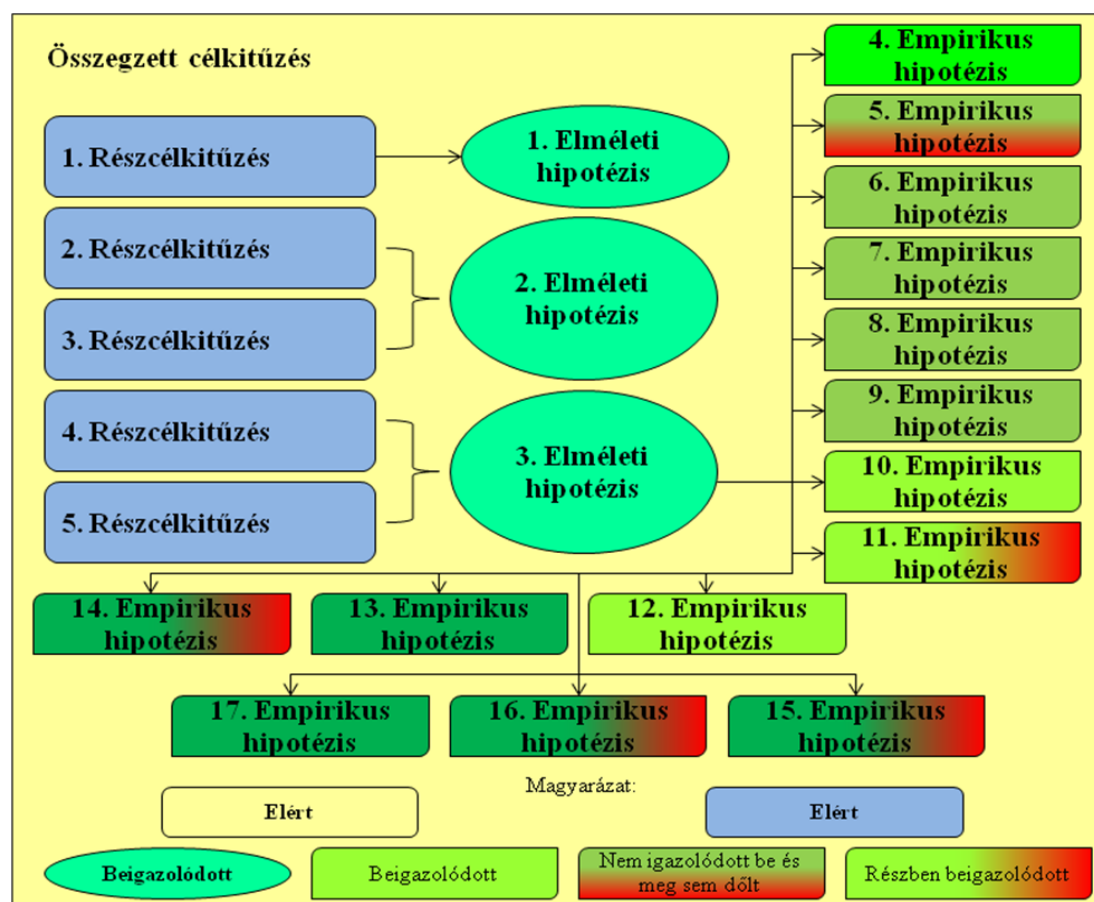
A (Probonora épülő, annak infrastruktúráját felhasználó, vagy önállóan létrehozott) katonai (al)rendszerben is olyan képességek kialakításra van szükség, mely egységesítve, a teljes ágazatra kiterjedve biztosítja a tanulóközpontú, decentralizált képzési folyamatok általános irányának a fenntartását, adatcserét tesz lehetővé a különböző alrendszerek között, átfogja a tanulás teljes folyamatának a szervezését a jelentkezéstől a vizsgaszervezésig és tanúsítványkiadásig. Állománykategóriától, lak- és szolgálati helytől függetlenül, tutori támogatással képes kiszolgálni webalapú egyéni és csoportos képzéseket, kompetenciaméréseket. Hozzáférést ad az NKE és egyéb (felső)oktatási és képzőintézmények kurzusaihoz, mely által egyéni tanulási tervek alapján egyéni tanulási útvonalakat biztosít a rekonverzióhoz, átképzéshez elengedhetetlen kompetenciák, kreditpontok megszerzésére.

Ugyancsak javaslom a **tudáscentrum** katonai alrendszerének csatlakozását az USA által megalakított nemzetközi ADL hálózathoz, mellyel a virtuális valóság; a játékok és szimulációk; a tartalomfeltárás és újrafelhasználás; az adaptív tanulás; a mobil, kiterjesztett valóság és teljesítmény-támogatás; a teljesítmény nyomon követése, és elemzése; a kompetenciák és azok kreditálása; a tudásmenedzsment; a tanulástervezés; a nyitott tanulási modellek terén már évek óta folyó vizsgálatok eredményei kapcsán olyan módszertani ismeretekre tehetünk szert, melyek ha nem is feleslegessé, de behatárolhatóvá és költségkímélővé teszik a rendszerünk bevezetésével kapcsolatos kutatásokat.

7.2 A KUTATÁS RÉSZEREDMÉNYEINEK ÖSSZEFOGLALÁSA, A HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA VAGY ELVETÉSE

A kutatás eredményeit vizsgálva kijelenthető, hogy a 17 db hipotézisből 12 db (közülük 3 db elméleti hipotézis és 10 db empirikus hipotézis) beigazolódott; az empirikus hipotézisek közül 4 db részben igazolódott be; 1 db nem igazolódott be de ugyanakkor meg sem dőlt; elvetésre pedig egy sem került (8. ábra).

8. ábra: A kutatás elért össz- és rész-célkitűzései, beigazolódott, részben beigazolódott, nem beigazolódott de meg sem dőlt hipotézisei



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

7.2.1 ELMÉLETI HIPOTÉZISEK

H1: A speciális közjogi szabályozásra épülő új magyar közszolgálati karrier-rendszer jogrendszerében elméletileg támogatja az MH állományából saját, vagy szervezeti döntés alapján kilépők további karrierjét. Ugyanakkor a katonák outplacementjét sok esetben – az alulértékelt társadalmi elismertség mellett - a különböző közszolgálati és civil munkakörökhöz kötött

kompetenciák, szakképzettségek hiánya nagyban befolyásolhatja, amely kihatással van akár a közszolgálati, akár azon kívüli további pályafutásukra. A rendszer nem rendelkezik olyan lehetőségekkel, mely a védelmi szférában szerzett kompetenciákat képes lenne átranzszformálni (megfeleltetni, és az esetleges deficitekre rámutatva kiegészíteni azokat) a civil társadalom munkakörei által megkívánt kompetenciákra (2-3. fejezet).

A hipotézis beigazolódott.

A dokumentumelemzés kapcsán **választ kaptam** arra, hogy hazánk közszolgálati jogrendszere a több mint kétszáz éves fejlődése kapcsán mily változásokon ment keresztül. Ezek a változások folyamatosan hol a nyílt, hol a zárt rendszer sajátosságainak erősödését hozták, így közigazgatásunkról elmondható, hogy mindkét csoport jegyeit magán hordozza, és fejlődésének iránya mindig is nagyban függött (és függ jelenleg is) az aktuális politikai éra szándékaitól. A katonák ebben a változásban időszakonként hol közelebb, hol távolabb kerültek mind jogi, mint társadalmi megítélés kapcsán a köztisztviselői paritáshoz, a velük való egyenlő beazonosításhoz.

A jelenlegi jogszabályok alapján a honvédségben bármely szolgálati jogviszonyban alkalmazott munkakör közszolgálati jellege nem vitatható, hiszen a Magyar Program a személyzet fogalmát kiterjesztően értelmezi a közigazgatásban dolgozó köz- és kormánytisztviselőkre, mind a fegyveres, így a hivatásos szolgálati állomány tagjaira is. A személyzettel kapcsolatos gazdálkodási feladatok irányítása és koordinálása egy kézbe, a közszolgálat speciális „*munkaerő-közvetítő*” rendszerhez került, mely a kormányzati személyügyi igazgatási feladatokat ellátó Közigazgatási és Igazságügyi Hivatalnál összpontosult 2016-ig, s melyet jelenleg a BM Közszolgálat-fejlesztési és Stratégiai Főosztály, Személyzetfejlesztési és Szolgáltatási Osztálya (továbbiakban: kormányzati személyügyi központ) felügyel. A közszolgálati életpályák összehangolása megtörtént, kidolgozásra kerültek az egymással érintkező, a keresztezést lehetővé tevő életutak és a tartalékállomány új rendszere, valamint a képesítési követelményeket meghatározó jogszabályok³⁰⁴ is. A karriermodellek a belépéstől a pályafutás lezárulásáig tartó életút-elemeket

³⁰⁴ 29/2012. (III. 7.) Korm. rendelet a

tartalmaznak, elvileg lehetőség van a kétirányú átjárhatóságra az egyes jogviszonyok között, amely - a kompetenciaelvűségen nyugodva - támogatja a tudásalapú államigazgatás kialakítását. Egy kompetenciaalapú új rendszernek a fentiek és a kompetenciamérés mellett az is a feladata lenne, hogy a kompetenciadeficitok pótlásához megfelelő, elsősorban e-tanulási térrel kikövezett egyéni tanulási útvonalakat biztosítson, és ne csak a közszféra egyes tagja részére, hanem mindenkire kiterjedően, és lehetőleg mindezt előre, nem pedig a munkakör betöltését követően.

A korábbi szabályozás szenioritás alapú előmenetele helyett az új közszoigálati rendszerben a díjazás nem az eltöltött szolgálati időhöz kötött, hanem inkább a képességet, a hozzáértést, a kompetenciákat és a teljesítményt helyezi előtérbe. Ez nagyobb rugalmasságot enged a munkáltatói jogkör gyakorlójának a tisztviselő teljesítményének elismerésére, ösztönzésére, ugyanakkor veszélyes, ha a teljesítmények és kompetenciák mérése nem tárgyilagos.

A közszoigálati tisztviselők képesítési követelményei ugyan megfogalmazásra kerültek, de a végzettség és szakképesítés megszerzése nem egyenlő a kompetencia meglétével, tehát nem csak azt vizsgáljuk egy munkakör betöltésénél. Ennek következménye, hogy még a szükséges végzettség megléte esetén sem biztosított minden esetben a fegyveres testületek tagjainak **outplacementje** a közszoigálat egyéb területein belül. Arra pedig még a versenyszféra legrátermettebb HR-ese sincs felkészülve, hogy a szolgálati idő során, a különböző képzéseken szerzett új kompetenciákat átranzszformálja a vállalat munkaköri követelményei által meghatározottakká. Az összehasonlítás csak konkrét mérésekkel elérhető, mivel a katonai tanfolyamokat és képzéseket kivonták a felnőttképzési tv. hatálya alól, így az engedélyezési okmányok, képzési követelmények nem hozzáférhetőek.

A közszoigálati kompetenciaméréseket a Kormányzati Személyügyi Központ ugyan el tudja végezni személyes interjú, kompetenciateszt, vagy értékelő központ által, melynek során olyan közszoigálati alap- vagy vezetői kompetenciák vizsgálatára kerül sor, amelyek megléte elengedhetetlen a közszoigálatban való hatékony munkavégzéshez. Az értékelő központ egyéni prezentációs, páros szituációs és csoportos gyakorlatok alapján értékeli a pályázókat, majd köztük sorrendiséget állapít meg egy ajánlati listán, de ugyanakkor ez a jövendő munkáltatót nem kötelezi

foglalkoztatásra, azaz lehetőség van más szempontokat figyelembe venni a végső döntés során.

A fentiek kapcsán **igazoltam**, hogy a rendszer jelenleg nem rendelkezik olyan lehetőségekkel, mely a védelmi szférában szerzett kompetenciákat képes lenne átranzformálni (megfeleltetni, és az esetleges deficitekre rámutatva kiegészíteni azokat) a civil társadalom munkakörei által megkívánt kompetenciákra.

H2: A HM humánstratégiája, és rekonverziós gyakorlata a hagyományos módszerekre alapozva – függetlenül az ország gazdasági (recessziós, illetve konjunkturális) időszakától – csak részben követi a nemzetközi jó gyakorlatokat, és minimális erőforrást biztosít a hivatást váltók megfelelő outplacementjére, mivel a (társadalmi elismertség és a megtartó erő hiányát; a toborzási anomáliákat; a belső átképzések elégtelenségét és egyéb jelenléti képzések nehézségeit; a közszolgálat szinte egyirányú, nehéz átjárhatóságát; valamint az önkéntes védelmi tartalékos rendszer anomáliáit tanúsító) létszámbírályra tekintettel, nem érdeke a rendszerből történő kiválás segítése (3-4. fejezet).

A hipotézis beigazolódt.

A kutatásból kitűnik, hogy az egyes országok rekonverziós gyakorlata (a szolgálati nyugdíjrendszer, a magas végkielégítés, az elsődleges elhelyezkedési lehetőség közsférában, az innovatív rekonverzió, új végzettségek és szakképzettségek megszerzésének támogatása, beilleszkedés elősegítése a gyakornoki idő finanszírozásával, stb. egyikének vagy több elemének biztosítása mellett) eltér egymástól, de elmondható, hogy mindenütt a katonák társadalmi megbecsülésének alappilléreként tartják számon.

Hazánk az un. puha rekonverziós gyakorlatát (a munkaügyi tájékoztatást, a Kormányhivatal Foglalkoztatási Főosztályai, Osztályai által szervezett felnőttképzésekre való bejutás lehetőségét a kiválást követően) vegyíti a keresztutas közszolgálati életpálya modell adta háttérrel. Míg előző elsősorban az alacsonyabb iskolai végzettséggel bírók (legénység, altisztek), az utóbbi a magasan kvalifikált munkaerőnek (tisztek és főtisztek) nyújt elsősorban támogatást. Ugyanakkor - a mindenkor erőteljes fluktuációt figyelembe véve - a megtartásra nagyobb erőket kellene összpontosítani, s ezt nem elsősorban a rekonverziós lehetőségek

minimalizálásával kellene elérni. Az alkalmazott standard rekonverziós eljárásoknak függetlennek kell lenniük az adott időszak gazdasági (konjunktúra, recesszió) helyzetétől, mivel a társadalmi megbecsültség fenntartása biztonsági szempontból elsődleges.

A fentieknek megfelelően **igazoltan**, hogy a HM rekonverziós gyakorlata csak részben követi a nemzetközi jó gyakorlatokat, és a humánstratégiával karöltve csak minimális lehetőségeket adott eddig a hivatást váltók megfelelő outplacementjére akár közszolgálaton belüli, akár azon kívüli elhelyezkedésről van szó. A HR stratégiák megvalósulása (főleg gazdasági és egyéb okok miatt) eddig nem a katonák társadalmi elismertségének megszilárdítása, illetve a permanens létszámhiány és a fluktuációt előidéző egyéb belső anomáliák felszámolása irányába hatott. Hol gátolta, hol csak nem, illetve nem megfelelően támogatta az outplacementet, nem vette át és adaptálta a rekonverziós nemzetközi jó gyakorlatokat.

H3: Az atipikus tanulási módszerek egységes, minden szervezete kiterjedő alkalmazása és annak rendszerszerű fejlesztése – központi követelmények, megrendelések hiányában - csak partikuláris, esetleges módon, illetve időlegesen jelent meg a katonai tanintézetek és képző intézmények kínálati palettájában. Haderőnk oktatás- és képzésmódszertani sokszínűsége a korábbi (elsősorban e-tanulási módszerre alapozott) katonai oktatási és képzési innovációk stagnálásával, később elmaradásával háttérbe szorult nem csak a NATO, de sok tekintetében azon kívüli országokhoz képest is. Ugyanakkor a paradigmaváltás szempontjából a generációs tanulási szokások és egyéb kihívások miatt egyre nagyobb kényszer van az intézményeken ezek fejlesztésére (5. fejezet).

A hipotézis beigazolódott.

A 2000-es évek LLL stratégia keretében indított innovációi, atipikus oktatás- és tanulás-módszertani fejlesztései az évtized közepére megálltak. A tárcától, a vezérkar az un. kamarai jogkörgyakorló csoportfőnökségeitől, az oktatási és képzőintézményektől és a csapatoktól is nagyrészt eltávoztak azok a témakörben jártas, szakirányú ismeretekkel rendelkező szakértői, akik nélkülözhetetlenek voltak a korábbi fejlesztések folytatása, illetve azok fenntartása terén, újak pedig nem léptek a helyükbe. A HM átalakításával – a HM OTF, majd a HM HPF megszüntetésével és feladatainak átdelegálásával – gyakorlatilag megszűntek azok a központi

szervezetek, melyek szakmai szempontból (ha nem is teljes mértékben de) sokáig képesek voltak érdekérvényesítő képességük fenntartásával bizonyos fejlesztéseket kicsikarni az egyre szűkülő költségvetési kereteből. Így az innovációk megálltak és nagyrészt az addigi fejlesztési eredmények is eltűntek.

Bebizonyítottam, hogy hazánkkal ellentétben más fejlett és kevésbé fejlett NATO tag-, és a szövetségi rendszeren kívüli országokban pont fordított előjellel zajlottak/zajlanak a szakterületi fejlesztések és innovációk, melyek – országoktól függetlenül - kiterjednek mind a katonai iskolarendszerű, mind azon kívüli képzésekre és kompetenciafejlesztésekre. A fejlesztési célok és megoldások között határozottan látszik az átfogó jellegű, egyre inkább nyitott rendszerekre való áttérés, online közösségi tanulási terek és az m-Learning előtérbe helyezése, melyek központjában nem a képző intézmény, az oktató és az oktatás, hanem a képzésben résztvevő és annak kognitív fejlesztése áll. Tendencia a hálózati szerveződés, melynek keretében az országok közösen kutatnak. A vizsgált országoknál a katonai atipikus kutatási és innovációs központok általában (felső)oktatási vagy speciális képzőszervezethez köthetőek, de eredményeiket - azok általánosságától függően - a teljes szférára használják.

7.2.2 EMPIRIKUS HIPOTÉZISEK

7.2.2.2 A szervezetekre vonatkozó hipotézisek

H4: Az MH és az NKE sem együtt, sem külön-külön nem rendelkezik egy hálózati együttműködésen alapuló, átfogó, minden karra/intézetre, alakulatra, képzésre, kurzusra kiterjedő, egységes atipikus (elsősorban e-) tanulási módszerek felhasználásán alapuló stratégiával és annak megfelelő háttérrel. Az e-tanulási környezet oktatásban és képzésben betöltött szerepével, illetve fejlesztési lehetőségekkel kapcsolatban eltérő nézetek és gyakorlatok vannak az egyes szervezetek (NKE karai, intézetei, MH AA és más képző intézmények) tekintetében. Ugyanakkor a hallgatók és képzésben résztvevők teljes mértékben, az oktatók részben rendelkeznek mindazon attitűdökkel, melyek biztosítják; és azokkal az elvárásokkal, amelyek megkövetelik egy ilyen szisztéma kialakítását és annak rendszerszerű működtetését, hiszen a központi és oktatói követelmények, lehetőségek, információk, valamint példák hiánya ellenére is a hallgatók e-felületekkel kapcsolatos felhasználási szokásai a korosztályos szokásokkal kongruál **(5-6. fejezet).**

A hipotézis beigazolódt.

A kutatás időszakában a strukturált interjú kérdéseire adott válaszokból (ezek hiányában a rendelkezésre álló nyilvános dokumentumokból és informális beszélgetésekből) levonható következtetésekkel **igazoltam**, hogy az NKE karai, karközi intézetei és az MH AA között az atipikus tanulási módszerek adta lehetőségek megítélésében, alkalmazásában, a meglévő potenciálok kihasználásában, illetve azok megteremtésében óriási különbségek voltak. Sajnos nincs egy egységes, a teljes az MH-t és az NKE HHK-t össze-, a teljes egyetemet pedig átfogó, annak valamennyi szervezetét érintő olyan koncepció, mely arányos nagyságrendű erőfeszítést és összpontosítást irányozna elő, nem kihagyva egyetlen kart vagy intézményt, iskolát, képző szervezetet sem a fejlesztések áldásos hatásából.

Bebizonyítottam, hogy az e-tanulási környezetet megteremtő technikai és módszertani expanzió (a katonai vonalat szinte érintetlenül hagyva) aránytalanul eltolódott a közszolgálat irányába. A szervezetek eltérő LMS keretrendszereket használtak, és a kisebb fejlesztések is csak lokálisan történtek meg, ezzel a rendszer töredezetté vált, ami további hasonló fejlesztések esetén egyre inkább megnehezíti a hálózati módon, **tudáscentrumként** való működést.

Igazoltam, hogy az oktatók eszközhasználata, a hallgatók bevonása a fejlesztésekbe esetleges. Az NKE HHK-ára és az MH AA-ra is vonatkoztathatóan kijelenthető, hogy a témakörhöz tartozó fejlesztések alapvetően azért nem történtek meg eddig, mert a képzéseket megrendelő HM, HM HVK és MH nem támaszt ilyen irányú igényeket a szervezetek felé (6.1.2 pont).

7.2.2.2 A hallgatókra vonatkozó hipotézisek

H5: Eltérés van a hallgatói/képzésben résztvevők korcsoportjai között, mivel az e-alkalmazások tanulási célú felhasználása gyakoribb és vonzóbb a fiatalabb, alaptanulmányaikat folytató korosztályok számára (6. fejezet, 1-2. melléklet).

A hipotézis nem igazolódt be, de nem is dőlt meg, további kutatásokat igényel.

A kérdőív kitöltésére – annak ellenére, hogy több alkalommal, módszerrel és helyen is el lett juttatva a hallgatókhoz és a képzésben résztvevőkhöz (lásd 1.5, 6.2.1, 6.3.1 pontok) - a válaszadók passzivitása volt jellemző, hiszen a PhD, az MSc, a magasabb vezetői, nyelvi és egyéb tanfolyami képzéseken lévők, valamint a minősítő és fokozati vizsgára jelentkezettek gyakorlatilag teljesen kivonták magukat a válaszadás

alól. Ezzel megismerhetetlenné vált a rendfokozattal és szolgálati gyakorlattal már bíró állomány attitűdjeinek, szokásainak, elvárásainak mérése, és ezek összehasonlítása a fiatalabb generációk hasonló mutatóival.

H6: A hallgatók napi internethasználati gyakorlata, és az internethasználat funkcióinak hasznosságával kapcsolatos nézetei eltérőek. A hallgatóknál elsősorban a könnyedebb, szórakoztató tartalmak élveznek előnyt, ugyanakkor a tanulás is a preferenciák között van. (2. melléklet 22-23. kérdés)

A hipotézis beigazolódott.

A hallgatói minták számítógép- és internethasználati szokásait elemezve az a hasonló korosztályok attitűdjeitől nem sokban tér el. A kutatások általában a közösségi oldalak használatát, a tanulást, a játékot, a kapcsolattartást és a szórakozás szerepét emelik ki (Prievera – Pikó, 2015).

A hallgatók napi gyakorlatában és értékrendjében elsődleges szerepet kellene kapnia az e-tanulástámogatásnak. **Igazoltam**, hogy a hallgatók napi internethasználati céljai közül mindkét intézménynél a kapcsolattartás vezet. Az MH AA-nál a szórakozás és a tanulás, az NKE HHK-nál a tanulás és a közösségi média használata került még dobogóra. **Kimutattam**, hogy a funkciók értékrendbe állításakor elsősorban az értékteremtő tevékenységek, azaz a munka, tanulás, kapcsolattartás (eltérő sorrendben) kerültek az első három helyre. (3. melléklet 3/20-3/21. ábra)

H7: A hallgatók zömének kevés az információja a tanulmányaik során elérhető e-kurzusokról, és az e-tanulási környezet fejlesztésében előttük álló lehetőségekről (2. melléklet 35. és 45. kérdés).

A hipotézis beigazolódott.

Kimutattam, hogy mindkét katonai oktatási intézetnél a hallgatók zöme bizonytalan, hiszen közel háromötödük nem tudja megmondani, hogy az adott képzésben vannak-e olyan kurzusok, melyek e-Learning keretrendszer támogatásával zajlanak. (3. sz. melléklet 3/28 ábra)

A hallgatók bevonását az e-tanulási környezet fejlesztésébe az is hátráltathatja, hogy csak korlátozottan jutnak csak információhoz. Az NKE HHK válaszadóinak több mint háromnegyede, az MH AA hallgatóinak mintegy fele információhiányban szenved a témával kapcsolatban. (3. sz. melléklet 3/33 ábra)

A fentiek oka lehet a hiányos tájékoztatás, de az is, hogy a hallgatók felületesen kezelik a számukra elsődlegesen nem mindig értékesnek ítélt információkat, illetve konkrétan csak az adott szemeszter kötelezettségeivel foglalkoznak, így nem látnak előre, és magasabb évfolyamú társaiktól is csak korlátozottan vagy célirányosan vesznek át információkat.

H8: Egyazon korcsoportnál a felsőbb szintű (BSc) tanulmányokat végzők az atipikus tanulási módszerek adott szakterületre/képzésre vonatkozó hasznosságát magasabbra értékelik, mint az OKJ-s képzésben lévők, szívesebben tanulnak ilyen módszerekkel támogatott kurzusokon, mint hagyományos módon. (2. melléklet 49. kérdés)

A hipotézis beigazolódott.

A hallgatók a korosztályos tanulási szokásaiknak megfelelően általában is nyitottak az egyes újabb, atipikus tanulási módszerek irányában, hiszen a gyorsan megszerezhető információt részesítik előnyben, igénylik a dinamikát, a színes és változatos, érzékelhető részeredményekkel járó, tanulási sikereket biztosító, kreatív tananyagokat. Fontos a képzőintézmények oldaláról a tanulás során elérhető pozitív flow-élmények tudatosítása, a jó szokások fölvetésének támogatása a rosszak háttérbe szorítása mellett, hiszen ez a hatékony tanulás egyik elsődleges feltétele.

Kimutattam, hogy a tízes skálán mérve a felsorolt atipikus tanulási módszerek támogatottságának összesített átlaga a BSc szintű tanulmányokat folytatóknál 7,53 (ebből legmagasabban a MOOC és szimuláció, a legalacsonyabban a hagyományos távoktatás értékelt). Az OKJ középfokú képzésben ez az arány közel 14%-kal alacsonyabb, összességében 6,16 (ebből legmagasabb a gamification és a szimuláció, legalacsonyabb a blended learning), ugyanakkor a hallgatóktól itt is minden módszer 5,6 pontnál magasabb értékelést kapott, így döntő többségük szerint ezek a módszerek értékesek szakukra, tanulmányaikra nézve. (3. melléklet 3/36. ábra)

H9: Az atipikus tanulási módszerek általános megítélésében eltérés van a hallgatók között. A magasabb szintű tanulmányokat folytatók véleménye pozitívabb alacsonyabb szintű tanulmányokat folytató társaiknál. (2. melléklet 54. kérdés)

A hipotézis beigazolódott.

Kimutattam, hogy az MH AA hallgatói a felsorolt, az atipikus oktatási módszerek alkalmazásának előnyeit soroló állításokkal - összességükben a tízes skálán mérve - 6,6 átlaggal értettek egyet. Ugyanez a mérés NKE HHK mintájánál szignifikánsan magasabb (8,45) értéket adott, mely 18,5%-os eltérést jelent pozitív irányban (3. melléklet 40. a-b ábra).

7.2.2.2 Az oktatókra vonatkozó hipotézisek

H10: Az oktatók napi oktatási módszerei és felhasznált eszközei elsősorban a hagyományokon, a rögzült korábbi mintákon alapulnak. A tanárközpontú, frontális munkaformájú módszereket, eszközöket részesítik előnyben. Sok esetben az új módszerek alkalmazása csak egyéni koncepciókon és nem központi követelményeken alapul. Ugyanakkor nyitottak a tanulói aktivitáson, és e-tanulási tereken alapuló módszerek kipróbálására, nagyobb arányú fejlesztésére is, amennyiben ennek mindenoldalú biztosítása rendelkezésre áll. (2. melléklet 39-43., 4. melléklet 33-39. kérdés)

A hipotézis beigazolódott.

Mind a hallgatói, mind az oktatói válaszok alapján egybehangzóan **igazoltam**, hogy az oktatói munka meghatározó eleme az egyirányú kommunikációval járó előadás, melynek során a számítógép, a laptop/tablet/PDA, a ppt. diaszorok, internetes kereső és a pdf vagy más, text formájú nyomtatott és digitalizált anyagok, e-könyvtár a használat intenzitását nézve legtöbb esetben szerepet kapnak. (3. melléklet 3/9. és 5. melléklet 5/6. táblázat)

A Web 2.0 szolgáltatások oktatási célú igénybevételének arányainál **bebizonyítottam**, hogy a legtöbb ilyen lehetőséget 90% feletti arányban soha nem alkalmazzák; a legmagasabb arányban használt Wikipédia pedig alig éri el az 53%-os alkalmazást. Ha intenzitásában nézzük a felsoroltak használatát, a helyzet még siralmasabb (5. melléklet 5/5. táblázat). Ezt megerősíti a hallgatói mérések eredménye is, hiszen az oktatóktól nem kapnak tanulási mintát, nem követelmény a Web 2.0 szolgáltatások használata, így ők is elmennek a könnyebb ellenállás, azaz a szórakoztató célú felhasználás irányába (3. melléklet 3/6. táblázat)

Kimutattam, hogy a hallgatók mintegy 90%-a szerint nincs, vagy nem tud arról, hogy lenne e-Learning formában zajló valamilyen kurzus tanulmányai során. Az NKE HHK/MH AA oktatóinak is csak kevesebb, mint ötöde használ LMS keret-, és

alig valamivel több, mint 3%-uk LCMS szerkesztőrendszert. (3. melléklet 3/28. 5. melléklet 5/28. és 5/30. ábra)

A tanintézeti oktatói minta alapján a kurzus/tantárgy ismeretanyagainak átadásához a használt IKT eszközök, e- és d-tananyagok közül a Google Drive, a Google Docs, a webkamera, az e-Learning keretrendszer, a gamification, a Facebook és a szimuláció kategóriákat utasítják el leginkább. (5. melléklet 5/6. táblázat)

Az egyes oktatási/tanulási folyamatokban (5. melléklet, 5/7. táblázat) alkalmazott IKT eszközök, e-/digitális tananyagok használatára is a szórványosság jellemző, holott többcélú felhasználásuk lenne a célszerű. Közülük elsősorban:

- a prezentációt - jelenléti foglalkozáshoz;
- a szimulációk, gamification, webkamera, fényképezőgép adta lehetőségeket – csoportmunkához;
- az e-Learning keretrendszer, Google Drive, Google Docs, digitális kamera, digitális diktafon, pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár, laptop, tablet, PDA, digitalizált hanganyagok, hanganyagok, Neptun rendszer használatát - egyéni tanulás támogatásához;
- az elektronikus tesztek – vizsgához és egyéb számonkéréshez;
- a digitalizált filmek, képek, okostelefon, Wikipédia, Facebook, internetes kereső alkalmazásokat - ismeretbővítéshez, kutatáshoz használják.

A források/eszközök/csatornák tekintetében, melyeken keresztül a hallgató az oktató által egyéni felkészüléséhez biztosított/javasolt tananyagokhoz hozzáférhet, legkevésbé kiaknázott a podcast-ok, social bookmarking, webes dokumentum-szerkesztő programok, telefax, videó/hangmegosztó portálok lehetősége. Kimutattam, hogy legelterjedtebb a hagyományos e-mailen és pendrive-on folyó információ-, vagy a nyomtatott anyag átadása. (3. melléklet 3/8. táblázat)

Valószínűleg egyeseknél az oktatási módszerek alkalmazása terén meghatározó az a sok esetben félreértelmezett militarista nézet, hogy az oktató – a pedagógiai folyamatban - egyben feljebbvaló is, hiszen magasabbrendűségét nemcsak a tudás birtoklása, de rendfokozatban, beosztásban, címekben, stb. megjelenített magasabb értéke is jelzi. Ez a szerepkör nehezen egyeztethető össze a technológiai és a pedagógiai fejlődés hatására egyre inkább egymástól elváló klasszikus és alternatív

nevelő-oktató szerepkörrel, ami az oktató szerepbizonytalanságát is magával hozhatja. Hiszen a hagyományos eszközök, módszerek alkalmazásában jártas oktató saját presztízsére való tekintettel nem szeretné kitenni magát annak, hogy általa kevésbé ismert rendszerekhez nyúljon. Ugyanakkor, mivel ezeknek az új módszereknek és eszközöknek a használatához legtöbb esetben nem, vagy csak elvétve kap központi anyagokat és támogatást, a fejlesztéshez értékarányos anyagi megbecsülést; így a fentiek tekintetében kísérletezésre, tananyagfejlesztésre csak korlátozottan marad ideje, energiája és know-howja, így esetleges egyéni ambíciókon, kíváncsiságon túl nem áll közvetlenül érdekében ezek bevezetése.

Kimutattam, hogy a hallgatók értékelése alapján az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagok közül hatékonyságukat tekintve a prezentációkat, pdf vagy más text formájú digitalizált anyagokat, a digitális könyvtárat és digitalizált filmeket emelik ki. Ennek oka lehet, hogy más típusú anyagokat/módszereket nem ismernek (lásd a korábbi bekezdésekben), ezekkel csak szórványosan támogatják felkészülésüket oktatóik. (3. melléklet, 3/7. táblázat)

H11: Az oktatók túlnyomó része szerint egyes atipikus tanulási formák (e-, és blended learning) alkalmasak az iskolarendszerű képzés keretein kívül más (fokozati, minősítő, rekonverziós, tartalékos felkészítési és toborzási, és egyéb) katonai képzések és vizsgák támogatására is. (4. melléklet 42-43. kérdés)

A hipotézis részben igazolódott be.

Igazoltam, hogy az MH BKK oktatói a szervezetenél folyó képzések tekintetében legmagasabbra az e- és blended learning módszereket értékelték, átlagban mindkettőt 78,3%-ban tartották alkalmasnak a képzések támogatására. Ez annyit jelent, hogy ezeket a módszereket gyakorlatilag minden, náluk folyó felkészítésnél tanfolyamkompatibilisnek lehet minősíteni. A többi módszert (gamification, MOOC, web 2.0, szimuláció) viszont általánosságban alacsony (40% alatti) hatékonyságúnak ítélték meg. (5. melléklet 5/8 táblázat)

Kimutattam, hogy az MH BKK és a katonai tanintézetek oktatói között szignifikáns különbség mutatkozik a tanintézeteknél folyó egyéb, iskolarendszeren kívüli képzéseknél alkalmazható atipikus tanulási módszerek megítélésével kapcsolatban, mivel utóbbiak szkeptikusabbak ebben a kérdésben. Míg az MH BKK oktatói a saját képzéseikhez hasonlóan összességében az e- és a blended learning szerepét emelik ki

(96,7 és 71,7%-ban), addig a tanintézeti oktatók értékelése szerint összességében csak az e-Learning (48,65%) játszhat erőteljesebb szerepet az ilyen felkészítéseknel, a többi módszer elenyésző, 20% alatti értékelést kapott. (5. melléklet 5/9 táblázat)

A tanintézeti oktatóknál további vizsgálatokat tartok szükségesnek a kérdés pontosabb (elsősorban az értékeléseik indokának) körülhatárolása céljából.

7.2.2.2 A hallgatókra és az oktatókra közösen vonatkozó hipotézisek

H12: Alacsony az atipikus tanulási módszerek terén speciális felkészültséggel rendelkező oktatók aránya. A hallgatók/képzésben résztvevők nagyobb arányban rendelkeznek atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos tapasztalatokkal, mint az oktatók (2. melléklet 13-15, és 5. melléklet 13-17. kérdés).

A hipotézis beigazolódott.

Bebizonyítottam, hogy a saját szerepkörükben a hallgatók tapasztalati tényezői magasabb szintet mutatnak, mivel a szakképzésben tanuló válaszadók mintegy ötöde, a BSc hallgatók több mint háromötöde vett részt előzőleg főleg e-Learningen alapuló kurzuson, képzésen, ugyanakkor a tanulási tapasztalatuk hossza összességében 1 évnél rövidebb.

Kimutattam, hogy az oktatói mintának csak mintegy tizede rendelkezik speciális (atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos) felkészítéssel, a specialisták főleg tudományos kutatások/pályázat részét képző ismeretbővítés során szerezték kompetenciáikat. Viszont az ő tapasztalati idejük összességében 1-3 évet tesz ki. (3. melléklet 3/14, 5. melléklet 5/14. ábrák.)

A paradigmaváltás ezen a területen – sok más egyéb feltétel teljesülése mellett - csak úgy képzelhető el, ha az oktatók minél nagyobb arányban ismerik és alkalmazzák szakszerűen az e-tanulási tér adta lehetőségeket, ez pedig célirányos ismeretbővítés, szervezett képzések nélkül csak korlátozottan lehetséges.

H13: Kommunikációs attitűdöket tekintve nagyarányú eltérés tapasztalható az oktatók és hallgatók között gyakoriságban, intenzitásban és eszközhasználati preferenciákban. A hallgatók nyitottabbak a közösségi média biztosította ingyenes kommunikáció irányában. (2. melléklet 25-27. kérdés, 4. melléklet 24-26. kérdés)

A hipotézis beigazolódt.

Forgó szerint (2011) „*A társadalmi viszonyok szerkezete (társadalmi struktúra) és a kommunikációs viszonyok szerkezete között általános megfelelés (izomorfia) van. Ez a megfelelés választ ad arra, hogy mennyire átlátható a társadalmi kommunikáció rendszere, hogy mely kommunikációs formák intézményesülnek, milyen a nem technikai és a technikai kommunikáció aránya adott társadalmi fejlettségi szinten.*”

A technikai kommunikáció iránya a magyar társadalomban is a hagyományos vezetékes eszközökről áttevődött a mobil fizetős, majd ingyenes, vagy kis költségekkel járó internetes szolgáltatások irányába, mely megmutatkozik a minták adta válaszoknál a használt kommunikációs csatornák fajtájának, illetve intenzitásának tekintetében is. Azaz a vezetékes telefonos és telefaxos kommunikáció egyre inkább – van ahol teljesen - visszaszorult.

Joggal lehetne feltételezni, hogy a mai világban mindenki számára adott, alapvető kommunikációnak számít az ingyenes e-mail használata. **Kimutattam**, hogy a minta alapján a válaszadók hallgatók majdnem egytizede nem rendelkezett legalább egy e-mail címmel a vizsgálat időszakában (az oktatóknál ez ennek majdnem ötöde). Kimutattam, hogy ezek a válaszadók már a közösségi média egyéb felületein kommunikálnak egymással. Ugyanerre utal, hogy akár a tanulással (oktatóknál munkával) kapcsolatosan, akár a magánszférával kapcsolatosan küldött és fogadott e-mailek számát vizsgáljuk a napi 20 db alatti kategóriákban, az arány közel 10%-kal alacsonyabb a hallgatóknál, mint az oktatóknál. (3. melléklet 3/24. és 5. melléklet 5/23. ábra)

Bebizonyítottam, hogy a hallgatók az oktatókhoz képest arányaikat tekintve majdnem dupla annyian használják naponta többször az ingyenes Google Talk (Gtalk)/Facebook Messenger alkalmazásokat, ráadásul ezeken a hallgató legalább hetente egyszer bejelentkezik, míg az oktatók közel fele egyáltalán nem alkalmazza ezen lehetőségeket.

A mobiltelefon használatának aránya és annak intenzitása közel azonos mindkét mintánál, ugyanakkor a vezetékes telefonnál arányaikat tekintve az oktatók közel fele, a hallgatók több mint háromnegyede adott olyan választ, mely szerint szinte soha nem kommunikál ilyen eszközön.

Igazoltam, hogy a telefax használata mindkét mért mintánál elég alacsony, de azok a hallgatók, akik szinte soha nem faxolnak, arányaikban még mintegy tizedével többen vannak az oktatóknál. Az oktatók ötöde is valószínűleg a honvédségi vonalnak köszönhetően, szolgálati feladatok közben használ ilyen eszközt.

Kimutattam, hogy a Google Drive az oktatók körében nem népszerű, hiszen közel felük egyáltalán nem használja, ez a hallgatók csak mintegy tizedére igaz. Az alkalmazás intenzitása is jóval magasabb a hallgatóknál.

Igazoltam, hogy a Skype és Ustream használat során ugyancsak tetemes az alkalmazásokat rendszeresen (napi egyszer vagy annál többször), valamint azokat egyáltalán nem használó hallgatók és oktatók közötti különbség. Ugyanez az eltérés állapítható meg arányaiban a közösségi üzenőfalakra vonatkozóan is. (3. melléklet 3/3. és 5. melléklet 5/2. táblázat)

H14: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek és eszközök saját időgazdálkodásra gyakorolt hatásának megítélése eltér a hallgatói és oktatói értékelések alapján. Az oktatók szkeptikusabbak hallgatóiknál. (2. melléklet 46-47. és 4. melléklet 43-44. kérdés)

A hipotézis részben igazolódott be.

Kimutattam, hogy az MH AA hallgatók értékelése közel áll az oktatók véleményéhez, az időráfordítás csökkenését arányaikban nézve mintegy ötödük, növekedését valamivel több, mint negyedük várja. (3. melléklet. 3.34 – 3.35. a-b ábra)

A csökkenést prognosztizáló oktatók arányaikban ennél több mint 10%-kal többen, a növekedéspártiak pedig 1,4%-kal kevesebben vannak. (5. melléklet 5.32-5.33. a-b ábra)

Kimutattam, hogy az NKE HHK mintájánál ugyanakkor szignifikáns a különbség akár az oktatókhoz, akár az MH AA hallgatóihoz képest, mivel a terheik csökkenésével több, mint háromnegyedük, és növekedésével csak közel huszaduk számol. (3. melléklet. 3.34 – 3.35. a-b ábra)

További kutatásokat igényel, hogy mire alapozzák véleményüket az MH AA hallgatói, milyen összefüggés van a véleményük, és a képzésük gyakorlati jellege, az

iskola IKT eszközökkel való ellátottsága, illetve az egyéb őket akadályozó tényezők között.

H15: A válaszadó hallgatók és oktatók zöme elégedetlen az intézmény által biztosított IKT feltételekkel. (2. melléklet 51. és 4. melléklet 47. kérdés)

A hipotézis részben igazolódott be.

Megállapítottam, hogy az oktatók közel hattizedének értékelése alapján az intézményi IKT ellátottságot szükségszerűen megfelelő, illetve még annál is rosszabb. (5. melléklet 5/37. ábra)

Kimutattam, hogy a hallgatók megítélése vegyes. Az OKJ-s képzést folytató MH AA hallgatói az iskola által biztosított lehetőségeket jobbnak látják, mint az NKE HHK-on tanuló társaik, mivel csak valamivel több, mint harmaduk, míg a BSc hallgatóinak több mint kétharmada minősítette szükségszerűen megfelelőre, illetve még annál is rosszabbra saját iskolájának IKT feltételeit. (3. melléklet 38. ábra)

További kutatásokat kívánna, hogy a feltételrendszerek terén milyen fejlesztéseket várnának el a hallgatók és oktatók, illetve ezek alapján milyen átfedések vannak a csoportok elvárásai között.

H16: Mind a hallgatók, mind az oktatók magasabbra értékelik a hallgatók IT kompetenciáit, mint a másik csoport hasonló jártasságait (2. melléklet 52. és 4. melléklet 48-49. kérdés).

A hipotézis részben igazolódott be.

A kérdőívekre adott válaszok értékelése alapján **igazoltam** azt a felvetést, hogy – többek között a generációs eltérés miatt – a hallgatók önértékelés alapján saját és társaik IT kompetenciát (az MH AA-nál) közel hasonlóan, az NKE HHK-nál szignifikánsan jobbnak ítélik meg, mint oktatóik hasonló képességeit. Az NKE HHK összes hallgatójának önértékelése a „*nagy részben megfelelnek*” illetve ennél jobb kategóriába esett, a társaikat is közel 94%-ban ide sorolták be, míg az oktatókra nézve 71%-os értékítéletet alkottak. Az MH AA hallgatói 88, illetve közel 81%-osan ítélték meg saját magukat és hallgatótársaikat, ugyanakkor 83,1%-osan az oktatóikat ugyanezen szempontok alapján. (3. melléklet 3/13. táblázat)

Az oktatók önértékelése alapján **kimutattam**, hogy – ha nem is az NKE HHK hallgatóiéhoz hasonló nagyságrendben (saját és oktatótársaiknál 68,2, illetve

74,4%ban a „*nagy részben megfelelnek*”, illetve ennél jobb), de – ugyancsak a hallgatók bírnak magasabb kompetenciákkal (ugyanezekben a kategóriákban 70,5%) ezen a kompetenciaterületen. (5. melléklet 5/10. táblázat)

További vizsgálatot igényel, hogy az IKT kompetenciák öt, Lazányi (2016) által felsorolt területe közül (információ és adat, kommunikáció és közös munka, digitális tartalomfejlesztés, biztonság, problémamegoldás) melyek azok, ahol kompetencia deficit illetve szuficit keletkezett a két csoportnál, mivel csak ezekre alapozva dolgozható ki egy eredményes fejlesztési koncepció.

H17: Az információközvetítés új formáinak bevezetésére, alkalmazására a hallgatók/képzésben résztvevők nyitottabbak, mint az oktatók (2. melléklet 54. és 57., 4. melléklet 51. és 54. kérdés).

A hipotézis beigazolódott.

Az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban adott válaszok alapján az MH AA hallgatóinak csak mindegy 50%-a rendelkezik támogató attitűddel, ugyanez az NKE HHK-ra vonatkozóan igen magas, több mint 90%. (3. melléklet 3/39. ábra) Az oktatóknak csak mintegy ötöde a feltétel nélküli támogató; náluk többen vannak, akik feltételekkel teszik mindezt, illetve gyakorlatban nem, csak elviekben támogatnak hasonló fejlesztéseket. (5. melléklet 5/38. ábra)

A kérdőíves kutatással nyert adatokból **bebizonyítottam**, hogy mind a hallgatók (3. melléklet 3/42. ábra), mind az oktatók / oktatás és képzésszervezők / LMS és informatikai rendszerüzemeltetők (5. melléklet 5/41. ábra) véleménye alapján a hallgatók fogadókészsége, érdeklődése pozitívabb, mint az oktatóké. Szükségesnek látják a fejlesztést az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások bevezetésével, nagyobb arányú felfuttatásával kapcsolatban az adott karra/szakra/képzésre vonatkozóan.

További vizsgálatokat érdemel két kérdés is a témával kapcsolatban. Egyrészt, hogy az MH AA hallgatói miért ennyire szkeptikusak. A viszonylag rövid képzési idő, az intézményi IKT ellátottság, felhasználási szokásaik, tanulmányaik jellege, rossz tapasztalatok, vagy más okokból fakad véleményük gyökere. Másrészt, hogy az oktatók milyen feltételekkel hajlandóak támogatni a fejlesztéseket, illetve gyakorlatban is részt venni ezekben.

7.3 ÚJ, ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK

Kutatásom célkitűzéseim teljesültek, hiszem nem csak rávilágítottam a kutatási témával kapcsolatos ok – okozati összefüggésekre, de egyben feltártam a szakterület helyzetét, az ott lappangó problémák gócpontjait.

Levont következtetésem a kutatási eredmények, a korábbi katonai pályafutásom és a jelenlegi polgári karrierem adta élettapasztalat összevetéséből adódtak.

1. Választ adtam arra, hogy milyen módon változtak Magyarország közigazgatási rendszerei, ezeken belül is elsősorban a személyzeti és káderpolitika, valamint a közszolgák képzésével, kompetenciáival, velük szemben támasztott egyéb követelményekkel kapcsolatos elvárások, illetve ezeknek milyen hatása volt/van a katonák életpályájára, és **outplacementjére**.
2. Több említése mellett részletesen bemutattam két NATO tagállam rekonverziós (civil szóhasználattal élve **outplacement**) felfogását és rendszerét, annak társadalmi hatásait és összehasonlítottam azokat hazánk hasonló gyakorlatával.
3. Folyamat jelleggel bemutattam és elemeztem az utóbbi évtizedek katonai HR stratégiáinak fejlődését, megvalósulását, illetve azok hatását az emberi erőforrás-gazdálkodásra, a **pályaelhagyás megelőzésére**.
4. Bebizonyítottam, hogy az **atipikus (főleg e-, közösségi) tanulási módszerek** jó gyakorlatai milyen elterjedtek a NATO partnereink, és az azon kívüli tagállamok iskola- és tanfolyamrendszerű képzéseinél, és ezek milyen pozitív hatással bírnak a szakterületre készülők, az ott lévők, és az onnan távozók attitűdjeire és kompetenciafejlesztésének eredményeire.
5. Áttekintettem és kielemeztem a **tudáscentrumként** regnáló NKE egyes karai adott időszakra vonatkozó e-oktatási stratégiáját és fejlesztéseit, mértem az MH AA, és MH BKK oktatói, oktatásszervezői, informatikai rendszerüzemeltetői, és nem utolsósorban hallgatói, valamint képzésben résztvevői attitűdjeit, tapasztalatait, gyakorlatát, elvárásait az atipikus, **közösségi tanulási rendszerek** alkalmazása és azok fejlesztése terén.

Az 1-5. célok háttérében elemeztem és bebizonyítottam, hogy az NKE és MH AA, mint **tudáscentrumok**, és egyéb képző intézmények közreműködésével az e-tanulási terek az itt végzett tiszteknek és altiszteknek új alternatívákat nyithatnak. Rámutatam, hogy a hallgatók legnagyobb, és az oktatók egy részének igénye van-e egy olyan, kompetenciafejlesztésekkel foglalkozó, **közösségi tanulást eredményező**, egyéni tanulási utakat biztosító, a polgári élet kihívásaira is válaszolni képes rendszer létrehozására, mely megkönnyíti a katonai pályafutás kiteljesedését, de egyben biztosítja is megfelelő rekonverziójukat is a közszolgálat vagy akár a versenyszféra irányában.

A kutatás bebizonyította, hogy a hallgatók szemléletében (a saját tulajdonú IT felszereltség, az internet- és médiahasználati szokások, és az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos attitűdök háttérében) – elsősorban a katonai felsőoktatásban, de nagyrészt az altisztképzésben is – **már jelen van az a lehetőség, sőt szándék, ami lehetővé teszi az e-tanulási környezetben elérhető tartalmak kiaknázását, amennyiben azok rendelkezésre állnak, illetve megkövetelik tőlük ezek használatát.**

A Ságvári (2011) által kidolgozott hats csoportos modell alapján (három jó helyzetben lévő felső, egy átmeneti, illetve két hátrányos helyzetű alsó csoport) **alapján beazonosítottam a hallgatókat, melyek szórtan a felső kategóriába esnek.** Így a BSc hallgatók ezek közül elsősorban a digitális elit és a digitális bennszülött, az altishti hallgatók pedig elsősorban a digitális bennszülött és digitális középosztály kategóriába sorolhatóak. Ennek megfelelően az eszközrendszerük rendelkezésre áll ahhoz, hogy az internethez hozzáférhessenek, és napi szinten használják is azt, ez alapvetően befolyásolja kommunikációjukat, médiafogyasztásukat, tanulási attitűdjeiket.

A fenti besorolás alapján bebizonyítottam – annak meghagyásával, hogy Ságvári ezt a 20-29 éves korosztályokra alkalmazta – az oktatók nagyrészt még az elit utolsó kategóriájaként aposztrofált digitális középosztályba, illetve az átmeneti kategóriához tartozó hagyományos tömegkultúra fogyasztók csoportjába tartoznak, mivel eszközrendszerük rendelkezésre áll, és rendszeresen használnak számítógépet és internetet, de kevésbé meghatározóak ezek életükben, a kommunikációs eszközpreferenciájuk pedig vegyesen inkább a hagyományosnak mondható (mobil és analóg) valamint internetalapú hozzáférésekre épít. Ugyanakkor

munkájukhoz szórványosan használják az e-környezetet, és ez a szórakozásukra is jellemző, de sokkal kevésbé, mint a magasabbra rangsorolt csoportok tagjainál.

Kimutattam azt a fentiekből, valamint a szervezetek eddigi hátrányos lehetőségeiből, kereteiből (pl. az atipikus tanulási rendszerek bevezetésével kapcsolatos eddigi stratégia, követelmények, finanszírozás hiánya; hálózati töredezettség; az IKT eszközök és infrastruktúra nagyrészt csak szükségszerűen megfelelő állapotából) következő tény, hogy **jelenleg a tanuláshoz elkerülhetetlen tudásátadás elsősorban hagyományos csatornákon és módszerekkel történik, a korszerű online média és e-tanulási tér csak egyes kísérletező oktatók módszerpalettáján található meg.** Ezen mindenképpen változtatni kell, hiszen hivatásrendek közötti átjárhatóság tükrében a közszolgálati és ezen belül a honvédségi humánstratégia célkitűzései; a Z2026 HHP rövid-, közép- és hosszútávú céljai; a szervezeti kutatások által felvázolt jövőkép; a digitális katonával kapcsolatos elvárások; a missziós feladatok bővülése; az IKT alapú oktatástechnológia és módszertan rohamos fejlődése; az NKE vidéki kampuszokkal való bővülése mellett a közös alapozó félév fenntartása; a hazai és nemzetközi (felső)oktatási együttműködések és hálózatok (ebben pl. az ERASMUS) szerepe; az altisztképzés „*Acél kocka*” elnevezésű új ötszintes képzési rendszere nyújtotta lehetőségek; az altiszti és tiszti szerepkörök, az állománykategóriák és jogviszonyok közötti átjárhatóság biztosítása azt mutatja, hogy **az eddiginél mindenképpen nagyobb szerep kell, hogy jusson a katonák hagyományos módszerektől és felfogástól eltérő, kognitív alapú hálózati fejlesztésének. Az új rendszer kialakítása pedig elképzelhetetlen ez eddiginél jóval átgondoltabb, stratégiai alapokon nyugvó szervezeti támogatás nélkül.**

Alátámasztottam, hogy a digitális eszköz- és médiahasználaton belül is elsősorban az évtizedek óta jelenlévő lehetőségek (laptop, projektor, ppt, pdf és digitalizál text és hangformátumok) jelentik a fő csapásirányt, és a közösségi média használat (pl. Web 2.0 nyújtotta) lehetőségek, az LMS keretrendszerek, a kollaboratív tanulást támogató megoldások csak kevésbé nyernek teret. A külső tényezőkön túl ennek fő okai közé tartozik, hogy az oktatók ezen eszközök használatát kevésbé látják célszerűnek a nappali munkarendű, iskolarendszerű, a személyes militáris szocializációt megkövetelő hagyományos jelenléti oktatásra építő rendszereknél, ugyanakkor hiányzik a felismerés azzal kapcsolatban, hogy a tanulmányban felsorolt lehetőségek többfunkciós tárházat biztosítanak. Tehát

ugyanaz a tananyag vagy annak meghatározott része – tartalomtól függően - felhasználható a nappali képzésben és jelenléti kurzusokon, pl. az oktató prezentációs tudásátadásának támogatására, csoportfeladatok megoldására, vizsgáztatásra, stb. Ugyanez vagy ennek meghatározott része alkalmazható e-Learning, blended learning vagy MOOC keretei között önálló felkészülésre, kutatásra, átképzésre, egyéni és csoportos kompetenciafejlesztésre és annak fenntartására, csak kompetenciamérésre és még számtalan fel nem sorolt egyéb célra.

A kutatásom újszerűsége abban mutatkozott meg, hogy a kérdéskör vizsgálata olyan speciális területeket érintett, melyeken – tudomásom szerint - ilyen átfogó jelleggel (a közszolgálati ágat, a HM humánstratégiát, a rekonverzió sajátosságainak tükrében a katonai tanintézetek hallgatói és oktatói állományát és a mellettük mintába vett kontrollcsoportokat érintően) vizsgálat még nem született. Bár a minták – elsősorban az érintettek passzivitása miatt - csak részben reprezentatívak, megfelelő alapot adhatnak további kutatásokhoz, illetve segíthetik azt a stratégiai döntést, mely szükséges a katonai oktatási, át- és továbbképzési rendszer módszertani felzárkóztatásához.

7.4 AJÁNLÁSOK, JAVASLATOK

A kutatásaim legelején felállított hipotézisek vizsgálata, és összegzése során számos további kérdés vetődött fel, amelyek beható vizsgálatára a PhD disszertáció keretében már nem volt lehetőség. Ugyanakkor ezekben a témákban további kutatások hozzásegíthetnek az NKE HHK, az MH AA, illetve más katonai, az állomány képzésével, oktatásával foglalkozó szervezet speciális viszonyának megértéséhez, melyek akár a központi, akár a helyi (kari vagy intézményi) döntés előkészítéshez is támogatást adhatnak.

Az IKT eszközök és ezzel párhuzamosan az atipikus tanulási módszerek területén megállíthatatlan a fejlődés. Egyetlen terület sem vonhatja ki magát ez alól, így a védelemigazgatás és a honvédelem sem. Amennyiben stratégiai döntés előkészítésről van szó, az egész szervezetet tekintve alapos, valós alapokra épülő vizsgálatot kell végezni, annak meghatározásához, hogy hol tartunk jelen pillanatban, milyen célokat akarunk elérni, hol és milyen hiányosságok tapasztalhatóak. Ez megfelelő kiindulási pontot adhat ahhoz (a toborzástól induló, a katonai iskolarendszerű oktatáson, a katonák képzésén/kiképzésén – akár a missziós felkészítéseken és az egészségügyi és

mentálhigiénés prevenciókon át tartó, a rekonverziós kompetenciafejlesztéssel záruló) fejlesztési folyamathoz, melyhez az alábbi kérdéskörök további empiria-orientált kutatását javaslom:

- Milyen szinten és mértékben elkötelezettek a paradigmaváltás terén a folyamatok megszabásában, vezetésében, monitoringjában érintett, és azokat meghatározó politikai és szervezeti vezetők?
- Milyen a civil szféra – elsősorban a közeljövőben toborzás céljából megszólításra szánt korosztály – véleménye a honvédség digitális átalakításával kapcsolatban?
- Milyen a rendfokozattal és szolgálati tapasztalattal bíró állomány hozzáállása a várható fejlesztésekhez? Mire alapozzák véleményüket, illetve mivel és hogyan győzhetőek meg annak pozitívumairól?
- Mennyire legyen átfogó és teljes a fejlesztés? Hol és hogyan kezdődjön / folytatódjon? Alulról felfelé vagy felülről lefelé építkezzen? Párhuzamos, lépcsőzetes vagy vegyes munkamódszerrel érdemesebb-e ebben dolgozni?
- A meglévő szervezetek – jelenlegi feladataik teljesítése mellett - konzorciumban vezényeljék-e le a változást, vagy jöjjön létre egy átmeneti, megfelelő döntési, gazdálkodási, és ellenőrzési jogkörrel felhatalmazott projektszervezet a változás menedzselésére?
- Vannak-e olyan területek, melyek valamilyen szempontból nem igénylik a fejlesztést, illetve vannak-e olyanok, melyeket valamilyen indokból a többiek elé kell helyezni?
- A fejlesztés induljon nulláról, és az új rendszer (learning by doing) termelje ki a maga eredményeit lépésről lépésre? Szervezetenként külön-külön, egymástól teljesen függetlenül, laza együttműködésben vagy érdeksérelem nélküli teljes hálózatban, átfogóan történjen a fejlesztés?
- Melyek azok a képzések, amelyeknél az atipikus tanulási módszerek sikeresek lehetnek? Ezek (részben vagy egészében) milyen új, atipikus tanulási módszerekkel támogathatóak, ezeknél milyen a költség/érték arány?
- Amennyiben költségvetési tényezők miatt csak részterületek fejleszthetőek, melyek azok a képzések, amelyek a költséghatékonyság elemzése

szempontjából a legcélszerűbb az új módszerek bevezetése? (Pl. van-e lehetőség az NKE karain az egységes alapozó félévek curriculumát MOOC-ban, webinárium támogatással vagy egyéb rendszerben felépíteni? Vannak-e olyan képzések, ahol a legújabb VR-térkonceptiók érvényesülhetnek? Melyek a legnagyobb merítési alapot nyújtó, a teljes állományt átfogó, évente ismétlődő kötelező továbbképzések?)

- Milyen infrastrukturális, technológiai és hálózati fejlesztések szükségesek az igények lefedésére?
- Mennyi idő és milyen pénzügyi háttér szükséges a célokat kiszolgáló fejlesztésekhez? Ki és milyen forrásból finanszírozza ezeket?
- Ki végezze a fejlesztéseket, külső szakértők vagy napi leterheltségük mellett a szervezetek munkatársai, oktatói, és ők milyen anyagi és egyéb feltételek mellett?
- Mennyire felkészültek a katonai oktatási intézmények oktatói és egyéb, a fejlesztésbe bevonható munkatársai?
- Milyen változásmenedzsmenten, kompetenciafejlesztéseken kell átesniük az érintett szervezeteknek, azok oktatóinak, oktatás- és képzésszervezőinek, rendszerüzemeltetőinek, annak érdekében, hogy az új fejlesztéseket ne csak elkerülhetetlen kötelességként, hanem inkább lehetőségként fogadják?
- Érdemes-e az NKE ÁKK (korábbi VTKI) kutatási és projekteredményeire, a szervezetben megtalálható know-how-ra építve, a rendszerben meglévő (egyelőre még modern) infrastruktúra és eszközrendszert felhasználva a közigazgatási képzéseken már bizonyított, egységes rendszert kiépíteni, és ebbe alrendszerként beintegrálni a meglévő és a jövőben kialakításra kerülő BM és HM rendszereket?
- Hozzáférhetőség szempontjából nyílt, zárt vagy vegyes rendszer kerüljön kialakításra, és ez tartalmaz-e mobil app alkalmazásokat?
- Mennyire biztonságos a Probono rendszer, zártsága megfelel-e a HM és a BM elvárásainak? Ha nem, lehet-e még biztonságosabbá, zártabbá tenni ezt a rendszert?

- Az új szemlélet alapján kiépült integrált oktatási/képzési rendszer – hasonlóan az integrált közszolgálati személyügyi rendszerhez – a fentiek hatására kompatibilisebbé, ezzel átjárhatóbbá válik-e?
- Van-e lehetőség, egy skill translator kidolgozására és annak segítségével a felnőttképzési tv. hatálya alá nem tartozó ágazati kompetenciafejlesztések polgári képesítésekkel való ekvivalenciájának megteremtésére és elismertetésére?
- Van-e lehetőség a más területeken lassan már hagyományossá váló atipikus tanulási módszerek (e-Learning, blended learning, MOOC, Web 2.0, gamification, szimuláció) alkalmazására a toborzással együtt járó kompetenciadeficit mérése és annak pótlása, a tartalékosok felkészítése és az átképzések terén?
- További kutatásokra lenne szükség azzal kapcsolatban, hogy a humán erőforrás gazdálkodás és fejlesztés területén van-e jövője a deep learning (mély tanulás) paradigmáján alapuló mély neurális hálózatok kialakításának?

8. KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Szeretnék köszönetet mondani a PhD dolgozatomhoz szükséges munkában közreműködő és segítséget nyújtó személyeknek.

A disszertációm hosszú kutatómunka eredménye, melynek során számos nehézséggel szembesültem a téma kiválasztásától, a hipotézisek megfogalmazásán és a szakirodalom feltérképezésén, szintetizálásán át az empirikus kutatásban alkalmazott módszertan megválasztásáig, illetve ezek összegzéséig. Ezekkel a nehézségekkel önállóan nehezen tudtam volna megküzdeni, ha munkám nem támogatja témavezetőm, a PhD képzésem oktatói, volt – jelenleg is szolgálatot teljesítő – kollégáim.

Legnagyobb köszönettel témavezetőmnek, Prof. dr. Kiss Zoltán László ezredes úrnak tartozom, aki mellett nagyon sokat tanulhattam. Professzor úr ajánlásai, szakmai tanácsai és emberi támogatása irányt mutattak, végtelenül hasznosnak bizonyultak disszertációm sikeres befejezéséhez, alapvető mértékben hozzájárultak a dolgozat illetve a tudományos közlemények megszületéséhez.

Külön köszönetem szeretném kifejezni Dr. habil. Kovács Gábor rendőr dandártábornok úrnak, hogy mint az NKE oktatási rektorhelyettese, engedélyezte az egyetem karain és karközi intézeteinél az empirikus kutatás megvalósítását. Vele együtt köszönetem nyilvánítom Dr. habil. Hautzinger Zoltán úrnak, a NKE RTK oktatási dékánhelyettesének, aki személyes meghallgatáson túl teret adott annak, hogy a kar tanévnyitó módszertani felkészítésén kutatásom bemutatva konzultálhassak a kar oktatóival, és megismerhessem véleményüket az NKE RTK-t érintő strukturált interjúval kapcsolatban. Megköszönöm Prof. Dr. Nemeslaki András úrnak ugyancsak azt az - NKE ÁKK oktatási dékánhelyettesének támogatásával biztosított - lehetőséget, hogy vele és kollégáival konzultálva értékes információkat kaptam a karra, és az akkori VTKI-re vonatkozóan az empirikus kutatásom első alfejezete tekintetében.

Hasonló témában tartozom köszönettel Bozó Tibor dandártábornok úrnak, az MH Altiszti Akadémia parancsnokának, és helyettesének Szilágyi György ezredes úrnak, hogy közvetlen támogatásukkal hozzájárultak a kutatásom intézményükre vonatkozó részének menedzseléséhez.

Hálával tartozom Erdélyi Lajos államtitkár úrnak, illetve Czimmer István László ny. dandártábornok úrnak, mint volt minisztériumi főosztályvezetőimnek, hogy a HM-ben hatáskörükben támogatták az atipikus tanulási rendszerek kezdeti bevezetésével kapcsolatos elgondolásaim megvalósítását, illetve Dr. habil. Krizbai János ny. ezredes úrnak, aki korábbi vezetői támogatásán és a humánstratégia alkotás rejtelseibe való bevezetésemén túl a doktori iskola elvégzése, és a disszertáció megírása során útmutató jellegű tanácsokkal látott el a 2-3. fejezettel kapcsolatos forráskutatás és összegzés kapcsán.

Hálás köszönet illeti Dr. hab. Bogusław Pacek vezérőrnagy urat, az Akademia Obrony Narodowej egykori rektor-parancsnokát, és Prof. Dr. Zdzisław Pietrzyk urat, a Uniwersytet Jagelloński Egyetemi Könyvtár igazgatóját, hogy fogadtak és helyszínt biztosítottak az egyhetes lengyelországi tematikus kutatómunkámhoz, mely alapot adott a rekonverzióval foglalkozó 4. fejezet kidolgozásához.

Itt szeretném megemlíteni Lengyelne Dr. Molnár Tünde főiskolai docenst, az EKE tanszékvezetőjét, aki lehetőséget biztosított számomra, hogy tanulmányaim alatt óraadó tanárként oktathassak az egyetem jogelődjénél, illetve Dr. habil. Forgó Sándor főiskola tanár, tanszékvezető urat ugyancsak az EKE-ről, akivel több e-tananyag fejlesztése során, mint szakértővel együtt dolgozhattam, és megtanulhattam tőle a szakma fortélyait.

Köszönöm Ószi Viktória pszichológus, angol valamint német szakos nyelvész együttműködését, aki mindazok mellett, hogy társszerzőként több közös publikációnkban működött közre, az angol nyelvű cikkek és publikált anyagok lektoraként is nagy segítséget nyújtott kutatásaimhoz. Ugyancsak, mint lektornak köszönöm meg Dr. habil. Furján Attila ny. alezredes úrnak az NKE egyetemi docensének segítségét, folyamatos biztatását, bátorítását.

Végül, de nem utolsó sorban köszönetem, és életem át tartó tiszteletem fejezem ki Prof. dr. Krisztián Béla úrnak, a Pécsi Tudományegyetem nyugalmazott, címzetes egyetemi tanárának, akit 1996-os első megismerkedésünk óta támogató mentoromnak tekinthetek, és akinek számos közlemény megjelentetésében való segítségnyújtása mellett az MTA Andragógiai Bizottsági tagságomat is köszönhetem.

FELHASZNÁLT IRODALOM

ADL (2015): *About us.* - Forrás: <https://www.adlnet.gov/about-adl/> (Letöltve: 2016.06.15.)

ADL (2016): *Norway ADL.* - Forrás: <https://www.adlnet.gov/adl-collaboration/the-adl-partnership-network/norway-adl-partnership-lab/> (Letöltve: 2016.06.15.)

ALEXANDER, Bryan at al. (2019): *EDUCAUSE Horizon Report 2019 Higher Education Edition.* – Forrás: [https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1](https://library.educause.edu/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1) (Letöltve: 2019.04.25.)

ALKÉRI István (2003): *A tiszti, tiszthelyettesi illetményrendszer és a hazai közszolgálati illetményrendszer viszonya (az egységes közszolgálati törvény lehetséges hatásai a honvédség előmeneteli- illetményrendszerére).* - PhD értekezés Budapest, ZMNE, 2003.

ALMS (2016): *ALMS Course List.* - Forrás: https://www.dls.army.mil/ALMS_Courses.pdf (Letöltve: 2016.06.15.)

ATIS (2018): *The Army Learning Management System Product Manager, Distributed Learning System.* Forrás: https://www.atis.army.mil/ALMS_Overview.pdf (Letöltve: 2019.04.02)

BABBIE, Earl (2000): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata.* - Balassi Kiadó, Budapest

BAKACSI Gyula (szerk.) et al. (1999): *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment.* - Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó - p. 179.

BALÁZS Éva (2004): *Humán erőforrások és az oktatás.* - Budapest, Iskolakultúra 2004/6-7.

BÁGER Gusztáv – BALOGH Gábor (2010): *Kompetenciaalapú struktúra kiépítésének lehetőségei a közigazgatásban.* - Tanulmány ÁSZ KI, 2010. - p.129.

BÁLINT Sándor – PINTÉRNÉ TURZÓ Ilona (2001): *A szerződéses állomány létszáma növelésének szervezeti feltételei és hatása az állományarányokra.* - Hadtudományi Tájékoztató 2001/8. sz. Budapest, HVK Vezérkari Iroda, - p. 203-225.

BÁNYAI Kornél (2004): *A rekonverzió áttekintése a honvédségnél.* - Budapest, Új Honvédségi Szemle 3. sz. - p. 9-18.

BÁNYAI Kornél (2005): *Pályaelhagyó logisztikai tisztek konverziója az üzleti logisztikába.* - Budapest, ZMNE - p. 27.

BARETT, Frank J. (1996): *The Organizational Construction of Hegemonic Masculinity: The Case of the US Navy.* Forrás: <https://core.ac.uk/download/pdf/36733616.pdf> (Letöltve: 2013.01.02.)

BARRO, Robert J. - SALA-I-MARTIN, Xavier (1997): *Economic growth. Journal of Economic Dynamics and Control.* - Volume 21, Issues 4–5, May 1997. - p. 895–898.

BÁTHORY Zoltán (1997): *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanuláselmélet vázlat.* - Okker Kiadó, Budapest

BÁTHORY Zoltán – FALUS Iván (1997): *Pedagógiai Lexikon III. kötet.* - (Szerk.: BÁTHORY Zoltán– FALUS Iván) Keraban Kiadó, Budapest

BENEDEK András (2003): *Atipikus tanulás.* - Magyar Virtuális Enciklopédia - Forrás: <http://www.hunfi.hu/nyiri/enc/1enciklopedia/fogalmi/ped/atiptan.htm> (Letöltve: 2019. 02.05.)

BENEDEK András et al. (2012): *Digitális pedagógia 2.0.* - Forrás: https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/index.html (Letöltve: 2019. 02.05.)

BENKŐ Tibor (2010): *A rekonverzió, mint a professzionális haderő humánerőforrás gazdálkodásának stratégiai kérdése.* - Budapest: ZMNE KLHK HDI

BENKŐ Tibor (2019): *MH éves értékelő feladatszabó értekezlet.* - 2019.02.05. - Budapest, HM HIM

BERÉNYI Sándor (1992): *A közigazgatás személyzeti rendszere – közszolgálat (A reform és a jogi szabályozás időszerű kérdései összehasonlító közigazgatástudományi megközelítésben).* - Budapest, 1992. - p. 23.

BLASKÓ Zsuzsanna (1998): *Kulturális tőke és társadalmi mobilitás.* - ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet - Forrás: <http://www.mtapti.hu/mszt/19991/blasko.htm> (letöltve: 2014.01.21.)

Војна Академија (2016): *Центар за симулације и учење на даљину*. - Forrás: <http://www.va.mod.gov.rs/cms/view.php?id=17362> (Letöltve: 2016.06.10.)

BOKODI Márta et al. (2014): *Közszolgálati életpálya és emberi erőforrás gazdálkodás*. - Budapest, KIM, 2014. - p. 71-73.

BOSSAERT, Danielle et al. (2001): *Civil Service sin the Europe of Fifteen. Trends and New Developments*. - Maastricht: European Inst. of Public Administration ; 2001 ; XIV, 342 S. 2001.

BOURDIEU, Pierre et al. (2008): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése: tanulmányok*. - Budapest, General Press

BRADLEY, Patrick L. (2005): *21st Century Issues Related to Police Training and Standards*. - The Police Chief, vol. 72, no. 10, October 2005.

BRAUN László (2005): *A Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem szerepe és feladatai az oktatás, a katonai nevelés területén*. - Nemzetvédelmi Egyetemi Közlemények 2005. 1. szám - p. 171 – 186.p.

BROCHOCKI, Mariusz. (2008): *Programy rekonwersji w Siłach Zbrojnych RP w kontekście teorii zarządzania zasobami ludzkimi*. - Varsó, Zeszyty Naukowe WSOWL Nr 2 (148) 2008. - p. 175.

CASEY, Mike (2017): *Army working to consolidate training systems, improve content delivery*. - Forrás: https://www.army.mil/article/185945/army_working_to_consolidate_training_systems_improve_content_delivery (Letöltve: 2019. 04.24.)

CEPOL (2016): *Courses (LMS)*. - European Police College, Forrás: <https://enet.cepol.europa.eu/index.php?id=e-net-courses-lms> (Letöltve: 2016.08.12.)

CLARK, Donald (2003): *Blended Learning: An EPIC WhitePaper*. - Forrás: <https://www.scribd.com/document/84278560/Clark-D-Blended-Learning> (Letöltve: 2019. 02.04.)

CPKN (2010): *THE STATE OF E-LEARNING IN CANADIAN POLICING*. - Canadian Police Knowledge Network, Background Report for Stanhope 2010, Elements of Effective e-Learning for Police

CPC (2016): *Canadian Police College* - Forrás: <http://www.cpc-ccp.gc.ca/about-apropos/about-apropos-eng.htm> (Letöltve: 2016.08.12.)

CSAPODI Tamás (2000): *Az ellátás visszautasításának joga és a vértranszfúzió.* - Forrás: <http://www.elitmed.hu/folyoiratok/lam/0003/12.htm> (letöltve 2012. 04. 28.)

CZÉKMANN Zsolt (2010): *A közigazgatás személyzete: a közszolgálat (kézirat).* - Miskolci Egyetem 2010. - p. 2. - Forrás: http://www.jogikar.uni-miskolc.hu/kozigazgatasi_jogi_tanszek_tansegedletek (letöltve: 2013.04.07.)

DAVIDSON, Ann-Louise - WADDINGTON, David I. (2010): *E-Learning in the university: When will it really happen?* - eLearning Papers No. 21. 2010 September. ISSN 1887-1542, - p. 3-17.

DÁVID Roland (2019): *Coherence & Team Flow: egyéni és csapatszintű képességfejlesztő EEG technológiák.* – Digital Soldier 2.0 Konferencia, Budapest, 2019.04.30.

DE ÁJK KJT (2013): *Záróvizsga-felkészítő segédlet.* - Debrecen, 2013. - p. 3.

Defense Ammunition Center (2015): *The Army Learning Management System (ALMS) Hint Guide, Tips for Successfully Completing a Course on ALMS.* - Mc Alester Ok, - Forrás: http://www.dactces.org/index.php?option=com_content&view=article&id=128&Itemid=57 (Letöltve: 2016.06.10.)

Defense Ammunition Center (2016): *Online training.* - Forrás: http://www.dactces.org/index.php?option=com_content&view=article&id=123&Itemid=77 (Letöltve: 2016.06.10.)

Defense IQ (2014): *How the Norwegian Armed Forces are benefiting from the mobile complex.* - 2014, August

DÉFENSE MOBILITÉ (2014): *L'accompagnement du candidat.* - Forrás: http://www.defense-mobilite.fr/var/defensemob/storage/fckeditor/Image/parcours_reconversion.jpg (letöltve 2014.01.21.)

DETERDING, Sebastian et al. (2011) *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining „Gamification”.* - In: LUGMAYR, Artur et al. (eds.): *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments.* - ACM. New York. 9–15.

DLS (2013): *The Army Learning Management System, Product Lead, Distributed Learning System.* - DLS-PMO-00327 Revision G ALMS Overview

- DONG, Hwa et al. (2016): Idézi CZÉKMÁN Balázs et al. In: *Elmélet - virtuális valóság (VR)*. előadás, II. Oktatástervezési és Oktatási Konferencia, Eger, 2017.02.03-04. Forrás: <https://www.slideshare.net/BalzsCzkmn/a-tartalomelllts-lehetsgei-a-virtulis-vals-g-vr-s-a-kiterjesztett-vals-g-ar-oktatsi-cl-alkalmazsai-esetben> (Letöltve: 2019.03.08.)
- DÚL Sándor (2009) *A katonai toborzás rendszertani értelmezése a katonai toborzás hosszú távú irányelvei tükrében.* - Sereg Szemle VII. évfolyam, 4. szám. Székesfehérvár
- Edison Research and Triton Digital (2019): *Reveal results of The Infinite Dial 2019.* - Forrás: <https://www.edisonresearch.com/infinite-dial-2019/> (Letöltve: 2019.03.08.)
- eduline.hu (2017): *Komoly tanárhány lehet néhány tíz év múlva, túl magas az átlagéletkor.* – Forrás: https://eduline.hu/kozoktatas/Komoly_tanarhiany_lehet_nehany_tiz_ev_mulva_03TFJE (Letöltve: 2019.01.04.)
- ELITE RECONVERSION (2014): *Le cabinet.* - Forrás: <http://www.elite-reconversion.fr/le-cabinet/> (Letöltve: 2014.04.25.)
- EGEMAN, E. Marian (1999): *Restrukturyzacja i kierowanie zatrudnieniem* POLTEXT, Warszawa
- ESZES István (2013): *A digitális marketing.* - Forrás: https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412A/0007_e4_digitalis_marketing_scorm/a_web_2_0_fogalma_es_jellegzetes_vonasai_HhZ7wo0YUjj6YAIM.html (Letöltve: 2019.02.25.)
- Eurobarométer (2012): *98 % szerint jó a nyelvtanulás a gyerekeknek, de a tesztek készséghiányokat mutatnak.* - Forrás: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-679_hu.htm (Letöltve: 2017.07.23.)
- FALUS Iván (1998): *Az oktatás stratégiai és módszerei.* - In: FALUS Iván (szerk.) *Didaktika: elméleti alapok a tanítás tanuláshoz.* - Budapest: Tankönyvkiadó, 1998. - p. 271–322.
- FALUS Iván (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai.* - Gondolat Kiadó, Budapest
- FEJES Gábor (2007): *A kultúraváltás szükségessége a közigazgatás emberi erőforrás menedzsmentjében.* - 5th International Conference on Management, Enterprise and Benchmarking, 2007. - p. 349.
- FEKETE Zsombor (2013): *A játékalapú tanulás és a játékipar trendjeit a C1, C2 célkitűzéseknek megfelelően elemző tanulmány MMATT – Mobilkommunikáció és Multimédia-alapú TudásTranszfer oktatástámogató szoftver létrehozása.* - Kézirat.

felvi.hu (2016): *Nemzeti Közzolgálati Egyetem*. - Forrás: https://www.felvi.hu/felveteli/egyetemek_foiskolak/IntezmenyiOldalak/szervezet.php?szer_id=841&elj=17a (Letöltve: 2016.02.02.)

felvi.hu (2017): *Elmúlt évek statisztikái. (2001/Á-2017/K), 2015Á, 2015K*. - Forrás: https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=23 (Letöltve: 2017.07.22.)

FLUCK András – MÁRTONFFY Károly (1988): *A korszerű közzolgálat útja. Közigazgatásunk racionalizálásának eredményei*. - In: *A közigazgatás fejlesztése és szervezése. 1936 Válogatás Magyary Zoltán professzor közigazgatástudományi iskolájának szellemi hagyatékából*. - MTA Államtudományi Kutatások Programirodája, Budapest, 1988.

FODORNÉ TÓTH Krisztina (2018): *E-learning trendek és kérdések*. - Forrás: <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/244/419> (Letöltve: 2019.01.05.)

FORGÓ Sándor et al. (2005): *A BLENDED LEARNING ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI KÉRDÉSEI*. - Forrás: <https://nws.niif.hu/ncd2005/docs/ehu/029.pdf> (Letöltve: 2019.03.10.)

FORGÓ Sándor (2011): *A kommunikációelmélet alapja*. - EKF - Forrás: http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0005_03_a_kommelmelet_alapjai_scomr_06/31_a_kommunikcis_rendszer_trtnelmi_fejldsnek_eredmnyei.html (Letöltve: 2017.08.10.)

FORGÓ Sándor - KOMLÓ Csaba (2015): *Blended learning, tudásszervezés, hálózatalapú tudásmegosztás*. - Forrás: http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/06_blended_04_11/821a_virtulis_valsg_fogalmnak_meghatrozsa.html (Letöltve: 2017.08.10.)

FÖRSTER, F. Michael – TÓTH István György (1997): *Szegénység és egyenlőtlenségek Magyarországon és más visegrádi országokban*. - Budapest: TÁRKI - p. 11.

FRENSCH, Peter - FUNKE, Joachim (2007): *Complex Problem Solving: The European Perspective – 10 Years After*. - Forrás: <http://cogprints.org/6627/> (Letöltve: 2019.01.12.)

FREDERICK, F. Joseph (2017): *FLIGBY in the Navy SEAL training program.* –
 Forrás: <https://flowleadership.org/fligby-in-the-navy-seal-training-program/>
 (Letöltve: 2019.04.30.)

FROMAN Richárd - DAMSA Andrei (2016): *A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. A gamifikáció jelentése és jelentősége.* - Forrás: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gamifikacio-jatekositas-motivacios-eszkoztara-az-oktatasban> (Letöltve: 2017.09.25.)

GAÁL Gabriella – JÁSZI Éva (2015) : *Pedagógus – mesterség, „Hogyan tanítsunk?”*, *A tanítás stratégiái.* - Forrás: http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/hunline_pedpszi/16_pedagogus_mesterseg/326_hogyan_tantsunk_a_tants_stratgii.html (Letöltve: 2018.09.21.)

GAJDUSCHEK György (2008): *A közszolgálat. A magyar közigazgatás személyi állománya és személyzeti rendszere az empirikus adatok tükrében.* - Budapest, Magyar Közigazgatási Intézet, 2008. - p. 17-18.

GÁTI Annamária (2010): *Pedagógus 2010 kutatás. A tanári főkérdőívek elemzése.* - TÁRKI, TUDOK, 2010. április - p. 4. - Forrás: http://www.tudok.hu/file/Pedteher/v_fokerdoiv_ped_f_nelkul_01.pdf (Letöltve: 2017.09.25.)

GAŚSIAROWSKI, Krzysztof (2007): *Rekonwersja zawodowa, professional reconversion.* - Jarocin, DSH-E, 2007

GEIRSTEIN, Jackie (2018): *The Difference Between Education 1.0 & 3.0.* - Forrás: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/past-time-education-3-0/>
 (Letöltve: 2019.01.25.)

GLINSKA, Paulina (2012): *Inwestycja w przyszłość.* - Polska Zbrojna, nr 13. 25 marca 2012.18., Warszawa

GREEN, Darwin (2015): *3 Things the Military Community Should Know About Online Learning.* - Forrás: <https://www.usnews.com/education/online-learning-lessons/2015/09/25/3-things-the-military-community-should-know-about-online-learning> (Letöltve: 2018.11.15.)

GULYÁS Gyula - JENEI György (2002): *Összehasonlító közpolitika.* - Aula Kiadó, Budapest - p. 92.

GYENGE Balázs (2000): *Döntést támogató rendszerek alkalmazási kérdései a mezőgazdaságban különös tekintettel a szimulációra és a szakértői rendszerekre*,
 Forrás: https://szie.hu/file/tti/archivum/Gyenge_Balazs_ertekezes.pdf (Letöltve: 2019.01.18.)

GYÖRGY Péter (1995): *Szép új világkép.* - Filmvilág, 3. sz., p. 38–41. - Forrás: http://www.filmvilag.hu/xista_frame.php?cikk_id=731 (Letöltve: 2016.05.01.).

HAJÓS Dezső (2005): *A védelmi szektor kommunikációjának megváltozott kihívásai és lehetséges válaszai az önkéntes haderőre történő áttérés időszakában.* - PhD értekezés, ZMNE, 2005. - Forrás: http://193.224.76.4/download/konyvtar/digitgy/phd/2005/hajos_dezso.pdf, p. 31. (Letöltve: 2011.02.07)

HARRISON, Bob (2014): *Futures Perspective, Retrospektív: Police Academy Training 2032.* - Forrás: <https://leb.fbi.gov/2014/september/futures-perspective-a-retrospective-police-academy-training-in-2032> (Letöltve: 2016.08.18.)

GANZEBOOM, B. G. Harry and TREIMAN, J. Donald (1977): *Standard International Prestige Scale (SIOPS).* - UCLA, Los Angeles, 1977. - Forrás: [http://www.harryganzeboom.nl/pdf/1996-ganzeboom-treiman-isei88-\(ssr\).pdf](http://www.harryganzeboom.nl/pdf/1996-ganzeboom-treiman-isei88-(ssr).pdf) (Letöltve 2013.05.20.)

HASSZÁN Zoltán (2004): *Lát hajót? Angyalbőr nélkül: Magyarországon gyakorlatilag megszűnt a sorkötelezettség.* - Népszabadság Online - Forrás: <http://www.nol.hu/archivum/archiv-328477> (Letöltve: 2012. 02. 28.)

HAZAFI Zoltán (2009): *Közszolgálati jogunk a változó nemzetközi és hazai térben.* - PhD értekezés, Pécs, PTE 2009. p. 466.

HAZAFI Zoltán (2012. szerk.): *A közszolgálati tisztviselői törvény magyarázata.* - In: HAZAFI Zoltán: *Bevezetés, szabályozástörténet, hatály, a jogviszony tartalma.* -, ÁROP-2.2.5.-2008-0001 számú, Humán-erőforrás-gazdálkodás a központi közigazgatásban kiemelt projekt, Budapest - p. 15.

HVG.hu (2018): *Y-akták – A generáció, amely már nem akar birtokolni.* - Forrás: http://hvg.hu/brandcontent/20180214_Yaktak_A_generacio_amely_mar_nem_akar_birtokolni (Letöltve: 2018.04.10.)

HR Portál: *A személyzetfejlesztés fogalma.* - Forrás: <http://www.hrportal.hu/index.phtml?page=feature&id=34291> (Letöltve: 2018.04.10.)

HUTTER Marianna (2017): *Alig van fiatal nő a kutatók között.* - Magyar Nemzet 2017.05.18. - Forrás: <https://mno.hu/belfold/alig-van-fiatal-no-a-kutato-kozott-2399444> (Letöltve: 2017.09.25.)

Idegen szavak gyűjteménye: *Proaktív szó jelentése.* - Forrás: <http://idegen-szavak.hu/proakt%C3%ADv> (Letöltve: 2013.05.25.)

ILLÉSSY István (2003): *A közszolgálat alkotmányi szabályozásáról.* - Magyar Közigazgatás 4/2003. Budapest, pp. 223-237.

INTEC SEO (2018): *Mit jelent a Web 3.0.* - Forrás: <https://seo.hu/mit-jelent-a-web-3-0/> (Letöltve: 2019.04.02.)

INTERPOL (2009): *INTERPOL GLOBAL LEARNING CENTRE.* - Forrás: <https://www.interpol.int/INTERPOL-expertise/Training-and-capacity-building/IGLC2/Welcome-to-the-INTERPOL-Global-Learning-Centre-IGLC> (Letöltve: 2016.08.12.)

ISTE (2000): *ISTE National Educational Technology Standards (NETS) and Performance Indicators For Teachers.* - International Society for Technology in Education, U.S. & Canada, 2000.

JAKÓ Melinda (2004): A kompetencia fogalmának értelmezési lehetőségei. - p. 2. - Forrás: <http://www.erak.hu/szemelvenyek/kompetenciafogalom.pdf> (letöltve 2013.03.22.)

JOBÁGY Zoltán – STUMMER Judit (2016): *Kihívások a Magyar Honvédség személyi állományának utánpótlásában. A katonai hivatás megítélése a fiatal generáció körében.* - Forrás: http://real.mtak.hu/50162/1/ht2016_kulonszam_157_167_u.pdf (Letöltve: 2019.01.05.)

JUHÁSZ Ágnes (2010): *A magyar személyi kiegészítés történetének rövid áttekintése a kezdetektől az I. világháborúig.* Budapest, 2010. - p. 1. - Forrás: <https://docplayer.hu/2605937-Juhasz-agnes-a-magyar-szemelyi-kiegeszites-tortenetenek-rovid-attekintese-a-kezdetektol-az-i-vilaghaboruig.html> (Letöltve: 2013.05.20.)

JUHÁSZ Lilla Mária (2011): *Három irányzat a közigazgatás-tudomány fogalomtárából avagy A New Public Management, a New Governance és az újwéberianus szemlélet vizsgálata.* - Forrás: <http://jesz.ajk.elte.hu/juhasz47.html> (Letöltve: 2013.02.05.)

KAJTÁR István (1995): *A közszolgálat személyzete 1919-1944.* - In: *A magyar közszolgálat. Közigazgatási szakemberképzés a XX. században.* - Budapest, 1995.

- KAJTÁR István (2007): *Joghistóriai mozaikkövek a kormányzatról és a közszolgálatról*. Ünnepi kötet Ivancsics Imre 70. születésnapjára. – Budapest, 2007. - p. 19-20.
- KÁRPÁTI AndreA (2008): *Pedagógia*. - In: KÁRPÁTI et al. (szerk): *A 21. század iskolája*. - Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- KECSKÉS B. (2013): *Beállnak a férfiak mellé ölni*. - Forrás: <http://www.origo.hu/itthon/20130314-noi-katonak.html> (Letöltve: 2013.05.01.)
- KERN Tamás (2009): *A rendszerváltás utáni haderőreform-kísérletek. Eredmények és kudarcok*. - Századvég műhelytanulmányok - Forrás: <http://www.szazadveg.hu/files/kutatas/A-rendszervaltas-utani-haderoreformkiserletek.pdf> (Letöltve: 2012.05.04.)
- Kisalföld.hu (2011): *Mennyit keres a rendőr? Dolgoznál tűzoltóként 163 ezerért?* 2011.06.21.17:45 - Forrás: http://www.kisalfold.hu/gazdasag/mennyit_keres_a_rendor_dolgoznal_tuzoltokent_163_ezerert/2226406/ (Letöltve: 2012.05.14.)
- KISS József et al. (2003): *Az információs társadalom tudástranszfer innovatív módjai*. - MTA IA - Forrás: <http://www.mta.hu/hu/Publikaciok/Tudastranszfer.pdf> (Letöltve: 2016.04.12.)
- KISSNÉ András Klára (2009): *A stratégiai tervezés a túlélés egyik alapja* - HR Portal 2009.11.25. - Forrás: <http://www.hrportal.hu/hr/a-strategiai-tervezes-a-tuleles-egyik-alapja-20091125.html> (Letöltve: 2012.05.04.)
- KISS Zoltán László at all. (2011): *KIVÁLÁS, 2010-2011” empirikus katonaszociológiai kutatás adatai alapján*. - Budapest, ZMNE, 2011.
- KLOPFER Szandra (2018): *Aláírták a 2019. évi bér- és béren kívüli juttatásokról szóló megállapodást*. - Forrás: <https://www.hsz.hu/hsz-hir/alairtak-a-2019.-evi-ber-es-beren-kivuli-juttatasokrol-szolo-megallapodast>, (Letöltve: 2019.01.04.)
- KOMENCZI Bertalan (2007): *Tananyagfejlesztés elektronikus tanulási környezetekben*. - EKF MI, EGER
- Kormány (2011): *Magyar Program*. - Forrás: <http://magyarprogram.kormany.hu/> (Letöltve: 2016.04.12.)
- kormany.hu: *Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai*. - Forrás: <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncept%C3%B3.pdf> (Letöltve: 2016.04.12.)
- KOŚCIELECKI Lech (2010): *Zarządzenie potencjał społeczny w warunkach globalizacji – Rekonwersja kadr wojskowych w Polsce*. - Warszawa, AON - p. 164.

- KOLOSSA László (2009): *A Magyar Honvédség karriermmodellje*. - PhD értekezés, ZMNE - p. 46-47.
- KOVÁCS Gábor (2014): *A Nemzeti Közsolgálati Egyetem akkreditációja*. – Forrás: <https://www.uni-nke.hu/egyetem/minosegugy/archivum/gondolatok-az-akkreditaciorol-2014/kovacs-gabor> (Letöltve: 2017.04.05.)
- KOVÁCS Gábor (2018): „Kiváltságosnak tartom, hogy itt dolgozhatok.” - NKE Bonum Practicum, Signatura, 2018. 4. május.
- KOVÁCS Ilma (2006): *Távoktatástól – Távoktatásig, Egy kutató elemzése és részvétele Magyarország távoktatásában 1973 és 2006 között*. - Válogatott tanulmányok, cikkek és előadások gyűjteménye, Budapest - p. 4.
- KOVÁCS Ilma (2011): *Az elektronikus tanulásról a 21. század első éveiben*. - Forrás: <http://mek.oszk.hu/09100/09190/09190.pdf> (Letöltve: 216.12.20)
- KOVÁCS Tamás - SZEKENDI Gyöngyvér (2018): *Közsolgálati életpályák a honvédelemben*. - Dialóg Campus Kiadó, Budapest
- KRAUTH Péter - KÖMLŐDI Ferenc (2008): *A web 2.0 jelenség (És ami mögötte van)*, Forrás: http://www.nhit-it3.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=6478%3Ait3-2-2-2&catid=60%3Aa-web-20-jelenseg-es-ami-moegoette-van&Itemid=913&lang=hu (Letöltve: 2015.05.22.)
- KRÉMER Ferenc – MOLNÁR Katalin (2011): *A szociális kompetenciák szerepe a rendészeti szakmai gondolkodás formálásában*. - Pécsi Határőr Tudományos Közlemények - Forrás: <http://www.pecshor.hu/periodika/XII/kremer.pdf> (Letöltve: 216.12.20)
- KRISKÓ Edina (2012): *Web2.0-ás alkalmazások a kormányzati és az önkormányzati kommunikációban*. Forrás: http://epa.oszk.hu/03000/03056/cikk/2012_01_tavasz/02_web20_kormanyzat_onkormanyzat_kommunikacio/ (Letöltve 2013..01.02)
- KRIZBAI János (1996): *A fegyveres erők a munkaerő piacán*. Hadtudomány, Budapest, 1996/4. sz. p. 106-117.
- KRIZBAI János (2002 szerk.): *Humán stratégia a professzionális haderő kialakítására 2003-2013*. - Budapest, HM HPF
- KRUECKEL, Oliver (2018): *German Army Training Command*. Forrás: http://www.iamps.org/Presentations/2018_Krueckel.pdf (Letöltve: 2019.04.28.)
- KSH (2015): *Magyarország 2015*. - Forrás: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mo/mo2015.pdf> (Letöltve: 2017.07.22.)

KWARCZINSZKY Tomasz (2013). *1.200 nowych miejsc pracy coraz bliżej!! poprzyj akcję „Leopardy dla Żagania”!* - Forrás: <http://zagan24.manifo.com/blog/1-200-nowych-miejsc-pracy-coraz-blizej--poprzyj-akcje-%E2%80%9ELeopardy-dla-zagania%E2%80%9D#.UsKMJ7S9JtE> (Letöltve: 2013.12.31.)

LAZÁNYI Kornélia: *Stressed Out by the Information and Communication Technologies of the 21st Century*. - Science Journal of Business and Management 4:(1-1) - p. 10-14. 2016. - Forrás: <http://article.sciencepublishinggroup.com/pdf/10.11648.j.sjbm.s.2016040101.12.pdf>, (Letöltve: 2018.04.06.)

LEEL (2016): *Learn from the best, Law Enforcement e-Learning*. - Forrás: <https://lawenforcementlearning.com/learn/> (Letöltve: 2016.08.12.)

LEAN CENTER (2012): *A Lean Six Sigma a kormányzati folyamatok támogatására is kiváló eszköz lehet*. - Forrás: <http://www.leancenter.hu/lean-menedzsment/a-lean-six-sigma-a-kormanyzati-folyamatok-tamogatasara-is-kivalo-eszkoz-lehet.html> (Letöltve: 2013.05.21.)

LEE, K-T (2006): *Online learning in primary schools: designing for school culture change*. - In: EMI, 2006. June - p. 104.

LENGYEL György – SZÁNTÓ Zoltán (1998): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. - Aula, Budapest, p. 5–7.

LENGYELNÉ MOLNÁR Tünde – KISS-TÓTH Lajos (2015): *IKT innováció*. - Forrás: http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/05_ikt_02_27/index.html (Letöltve: 2019.02.15.)

LÉVAI Zoltán - BAUER János (2003): *A személyügyi tevékenység gyakorlata*. – Forrás: <https://moly.hu/konyvek/levai-zoltan-bauer-janos-a-szemelyugyi-tevekenysegyakorlata> (Letöltve: 2016.01.10.)

LÉVAI Zoltán (2011): *Változásmenedzselés a korszerű közigazgatásért*. - ZSKF, Budapest, 2011. - p. 3. - Forrás: http://www.zskf.hu/images_uploaded/4eedea871abf3.pdf (Letöltve: 2013.05.21.)

LINDER Viktória (2010): *Személyzeti politika – humánstratégia a közigazgatásban*. PhD értekezés, Debreceni Egyetem, 2010. pp. 11-16.

LŐRINCZ Lajos (1986): *A személyzeti politika változásának szakaszai a magyar közigazgatásban 1945 után*. - Budapest, 1986.

LŐRINCZ Lajos (1995/1): *A szocialista zsákmányrendszertől a merit-system küszöbéig*. - In: *A magyar közzolgálat. Közigazgatási szakemberképzés a XX. században*. - Budapest, Államigazgatási Főiskola, 1995.

- LŐRINC Lajos (1995/2): *A közigazgatás létszámáról.* - In: *A közigazgatás személyi állománya.* - Budapest, 1995. - p. 5.
- LŐRINCZ, Lajos (2000): *Kiválasztás a közigazgatásban.* - Magyar Közigazgatás, Budapest 2000/6, 8. sz.
- LŐRINCZ Lajos (2005): *A közigazgatás alapintézményei.* - HVG-ORAC, Budapest, 2005. p. 274-276.
- MAGDA, J. Andrew (2019): *Online Learning at Public Universities.* – Forrás: <https://49hk843qjpwu3gfmw73ngy1k-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2019/02/201902-OnlineLearningPublicUniversities-AASCU-TLH.pdf> (Letöltve: 2019.04.02.)
- MAGYARY Zoltán (1942): *Magyar Közigazgatás. A közigazgatás szerepe a XX. sz. államában. A magyar közigazgatás szervezete és működési rendje.* - Budapest, 1942.
- MAGYARY Zoltán (1944): *A hivatásos közzolgálat megoldatlan kérdései.* - Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár, 1944.
- MAKIN, A. David (2015): *A Descriptive Analysis of a Problem-Based Learning Police Academy.* - Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, Volume 10, Issue 1, Article 2, Published 8-25-2015
- MARÓTI Andor (2002): *Lehet-e tanulni egy életen át?* - Forrás: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/lehet-e-tanulni-egy-eleten-at> (Letöltve: 2019.01.08)
- MÁRTONFFY Károly (1934): *Javaslat a köztisztviselők szolgálat pragmatikája ügyében.* – Kézirat, Budapest, 1934. szept.1.
- MATUS János (1999): *A stratégiai felülvizsgálatokról a demokratikus országokban.* - Hadtudomány, 1999. 3-4. sz.
- MÁTHÉ Gábor (1995): *A közigazgatási szakemberképzés történeti tanulságai.* - In: *A közigazgatás személyi állománya.* - Budapest
- McGRGOR, E. B. Junior (1990): *The Comparative Civil Service Research.* - Agenda: Getting the Questions Right. - In: School of Public and Environmental Affairs Working Paper. Bloomington 1990.
- MADEJ, Agnieszka (2016): *System Rekonwersji Kadr W Silach Zbrojnych RP.* – Forrás: <https://slideplayer.pl/slide/10525761/> (Letöltve 2019.01.02.)

- McPHAUL, Jhon H. Jr: *Developing military human resources managers for senior level positions.* - U.S. Army War College 2008. p. 1. - Forrás: <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a480120.pdf> (Letöltve: 2019.01.08)
- MEALY, Debbie and LETTIC, Steve (2013): *E-Learning in the Equivalency Academy.* - The Police Chief 80 (January 2013): 48–50. Forrás: <http://iacpmag.wp.matrixdev.net/e-learning-in-the-equivalency-academy/> (Letöltés ideje: 2016.08.18.)
- MÉLYPATAKI Gábor (2010): *A nyílt és zárt közszolgálati rendszerek összehasonlítása.* - Miskolci Jogi Szemle 5. évfolyam (2010) 2. szám - p.158.
- MH AA (2016): *Fő feladatok.* - (Letöltve: 2016.08.12.) Forrás: http://www.honvedelem.hu/szervezet/altiszti_akademia
- MH Békétámogató és Kiképző Központ: *Új távlatok - angol szinten tartó nyelvi felkészítés – távoktatásban.* - Forrás: <http://www.pstc.hu/rovatok/hirek/cikk51> (Letöltve: 2016.10.12.)
- Military.com (2016): *Military Skills Translator.* - Forrás: <http://www.military.com/veteran-jobs/skills-translator/> (Letöltve: 2016.05.28.)
- MINDFLASH: *How The Military Is Utilizing Online, Interactive Training.* Forrás: <https://www.mindflash.com/blog/military-using-online-interactive-training> (Letöltve: 2019.04.18.)
- Ministère de la Défense (2014): *Les organismes de formation.* - Forrás: <http://www.defense-mobilite.fr/nos-partenaires/les-organismes-de-formation> (Letöltve: 2014.05.27.)
- MOLNÁR Dániel (2010): *Empirikus kutatási módszerek a szervezetfejlesztésben.* - Humán Innovációs Szemle, 2010. 1-2. szám, PTE - p. 61-71.
- MOLNÁR György (2005) *A leggyakrabban használt pedagógiai fogalmak.* - In: BENEDEK András (szerk.): *A szakképzés pedagógia alapkérdései.* – Egyetemi jegyzet ISBN 963 9694 065 Typotex Budapest - p. 191-218 - Forrás: https://www.interkonyv.hu/getpdf?media_id=2118, (Letöltve: 2019.02.07.)
- MON (2014): *Rekonwersja, Aktualnosci.* - Forrás: <http://www.wojsko-polskie.pl/pl/rekonwersja/27008,aktualnosci.html> (Letöltve: 2014.05.27.)
- NAGY László: *Az államigazgatási dolgozók munkaviszonyának alapvető kérdései.* - In: Állam és Igazgatás 1981/2. sz.
- NÁDASI András (2007): *Az oktatástechnológia és az oktatásfejlesztés digitális eszközrendszere,* In: *Oktatáselmélet és technológia.* - e-learning tananyag, EKF, Eger

- NCALT (2016): *Home/What we do/Learning/Delivering the National Policing Curriculum/E-learning* - Forrás: <http://www.college.police.uk/What-we-do/Learning/delivering-the-national-policing-curriculum/e-learning/Pages/E-learning.aspx> (Letöltve: 2016.09.12)
- NEPTUN ETR (2013): *NEPTUN Tanulmányi Rendszer Dokumentáció* - 3.6 verzió, - p. 4.
- NEM (2011): *Oktatási évkönyv (2010/2011)*. – Budapest
- NKFIH (2014): *FOGALMAK, MEGHATÁROZÁSOK*. - Forrás: http://www.nih.gov.hu/letolt/k+f/k+f_i_ii_iii.pdf (Letöltve: 2016.05.28.)
- NKE (2013): *Közigazgatási alapvizsga jegyzet*, Budapest, 2013. p. 37.
- NKE (2016/1): *Új képzések és fejlesztések*. - Forrás: <http://uni-nke.hu/hirek/2016/07/18/uj-kepzesek-es-fejlesztések> (Letöltve: 2016.08.12.)
- NKE (2016/2): *Központi Könyvtár és Levéltár*. - Forrás: <http://uni-nke.hu/konyvtar/adatbazisok> (Letöltve: 2016.08.12)
- NKE HHK KTH (2016): *Katonai Tanfolyamszervező Hivatal*. - Forrás: <http://hhk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/katonai-tanfolyamszervezo-hivatal> (Letöltve: 2016.08.12.)
- NKE HHK KVI (2016): *Köszöntő*. - Forrás: <http://kvk.uni-nke.hu/index.php#lefele> (Letöltve: 2016.08.12.)
- NKE VTKI (2016/1): *A KÖZIGAZGATÁSI SZERVEK 2016. ÉVI ÖSSZESÍTETT ORSZÁGOS TOVÁBBKÉPZÉSI TERVE*. - Budapest, 2016.03.31. - p. 5.
- NKE VTKI (2016/2): *Home*. - Forrás: <http://www.vtki.uni-nke.hu> (Letöltve: 2016.08.12.)
- NKE ÁKK VTKI (2017): *Szervezet*. - Forrás: <https://vtkk.uni-nke.hu/szervezet> (Letöltve: 2018.06.10.)
- NMHH (2016): *LAKOSSÁGI INTERNETHASZNÁLAT ONLINE PIACKUTATÁS 2016*. - Forrás: http://nmhh.hu/dokumentum/187704/lakossagi_internethasznalat_2016.pdf (Letöltve: 2017.11.08.)
- NYÉKI Lajos (2016): *Szaktudomány informatika szakos mérnöktechnológusok számára*. - Forrás: <http://rs1.szif.hu/~nyeki/InfMod/Infmodszertan/index.html?page=40>, (Letöltve: 2019.01.07.)
- NYÉKI Lajos (2017): *Atipikus tanulási formák*. - Forrás: <https://prezi.com/x1ki930vm86k/atipikus-tanulasi-formak/> (Letöltve: 2019.01.07.)

- oktatas.hu (2017): *Felsőoktatási statisztikai adatok, letölthető kimutatások (2017.).* -
 Forrás: https://www.oktatas.hu/felsooktatasi/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statisztikak (Letöltve: 2019.01.04.)
- OLLÉ János (2013): *Oktatási módszerek és tanulásszervezés az információs társadalom iskolai gyakorlatában.* - In: Ollé János et al.: *Oktatásinformatikai módszerek. Tanítás és tanulás az információs társadalomban.* Budapest, ELTE Eötvös Kiadó – p. 102-132.
- ORSZÁGGYŰLÉS (1999): *A kötelező sorkatonai szolgálat felváltása önkéntes és hivatásos hadsereggel és Magyarország NATO csatlakozása.* - Dr. Szabó János honvédelmi miniszter felszólalása a parlamenti vitanapon, Országgyűlési jegyzőkönyv, 1999.03.24.
- ORSZÁGGYŰLÉS HIVATALA (2018): *Adatok a Magyar Honvédségről.* - INFO TABLÓ 2018/7, Budapest, 2018. november 10. - Forrás: http://www.parlament.hu/documents/10181/1489583/Infotablo_2018_7_honvedelmi_adatok.pdf/b576c3a8-d457-8db0-62e9-749482615fe1 (Letöltve: 2019.01.12.)
- PC fórum szótára (2018): *Szimuláció.* - Forrás: <https://pcforum.hu/szotar/szimul%C3%A1ci%C3%B3> (Letöltve: 2019.01.12.)
- PETERS, B. Guy és PIERRE, Jhon (Eds.) (2001): *Politicians, Bureaucrats and Administrative Reform.* - Routledge/ECPR Studis in European Political Science - p. 197.
- PINTÉR Marianna (2014): *A Z- és az alfageneráció tanulási szokásai, matematikai szempontból.* - Gyermeknevelés 2. évf. 2. szám - p. 2–7.
- PolskiePiekelko (2013): *Przywileje wybranych kosztują coraz więcej.* - Forrás: <http://polskiepiekielko.pl/2013/12/przywileje-wybranych-kosztuja-coraz-wiecej.html> (Letöltve: 2013.12.31.)
- POMEROY, A. Emily (2008): *Occupational Prestige of Canadian Professions in the New Economy.* - Forrás: https://uwspace.uwaterloo.ca/bitstream/10012/4154/1/Pomeroy_Emily.pdf (Letöltve 2013.05.20.)
- PRIEVARA Dóra Katalin – PIKÓ Bettina (2015): *Az interneten eltöltött idő és a problémás használat háttértényezőinek vizsgálata fiatalok körében.* - Forrás: <http://real.mtak.hu/34898/1/07.pdf> (Letöltve 2019.03.21.)

- RAB Árpád Szörény (2013): *A gamifikáció lehetőségei a nem üzleti célú felhasználások területén, különös tekintettel a közép-és felsőoktatásra.* - Forrás: <http://www.oktatas-informatika.hu/2013/03/rab-arpad-a-gamifikacio-lehetosegei-a-nem-uzleti-celu-felhasznalasok-teruleten-kulonos-tekitettel-a-kozep-es-felsooktatásra/> (Letöltve 2019.03.20.)
- RAB Árpád Szörény – Z. KARVALICS László (2017): *Harmadik generációs információs írástudás-fejlesztés a gyermeki életésélyek javításáért.* - Információs Társadalom, 2017/2. - p. 69–77.
- RÉVÉSZ Béla (2017): *A kiképzés jövője jelen időben.* - HONVEDELEM.HU, 2017.06.20. - Forrás: <http://www.honvedelem.hu/cikk/63980> (Letöltve: 2017.07.22.)
- ROGERS, M. Everett (1995): *Diffusion of Innovations.* - 4th Edition. Free Press, New York.
- ROGOŃ, Ryszard (2017): *Rys Historyczny Rekonwersji Kadr Sił Zbrojnych RP Lata 1989 – 2017.* – Forrás: <http://www.wojsko-polskie.pl/f/articles/atts/2018/2/rekonwersja2017.pdf> (Letöltve: 2019.02.04.)
- ROSEN, Sherwin (1991): *Human Capital.* - In: EATWELL, Jhon – MILGATE, Murray – NEWMAN, Peter (eds.): *The New Palgrave Dictionary of Economics.* - Vol. 1. The Macmillan Press, London – New York – Tokyo. - p. 681-690.
- RVV-RVKI (2017): *Rendészeti feladatokat ellátók képzése és vizsgáztatása.* - Forrás: <http://rvv-rvki.hu/rvki/login.seam?cid=15441672> (Letöltve: 2017.10.04.)
- SABA, Fred (2014): *Introduction to Distance Education: the U. S. Military.* – Forrás: <http://distance-educator.com/introduction-to-distance-education-the-u-s-military/> (Letöltve: 2017.10.04.)
- SÁGVÁRI Bence (2011): *A net-generáció törésvonalai - kultúrfogyasztás és életstílus-csoportok a magyar fiatalok körében.* In: *IV. ARCTALAN (?) NEMZEDÉK, Ifjúság 2000-2010.* - Szerk: BAUER Béla – SZABÓ Andrea, Budapest, Nemzeti Család-és Szociálpolitikai Intézet
- SCHÄFER Thorsten (1998): *Untersuchungen zur Gesellschaft des Hunnenreiches auf kulturanthropologischer Grundlage.* - Studien zur Geschichtsforschung des Altertums, 3., 1998. - p. 341.
- SCHOFIELD, Matthew (2013): *Is the no-draft military creating a warrior class? Some fear all-volunteer force may desensitize US to effects of warfare.* - Forrás: <http://www.stripes.com/news/middle-east/iraq/is-the-no-draft-military-creating-a-warrior-class-1.202622> (Letöltve: 2013.05.20.)

- SCHULTZ, W. Theodore (1961): *Investment in human capital*, American Economic Review, 51, March. pp. 1-17.
- SCHULTZ, W. Theodore (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest 1983.
- SEBESTYÉN E. - GAYER Zoltán (2016): *Az ó- és új nyilvánosság, mint önmagába térő ösvény - Viselkedésváltozás és a társadalmi nyilvánosság szerkezetváltozása web 2.0-ás közegben.* - Forrás: http://www.mediakutato.hu/cikk/2016_03_osz_tel/11_az_o-es_uj_nyilvanossag.pdf (Letöltve: 2017.11.10.)
- SHINSEKI, Eric (2008): Idézi: McPHAUL, J. H. Jr: *Developing Military Human Resources Managers for Senior Level Positions*, U.S. Army War College 2008. - p. 1. - Forrás: <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a480120.pdf> (Letöltve: 2019.01.08)
- SIDOR-RZĄDKOWSKA, Malgorzata (2008): *Zarządzanie kompetencjami – teoria i praktyka.* - Cz. I. Buletin POU, wrzesień, numer 9 (20) Warszawa Polis Open University, Wyższa Szkoła Zarządzania
- SIENKIEWICZ, Piotr – BUCZYŃSKI, Józef (2000): *Zarządzanie zasobami ludzkimi w siłach zbrojnych RP w warunkach transformacji. Ocena efektywności i optymalizacja zawodu kadr.* Warszawa: ITWL. 2000
- SIMIĆ, Goran et al. (2015): *Assessment based on Serious Gaming Interactive Questions (SGIQ).* - Journal of Computer Assisted Learning Volume 31, Issue 6. - p. 623–637, December 2015
- SÍK Endre (2006): *Tőke-e a kapcsolati tőke, s ha igen, mennyiben nem?* - Szociológiai Szemle 2006/2. - p.72-95.
- SIRKO, Stanislav (2011) *Officers of the Armed Forces of the Republic of Poland with reference to the organisational and demographic changes.* - Praha, Vojenské Reflexie, ročník VI. číslo 1/2011. p. 26.
- SOLOW, Robert M. (1999): *Notes on Social Capital and Economic Performance.* - In: DASGUPTA, Partha – SERAGELDIN, Ismail eds.: *Social Capital – A Multifaceted Perspective.* - Washington, The World Bank, - p. 6-11.
- SPFP (2015): *The Italian Interagency Law-Enforcement College of Advanced Studies.* - Scuola di Perfezionamento per le Forze di Polizia, Roma
- SW (2016): *The SyberWorks Police Training Management System*©. - SyberWorks, - Forrás: <http://www.syberworks.com/police-training-management-systems.htm> (Letöltve: 2016.08.12.)

STUDYPORTALS: *Browse Distance Learning Programmes Worldwide*. - Forrás: <https://www.distancelearningportal.com/disciplines/60/military-science.html>

(Letöltve: 2015.11.25.)

SZABÓ Iréne (2005): *Nincsenek kőbe vésve NATO-ajánlásaink*. - Népszava, (Letöltve: 2015.11.25.)

SZABÓ József (2012): *Kompetenciák a hivatásos haderőben*. - Hadtudományi Szemle. 2012. 5. évfolyam 3-4. szám p. 366.

SZABÓ László (2011): *A foglalkozások – különösen a katonai hivatás – presztízsének szociológiai vonásairól*. - Nemzet és biztonság, Budapest, 2011. február. - p. 65.

SZABÓ Szilvia (2007): *eLearning, mint a kompetencia alapú képzés hatékony eszköze*. - JAMPAPER 4./II./2007. - Forrás: (http://www.jampaper.eu/Jampaper_E-ARC/No.4_II_2007_files/JAM070403h.pdf) (Letöltve: 2017.01.07.)

SZABÓ-ZSURA Brigitta (2016): *A nők helyzete a munka világában*. - Forrás: <http://www.liganet.hu/page/316/artID/9186/html/a-nok-helyzete-a-munka-vilagaban.html> (Letöltve: 2019.01.12.)

SZAMEL Lajos (1980): *A közigazgatási dolgozók fogalma és jogállásuk szabályozása*. In: Fonyó Gyula (szerk.): *A közigazgatás személyi állománya. (Tanulmányok az összetétel, az anyagi és erkölcsi megbecsülés köréből)*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. – p. 19–76.

SZENES Zoltán (2006): *Magyar Honvédség a NATO-ban. Mit várhatunk Rigától?* - Hadtudomány 2006/4. sz. - Forrás: http://www.zmne.hu/kulso/mhtt/hadtudomany/2006/4/2006_4_6.html (Letöltve: 2012. 05. 06.)

SZENES Zoltán (2010): *Új NATO-stratégia*. - Nemzet és Biztonság. Bp. 2010. december - p. 2

SZIE (2016): *Fogalomtár*. - Forrás: <https://szie.hu/kutatas-palyazatok/technologia-transzfer/fogalomtar#pr30> (Letöltve: 2016.04.12.)

SZITA Róbert - KISÉRI-NAGY Ferenc (2012): *A változás nem sokszerű, hanem sokszerű lesz*. - HOSZ 2011.08.24. - Forrás: <http://www.hsz.hu/rovatok/akt/sokk0824/> (Letöltve: 2012.04.14.)

SZOCIÁLIS FORRÁSKÖZPONT (2005): *Nemek esélyegyenlősége egy önkormányzatnál: Egy nemzetközi összehasonlító kutatás magyarországi eredményei*. - Budapest, 2005.

- TALABÉR Dominika (2018): *Eltűntek a férfiak az iskolákból: de miért baj, hogy elnőiesedett az oktatás?* - Forrás: https://eduline.hu/kozoktatas/A_diakok_ferfi_pedagogusok_nelkul_csokkeno_LUSKIT (Letöltve: 2019.01.02.)
- Teach Thought (2018): *10 Innovative Learning Strategies For Modern Pedagogy.* - Forrás: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/10-innovative-learning-strategies-for-modern-pedagogy/> (Letöltve: 2019.02.02.)
- THIERRY, Dominique et al. (1994): *Zatrudnienie i kompetencje w przedsiębiorstwie w procesach zmian.* - Poltext, Warszawa. - p. 191.
- TÍZPERC Iskolablog (2016): *Távoktatás, e-learning, felsőoktatás, Valóság lesz vagy marad utópia?* - Forrás: https://tizperciskola.blog.hu/2016/02/02/tavoktatas_e-learning_felsooktatas (Letöltve: 2019.01.02.)
- TOKARSKI, Jan (1980): *Słownik wyrazów obcych PWN.* - Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1980. - p. 637.
- TOMAY Kyra (2002): *P. Bourdieu a társadalmi egyenlőtlenségek újratermeléséről.* - Forrás: <http://www.doksi.hu/get.php?lid=12573&order=DisplayPreview> (Letöltve: 2014.02.12)
- TOMCSÁNYI Móric (1926): *A közigazgatási jog alapintézményei.* - Budapest, 1926.
- TOONEN, Theo A. J. (2001): *The Comparative Dimension of Administrative Reform: Creating Open Villages and Redesigning the Politics of Administration.* - In:
- THREAPLETON, Marnie (2012): *The British Army compliance training goes mobile.* – Forrás: https://www.towardsmaturity.org/elements/uploads/British_Army_case_study_Final_1.pdf (Letöltve: 2019.01.12.)
- PETERS B. Guy - PIERRE Jon (Eds.) *Politicians, Bureaucrats and Administrative Reform.* - London/New York: Routledge. 183-202.
- TORMA András (1995): *A köztisztviselővel szemben támasztott követelmények a demokratikus jogállamban.* - In: FOGARASI József (szerk.): *A közigazgatás személyi állománya – Tanulmányok a közigazgatás továbbfejlesztéséhez.* - Unió Kiadó, Budapest, 1995. p. 42.
- TÓTH Ferenc (1971): *A közzolgálati munkajogviszony.* – Budapest, Táncsics Könyvkiadó
- TÖMBÖL László (2009): *Szerződéses katonai szolgálat a Magyar Honvédségben.* - Sereg Szemle, 2009. - p. 8.

- TPA (2011): (2011): *WORKSHOP ON CONTEMPORARY POLICE TRAINING: E-LEARNING*. - Turkish Police Academy - Forrás: <https://polis.osce.org/file/5886/download?token=ILNGPYzr> (Letöltve: 2016.12.11.)
- TRADOC (2013): *Training and Education THE ARMY DISTRIBUTED LEARNING (DL) GUIDE TRADOC*. - TP 350-70-12 - Forrás: <http://www.tradoc.army.mil/tpubs/pams/tp350-70-12.pdf> (Letöltve: 2016.06.01.)
- TRAXLER, John (2007): *Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The Moving Finger Writes and Having Writ...* - The International Review in Open and Distance Learning, 8. 8. sz., 1-13.
- UNSC (2016): *Courses*. - United Nation Staff College. - Forrás: <http://www.unssc.org/home/courses> (Letöltve: 2016.08.12.)
- US Army (2016): *Army DLS Smart*. - Forrás: <https://www.dls.army.mil> (Letöltve: 2016.06.10.)
- VADÁSZ, J. (2008): *Államreform és közzolgálat*. - Kritika, 2008. február, Forrás: http://www.kritikaonline.hu/kritika_08febr_vadasz.html (Letöltve: 2013.03.15.)
- VARGA Attila (2011): *Válaszút előtt a magyar légierő*. - Biztonságpolitika, 2011. szeptember 06., Forrás: <http://old.biztonsagpolitika.hu/?id=16&aid=1086&title=valaszut-elott-a-magyar-legiero> (Letöltve: 2012.04.27)
- VARGA Júlia (1994): *Oktatásgazdaságtan*. - Kézirat, Budapest, 1994.
- VASS László (2010): *A politika és a közigazgatás viszonya*. - Politikatudományi Szemle 2010. 3. szám. - p. 79. - Forrás: http://www.poltudszemle.hu/szamok/2010_3szam/vass.pdf (Letöltve: 2013.03.25.)
- VAVOULA, N. Giasemi - SHARPLES, Mike (2002): *KLeOS: A personal, mobile, knowledge and learning organisation system*. - In: MILRAD, Marcelo – HOPPE, Heinz Ulrich - KINSHUK, M. (szerk.): *Proceedings of the IEEE International Workshop on Mobile and Wireless Technologies in Education*, Vaxjo, Svédország. – p. 152-156.
- WEBER, Max (1987): *Gazdaság és társadalom*. - Forrás: <https://doksi.hu/get.php?lid=1930> (Letöltve: 2013. 02.15.)
- VESZPRÉMI Bernadett (2011): *A köztisztviselők felelősségi rendszere*. - Budapest, 2011. ME ÁJK PhD értekezés - p. 20.
- VÉCSEY Zsadány (2016): *FLIGBY Leadership Skillset*. - Forrás: <https://www.slideshare.net/zadvecsey/fligby-leadership-skillsetlist20120801v21> (Letöltve: 2019.04.30)

VÉCSEY Zsádány (2019): *Vezetésfejlesztés szimulációs alapokon – Egy Navy SEAL fejlesztő projekt tanulságai.* – előadás, Digital Soldier 2.0 konferencia. Budapest, 2019.04.30.

Vojenna Akademia (2015): *Centar za simulacije i učenje na daljinu.* - Forrás: <http://www.va.mod.gov.rs/cms/view.php?id=17362> (Letöltve: 2016.06.10.)

VÖRÖS Miklós (2012): *Az élethelyzethez igazított tanulás pedagógiai gyakorlata a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetemen.* - Informatika a felsőoktatásban 2008 Debrecen, 2008. augusztus pp. 27-29. - Forrás: <http://www.agr.unideb.hu/if2008/kiadvany/papers/A54.pdf> (Letöltve: 2012. 05. 07.)

VSPVU (2016): *The COVLC is the Commonwealth of Virginia's Learning Management System (LMS).* - Virginia State Police Virtual University (LMS) - Forrás: http://www.vsp.state.va.us/Law_Enforcement_Services.shtm (Letöltve: 2016.08.12.)

WADSWORTH, Yoland (1998): *What is Participatory Action Research?* - Action Research Inter-national. Paper 2. - Forrás: <http://scu.edu.au/schools/gcm/ar/ari/p-ywad-sworth98.html> (Letöltve: 2014.01.10.)

WKnO (2016): *Wydział Kształcenia na Odległość.* - Forrás: <http://www.akademia.mil.pl/wydzial-ksztalcenia-na-odleglosc> (Letöltve: 2016.06.10.)

Wikipédia (1): *Köztisztviselő.* - Forrás: <http://hu.wikipedia.org/wiki/K%C3%B6ztisztvisel%C5%91> (Letöltve: 2013.03.08.)

Wikipédia (2): *Blokklánc.* – Forrás: <https://hu.wikipedia.org/wiki/Blokk%C3%A1nc> (Letöltve: 219.01.14.)

Wikipédia (3): *Massive open online course.* - Forrás: https://hu.wikipedia.org/wiki/Massive_open_online_course (Letöltve: 219.01.14.)

Wikipédia (4): *Web 2.0.* - Forrás: https://hu.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 (Letöltve: 219.01.14.)

Wikipédia (5): *Szimuláció.* - Forrás: <https://hu.wikipedia.org/wiki/Szimul%C3%A1ci%C3%B3> (Letöltve: 219.01.14.)

Wikipédia (6): *Az Amerikai Egyesült Államok hadereje.* - Forrás: https://hu.wikipedia.org/wiki/Az_Amerikai_Egyes%C3%BClt_%C3%81llamok_hadereje (Letöltve: 2016.06.10.)

Wikiszótár: *Havária.* - Forrás: <https://hu.wiktionary.org/wiki/hav%C3%A1ria> (Letöltve: 219.01.14.)

WSzPSz (2016): *Platforma E-learningowa Wyższej Szkoły Policji w Szczytnie Client List.* - Wyższa Szkoła Policji w Szczytnie. - Forrás: <https://kampus.wspol.edu.pl/> (Letöltve: 2016.08.12.)

ZIÓLEK, Jolanta Stanisława (2012): *Rekonwersja Kadr Zbrojnych Sil RP.* - Warszawa: AON - p. 9-21.

ZÖLLEI Katalin (2007): *Vállalati hatékonyságnövelés.* - Forrás: <http://www.nexon.hu/v-allalati-hat-konys-gn-vel-s/> (Letöltve: 2013.05.22.)

II. József (1784): *Pásztorlevél az állami hivatalnokokhoz.* - p. 114.

HAZAI ÉS NEMZETKÖZI JOGSZABÁLYI HIVATKOZÁSOK

Országgyűlés (1868):1868. évi XLIV. törvénycikk a nemzetiségi egyenjogúság tárgyában

Országgyűlés (1870): 1870. évi XLII. törvénycikk a köztörvényhatóságok rendezéséről

Országgyűlés (1876): 1876. évi VI. törvénycikk a közigazgatási bizottságokról

Országgyűlés (1878):1878. évi V. törvénycikk a magyar büntetőtörvénykönyv a büntettekről és vétségekről

Országgyűlés (1883):1883. évi I. törvénycikk a köztisztviselők minősítéséről

Országgyűlés (1885):1885. évi XI. tc. az állami tisztviselők, altisztek és szolgák nyugdíjazásáról

Országgyűlés (1949): 1949. évi XX. törvény a Magyar Népköztársaság Alkotmányáról

Országgyűlés (1949): 1951. évi 7. törvényrendelet a Munka Törvénykönyve

Országgyűlés (1991): 1991. évi IV. törvény a foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról

Országgyűlés (1996): 1996. évi XLIII. törvény a fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról

Országgyűlés (2011): 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról

Országgyűlés (2000/1): 7/2000. OGY határozat a fegyveres erők részletes bontású létszámáról szóló 124/1997 OGY határozat módosításáról

Országgyűlés (2000/2): 61/2000. OGY határozat (VI. 21.) a Magyar Honvédség hosszú távú átalakításának irányairól

Országgyűlés (2001): 2001. évi XCV törvény a Magyar Honvédség hivatásos és szerződéses katonáinak jogállásáról

Országgyűlés (2004/1): 2004. évi CV. törvény a honvédelemről és a Magyar Honvédségről

Országgyűlés (2004/2): 14/2004. számú OGY határozat a Magyar Honvédség hosszú távú fejlesztésének irányáról

Országgyűlés (2007): 106/2007. (XII. 6.) OGY határozat a Magyar Honvédség részletes bontású létszámáról

Országgyűlés (2008): 83/2008 (IX. 18.) OGY határozat a Magyar Honvédség részletes bontású létszámáról szóló 106/2007. (XII. 6.) OGY határozat módosításáról

Országgyűlés (2010): 2010. évi LVIII. törvény a kormánytisztviselők jogállásáról

Országgyűlés (2011/1): 2011. évi CXCV. törvény a közszolgálati tisztviselőkről

Országgyűlés (2011/2): 2011. évi CXIII. törvény a honvédelemről és a Magyar Honvédségről, valamint a különleges jogrendben bevezethető intézkedésekről.

Országgyűlés (2011/3): 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről

Országgyűlés (2012/1): 2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről (Mt.)

Országgyűlés (2012/2): 2012. évi CCV. törvény a honvédek jogállásáról

Országgyűlés (2013): 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről

Országgyűlés (2016): 35/2016. (XII. 19.) OGY határozat a Magyar Honvédség részletes bontású létszámáról szóló 35/2013. (V. 16.) OGY határozat módosításáról

Országgyűlés (2018/1): 25/2018. (X. 31.) OGY határozata a Magyar Honvédség részletes bontású létszámáról

Országgyűlés (2018/2): 2018. évi L. törvény Magyarország 2019. évi központi költségvetéséről

Országgyűlés (2018/3): 2018. évi CXVI. törvény, a Munka Törvénykönyvének 2019. január 1-től hatályos módosítása

Magyar Népköztársaság Elnöki Tanács (1971): 1971. évi 10. törvényerejű rendelet a fegyveres erők és fegyveres testületek hivatásos állományának szolgálati viszonyáról

Miniszterelnökség (1934): 2310/1934. ME.sz.r. a gyakorlati közigazgatási vizsga megszervezéséről

Kormány (1999): 183/1999. (VII.23.) Kormány határozat a NATO 1999. évi védelmi tervezési kérdőívére adandó magyar válaszról, a 2001-2006. közötti időszakra szóló

NATO haderő-fejlesztési javaslatokkal kapcsolatos magyar álláspontról, valamint a honvédelmet érintő egyes kérdésekről

Kormány (2011): 1207/2011. (VI.28.) Kormány határozat a közszolgálati életpályák összehangolásáról. Magyar Közlöny, 2011. évi 71. szám, Budapest, pp. 15265-15267.

Kormány (2012): 1035/2012. (II. 21.) Kormány határozata Magyarország Nemzeti Biztonsági Stratégiájáról. Magyar Közlöny, 2012. évi 19. szám, Budapest, pp. 1378-1387.

Kormány (2017): 1298/2017. (VI. 2.) Kormány határozat a Zrínyi 2026 Honvédelmi és Haderőfejlesztési Program megvalósításáról

Kormány (2019): 70/2019. (IV. 4.) Korm. rendelet a személyügyi központról, a kiválasztási eljárásról és a közzétételi eljárásról.

Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (1955): Dyrektywa MON Nr 07

Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (2010): Rozporządzenie Nr 566 Minister Obrony Narodowej

Lengyel Nemzetvédelmi Minisztérium (2016): Rozporządzenie Nr 2278 Minister Obrony Narodowej

Lengyel Elnöki Tanács (1955): Uchwała nr 782 Prezydium Rządu z dnia 1 października 1955 r. w sprawie zatrudnienia oficerów zawodowych zwolnionych ze służby wojskowej i ich materialnego zaopatrzenia. Forrás: <https://www.infor.pl/akt-prawny/MPO.1955.088.0001072,metryka,uchwala-nr-782-prezydium-rzadu-w-sprawie-zatrudnienia-oficerow-zawodowych-zwolnionych-ze-sluzby-wojskowej-i-ich-materialnego-zaopatrzenia.html> (letöltve: 2016.04.12.)

Lengyel Minisztertanács (1957): Uchwała nr 111 Rady Ministrów z dnia 25 marca 1957 r. w sprawie zatrudnienia oficerów zwolnionych z wojskowej służby zawodowej i ich materialnego zaopatrzenia. Forrás http://g.ekspert.infor.pl/p/dane/akty_pdf/MPO/1957/25/176.pdf#zoom=90 (letöltve: 2016.04.12.)

Lengyel Minisztertanács Elnök (1964): Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 34

Lengyel Minisztertanács Elnök (1973): Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 51

Lengyel Minisztertanács Elnök (1974): Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 17

Lengyel Minisztertanács Elnök (1988): Zarządzenie Prezesa Rady Ministrów Nr 16

Lengyel Vezérkari Főnök (2001): Rozkaz Nr 366/Org/ Szefa SG WP (2001.09.01.)

BM (1902):125.000/1902. BM.sz.r a járási közigazgatás ügyvitelének szabályzásáról

HM (1999/1): 12/1999 (HK 6.) HM utasítás a személyi feltételrendszer biztosításával kapcsolatos tervezőmunka végzésére

HM (1999/2): 62/1999 (HK 22.) HM utasítás az egyes létszámgazdálkodással összefüggő feladatok ideiglenes rendezéséről

HM (2000): 42/2000 (HK 15.) HM utasítás a személyi feltételrendszer rövidtávú átalakításáról

HM (2002/1): 20/2002. (IV. 10.) HM rendelet a Magyar Honvédség egyes beosztásaihoz kapcsolódó munkaköri követelményekről

HM (2002/2): 31/2002. (V.3.) HM rendelet, a személyi állomány pihentetésével és a szociális gondoskodással kapcsolatos feladatokról

HM (2003/1): 33/2003. (HK 11.) HM humánpolitikai helyettes államtitkári szakintézkedés a személyügyi, szociális és rekonverziós feladatok végrehajtásáról

HM (2003/2): Honvédelmi Minisztérium közigazgatási államtitkárának és a Honvéd Vezérkar főnökének 17/2003. (HK 7.) HM KÁT-HVKF együttes intézkedése a hivatásos és szerződéses katonák át és továbbképzésének megszervezéséről és végrehajtásáról

HM (2003/3): *HM KÁT-HVKF 17/2003 (HK 7.) együttes intézkedése a hivatásos és szerződéses katonák át- és továbbképzésének megszervezéséről és végrehajtásáról.*

Forrás: <http://www.kozlonyok.hu/kozlonyok/Kozlonyok/13/PDF/2010/17.pdf>
(Letöltve: 2016.04.12.)

HM (2008): 53/2008. (HK.12.) HM utasítás A Magyar Honvédség humánstratégiája (2008-2017.) kiadásáról

HM (2011): 79/2011 (VII.29.) HM utasítás A Magyar Honvédség humánstratégiája a 2012–2021 közötti időszakra” kiadásáról. Forrás: <http://www.kozlonyok.hu/kozlonyok/Kozlonyok/13/PDF/2011/12.pdf>. (letöltve: 2016.04.12.)

HM (2019/1): 17/2019. (III. 8.) HM utasítás a Magyar Honvédség képességfejlesztése érdekében kidolgozott Zrínyi 2026 Honvédelmi és

Haderőfejlesztési Program megvalósításával kapcsolatos egyes feladatok végrehajtásáról

HM (2019/2): 25/2019. (III. 26.) HM utasítás A Magyar Honvédség katonáit érintő humánerőforrás-gazdálkodás fejlesztésével kapcsolatos, a 2019–2023. közötti időszakban végrehajtandó fő feladatokat tartalmazó program kiadásáról.

PM (1896): 1196/1896. PM rendelet a Pénzügyi Szolgálati Szabályzatról

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. táblázat: A kérdőívek statisztikai sajátosságai	26.
2. táblázat: A közhivatalnokokat megillető előnyök 1942-ben.....	46.
3. táblázat: A közigazgatás generikus (re- és proaktív) kompetenciái.....	66.
4. táblázat: Tiszti kompetenciák	66.
5. táblázat: A Magyar Honvédség költségvetési létszámkerete az adott időszakra vonatkozó OGY határozat alapján	98.
6. táblázat: A Magyar Honvédség meglévő tényleges létszáma az adott időszakra vonatkozó OGY határozathoz képest	100.
7. táblázat: A Magyar Honvédség költségvetési létszámkerete az adott időszakra vonatkozó OGY határozat alapján	106.
8. táblázat: A lengyel szervezett átképző tanfolyamon résztvevők központi ellátmánya (1957)	137.
9. táblázat: Lengyelország rekonverziós céljai	145.
10. táblázat: A 2019-es EDUCAUSE Horizon Report legfontosabb megállapításai	166.
11. táblázat: Az alternatív pedagógiák fő jellemzői.....	173.
12. táblázat: Az oktatási módszerek kategorizálása.....	175.
13. táblázat: Az oktatástechnikai eszközök, anyagok és azok felhasználásának céljai.....	178.
14. táblázat: Az NKE felvehető kapacitásszáma (2017).....	216.
15. táblázat: A kutatásban való részvételre felhívott, és kérdőívet kitöltő hallgatók / képzésen résztvevők részvételi aránya	225.
3/1. táblázat: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat jellege alapján.....	403.
3/2. táblázat: A válaszadók saját tulajdonú IKT eszközeinek használata tanuláshoz.....	405.

3/3. táblázat: A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma	412.
3/4. táblázat: A válaszadók által használt egyéb kommunikációs eszközök és azok gyakorisága	412.
3/5. táblázat: A válaszadók közösségi oldalain meglévő, tanulásból eredő ismerősök aránya	415.
3/6. táblázat: A web 2.0 szolgáltatások általános és tanulási célú igénybevételének megoszlása	417.
3/7. táblázat: Az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagok jellege, hatékonysága (1-10 értékelések átlaga alapján)	421.
3/8. táblázat: A válaszadók hozzáférési lehetősége az oktatók által egyéni felkészüléséhez biztosított/javasolt tananyagokhoz jellegük alapján	422.
3/9. táblázat: A válaszok megoszlása az oktatók által tanórai munkához használt e-, és d-tananyagok, IKT eszközök jellege, gyakorisága alapján	424.
3/10. táblázat: Az oktatók által különböző jelleggel és céllal használt IKT eszközök, e-/d-tananyagok	428.
3/11. táblázat: A válaszadók megoszlása az e-tanulási környezet használati céljával és gyakoriságával kapcsolatban	431.
3/12. táblázat: Az e-tanulási környezet fejlesztésével kapcsolatos hallgatói aktivitás.....	434.
3/13. táblázat: A válaszok megoszlása a saját, a hallgatótársak, az oktatók, a képzésszervezők és rendszerüzemeltetők IT kompetenciáiról	437.
5/1. táblázat: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat jellege alapján	462.
5/2. táblázat: A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma	468.
5/3. táblázat: A válaszadók által használt egyéb kommunikációs eszközök gyakorisága	468.

- 5/4. táblázat: A válaszadók közösségi oldalain meglévő, munkából eredő ismerősök aránya471.
- 5/5. táblázat: Web 2.0 szolgáltatások általános és oktatási célú igénybevételének arányai473.
- 5/6. táblázat: A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használatának gyakorisága az oktatott kurzus/tantárgy ismeretanyagainak átadásához476.
- 5/7. táblázat: A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használata az egyes oktatási folyamatokban477.
- 5/8. táblázat: A válaszadók által leghasznosabbnak megítélt atipikus tanulási módszerek a katonai tanintézeteknél folyó képzéseknél.....479.
- 5/9. táblázat: A válaszadók által leghasznosabbnak megítélt atipikus tanulási módszerek az MH BKK egyes képzéseinél481.
- 5/10. táblázat: A válaszadók véleményének megoszlása a saját, az oktatótársak, a képzésszervezők és rendszerüzemeltetők és a hallgatóik/képzésben résztvevők IT kompetenciáiról485.

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. ábra: A célkitűzések és hipotézisek kapcsolata.....	19.
2. ábra: A deduktív és induktív módszerek ötvözése a kutatásban	23.
3. ábra: Az átképzett, elhelyezkedett katonák aránya iparági bontásban (1956-60).....	139.
4. ábra: A Lengyel Hadsereg 1998. évi rekonverziós sémája	141.
5. ábra: A Lengyel Fegyveres Erők rekonverziós hálózatának szervezeti felépítése (2001.).....	142.
6. ábra: A lengyel katonai rekonverziós szervezetek struktúrája, területi elhelyezkedése és felelősségi körzetei (2014)	146.
7. ábra: A lengyel személyi állomány rekonverziójának motivációs rendszere (2012).....	149.
8. ábra: A kutatás elért össz- és rész-célkitűzései, beigazolódott, részben beigazolódott, nem beigazolódott de meg sem dőlt hipotézisei	302.
3/1. ábra: A válaszadók megoszlása nemek szerint	396.
3/2. ábra: A válaszadók megoszlása korcsoport szerint.....	396.
3/3. ábra: A válaszadók megoszlása családi állapot szerint.....	397.
3/4. ábra: A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint.....	397.
3/5. ábra: A válaszadók megoszlása lakhely szerint	398.
3/6. ábra: A válaszadók megoszlása intézmény szerint	398.
3/7. ábra: A válaszadók megoszlása képzések szerint	399.
3/8. ábra: A válaszadók megoszlása tanulási tapasztalat szerint.....	399.
3/9. ábra: A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint	400.
3/10. ábra: A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint	400.
3/11. ábra: A kettő vagy annál több nyelvvizsgával rendelkező válaszadók aránya	401.

3/12. ábra: A válaszadók megoszlása az utolsó (befejezett) félév tanulmányi átlaga alapján.....	401.
3/13. a) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (NKE ÁKK).....	402.
3/13. b) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (MH AA).....	402.
3/13. c) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (NKE HHK).....	403.
3/14. ábra: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása	403.
3/15. ábra: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat ideje alapján	404.
3/16. ábra: A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciájukról.....	404.
3/17. ábra: A válaszadók megoszlása saját tulajdonban lévő IT eszközök szerint	405.
3/18. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internet napi használat ideje szerint	409.
3/19. ábra: A válaszok megoszlása számítógép/internet használat helyszíne szerint (1-6. helyezési számok átlaga alapján)	409.
3/20. ábra: A válaszok megoszlása internet általános használati célok szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján).....	410.
3/21. ábra: A válaszok megoszlása az internet legfontosabb funkcióinak megítélése szerint (1-8. helyezési átlaga alapján)	410.
3/22. ábra: Saját weboldallal rendelkező válaszadók aránya	411.
3/23. ábra: Legalább egy saját e-mail címmel rendelkező válaszadók aránya	411.
3/24. ábra: A legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya	414.
3/25. ábra: A legnépszerűbb közösségi oldalak a válaszadók regisztrációi alapján	414.

3/26. ábra: A válaszadók megoszlása blogok általános célú használata alapján	416.
3/27. ábra: A válaszadók bloghasználati céljainak megoszlása	416.
3/28. ábra: A válaszadók ismeretei a jelenlegi tanulmányok során fellelhető e-Learninggel támogatott kurzusokkal kapcsolatban	419.
3/29. ábra: A kurzusok támogatására legelterjedtebb LMS keretrendszerek.....	419.
3/30. ábra: Blended és e-Learning módszerekkel támogatott kurzusokon/tanfolyamokon részt vett válaszadók aránya.....	420.
3/31. ábra: A válaszadók megoszlása a korábbi tanulmányaik során fellelhető e-, és blended learning kurzusok megítélésével kapcsolatban.....	420.
3/32. ábra: A válaszadók megoszlása a jelenlegi tanulmányaik során az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagokkal kapcsolatban	421.
3/33. ábra: A válaszok megoszlása az e-tanulási környezet fejlesztésébe történő részvétellel kapcsolatban	433.
3/34. ábra: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek hatása a válaszadók önálló felkészülése során a tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt átlagos idejére	434.
3/35. a) ábra: A tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt idő csökkenését váró válaszadók megoszlása.....	434.
3/35. b) ábra: A tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt idő növekedését váró válaszadók megoszlása	435.
3/36. ábra: Az atipikus tanulási módszerek adott szakterületre/képzésre vonatkozó hasznosságának összesített megítélése (1-10 értékelések átlaga alapján)	435.

3/37. ábra: A válaszadók megoszlása az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások tanulási célú használatának akadályaival kapcsolatban.....	436.
3/38. ábra: A válaszadói elégedettség megoszlása az intézményi IKT infrastruktúra és tárgyi eszközök megítélése terén.....	436.
3/39. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban.....	437.
3/40. a) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....).....	438.
3/40. b) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....).....	439.
3/41. ábra: A válaszadók részvételi szándékának megoszlása az atipikus tanulási módszerekkel indított kurzusokon.....	440.
3/42. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az oktatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban.....	440.
5/1. ábra: A válaszadók megoszlása nemek szerint.....	456.
5/2. ábra: A válaszadók megoszlása korcsoport szerint.....	456.
5/3. ábra: A válaszadók megoszlása családi állapot szerint, összehasonlítva a 2015-ös országos adatokkal.....	457.
5/4. ábra: A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint.....	457.
5/5. ábra: A válaszadók megoszlása lakhely szerint.....	458.
5/6. ábra: A válaszadók megoszlása munkahely szerint.....	458.
5/7. ábra: A válaszadók megoszlása munkakör szerint.....	459.
5/8. ábra: A válaszadók megoszlása munkatapasztalat szerint.....	459.

5/9. ábra: A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint	460.
5/10. ábra: A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint, összehasonlítás a pedagógus/oktató munkakörben lévők országos átlagával	460.
5/11. ábra: A kettő vagy annál több nyelvvizsgával rendelkező válaszadók aránya	461.
5/12. a) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (MH BKK)	461.
5/12. b) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (MH AA).....	462.
3/13. ábra: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása.....	462.
5/14. ábra: Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban speciális felkészültséggel rendelkező válaszadók aránya	464.
5/15. ábra: Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban speciális felkészültséggel rendelkező válaszadók megoszlása kurzusok alapján	464.
5/16. ábra: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat ideje alapján.....	464.
5/17. ábra: A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciájukról.....	465.
5/18. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internet napi használati idejük szerint	465.
5/19. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internethasználat helyszíne szerint (1-6. helyezési számok átlaga alapján).....	466.
5/20. ábra: A válaszadók megoszlása internet általános használati cél szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján)	466.
5/21. ábra: A válaszok megoszlása az internet legfontosabb funkcióinak megítélése szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján).....	467.
5/22. ábra: Saját weboldallal rendelkező válaszadók aránya	467.

5/23. ábra: Legalább egy saját e-mail címmel rendelkező válaszadók aránya	468.
5/24. ábra: Legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya.....	470.
5/25. ábra: A legnépszerűbb közösségi oldalak a válaszadók regisztrációi alapján	470.
5/26. ábra: A válaszadók megoszlása blogok általános célú használata alapján	472.
3/27. ábra: A válaszadók bloghasználati céljainak megoszlása	472.
5/28. ábra: A válaszadók intézményi LMS keretrendszer használatának megoszlása	474.
5/29. ábra: A válaszadók által leginkább használt LMS keretrendszerek megoszlása	475.
3/30. ábra: A válaszadók LCMS szerkesztőrendszer használatának megoszlása	475.
5/31. ábra: A válaszadók által leginkább használt LCMS szerkesztőrendszerek megoszlása	475.
3/32. ábra: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek hatása a válaszadók oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított átlagos idejére	482.
5/33. a) ábra: Az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított idő csökkenését váró válaszadók megoszlása.....	482.
5/33. b) ábra: Az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított idő növekedését váró válaszadók megoszlása.....	482.
5/34. ábra: Az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenységek elszámolási lehetőségei az intézménynél.....	483.
5/35. ábra: Az atipikus tanulási módszerek fejlesztésének intézményi ösztönzése.....	483.

- 5/36. ábra: A válaszadók megoszlása az atipikus alkalmazások oktatási célú használatának akadályaival kapcsolatban.....484.
- 5/37. ábra: A válaszadói elégedettség megoszlása az intézményi IKT infrastruktúra és tárgyi eszközök megítélése terén484.
- 5/38. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban485.
- 5/39. a) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)486.
- 5/39. b) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)487.
- 5/40. ábra: A részvételi szándék megoszlása az atipikus tanulási módszerek oktatói kompetenciafejlesztő kurzusain.....488.
- 5/41. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása hallgatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban488.

A SZERZŐ MEGJELENT PUBLIKÁCIÓINAK LISTÁJA (MTMT)

1. Angyal Árpád Béla: *Gl. sz. élősben. Program a Korszerű Harcászati Gyakorló Berendezés (KHGY) alkalmazásához.* - TDK dolgozat, Szentendre, KLKF (1984)
2. Angyal Árpád Béla; Werglarz, Bálint ; Fürstné, Dr. Kólyi Erzsébet (szerk.) *Nevelési és képzési program a 10-14, illetve a 10-16 éves tanulók számára. Testnevelés - tánc – sport.* - Budapest, Fürst Stúdió (1996), 26 p. Kiadónál ISBN: 9630469626
3. Kállai László; Angyal Ferenc; Angyal Árpád Béla: *Tanulmánygyűjtemény. Válogatás a Honvédelmi Minisztérium 2002. évi kutatási eredményeit összegző tanulmányokból, pályázatokból: A karriermodellt támogató képzési, továbbképzési rendszer kialakításának helyzete.* - Budapest, HM Oktatási és Tudományszervező Főosztály (2002), 12 p. ISBN: 9637037500
4. Bartha Katalin; Majoros Istvánné; Pohubi Erika; Sallai Antalné; Zeck Lenke; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a személyiségfejlesztés modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 251 p. (2007)
5. Bartha Katalin; Majoros Istvánné; Pohubi Erika; Sallai Antalné; Zeck Lenke; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a pályaorientáció tantárgy oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 208 p. (2007)
6. Barnáné Uri Szilvia; Molnár Ferencné; Szász Andrásné; Takács Andrea; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag I. a dyslexia reedukációs foglalkozás oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 138 p. (2007)
7. Szász Andrásné; Szontagh Antal; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a számítástechnika tantárgy és a szőlőtermesztő, szőlőtermelő, kerti munkás szakmák oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 97 p. (2007)
8. Nagyné Dr. Gyenge Ágnes; Nagyjánosi Gyuláné; Rozmán Éva; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a gazdasági és pénzügyi alapismeretek alapozó modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 109 p. (2007)
9. Kállay-Pataki Piroska; Krajnyik Zsuzsanna; Molnárné Szerencsi Ágnes; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag az áruforgalom modul lebonyolításához.* Eger, Egri TISZK KKN Kft. 132 p. (2007)

10. Dr. Kozári Józsefné; Pótáné Lázár Mária; Zagyva István; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a vendéglátó tantárgy oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft., 65 p. (2007)
11. KorpásRóbert; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a gépjármű szerkezetan tantárgy oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 230 p. (2007)
12. Öhlschläger Béla; Kelemen Miklós; Kelemen István; Blazeviczné, Pinczel Éva; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag az anyagismeret, a mechanikai mérőeszközök, CNC forgácsolás, a gépjármű szerkezetan és a ruhaipari géptan tantárgyak oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 190 p. (2007)
13. Dobó István; Gál József; Szabó Péter; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a nyomdatermék megismerése modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 46 p. (2007)
14. Dobó István; Gál József; Szabó Péter; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a nagyüzemi könyvgyártás modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 60 p. (2007)
15. Barnáné Uri Szilvia; Takács Andrea; Molnár Ferencné; Szász Andrásné; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag II. a dyslexia reedukációs foglalkozás oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 189 p. (2008)
16. Dobó István; Gál József; Szabó Péter; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag beigazítás I. modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 55 p. (2008)
17. Dobó István; Gál József; Szabó Péter; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a nyomógép előkészítése beigazítás II. modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 62 p. (2008)
18. Dobó István; Gál József; Szabó Péter; Angyal Árpád Béla (szerk.): *Digitális tananyag a képfeldolgozás/gyakorlat: kép-, szövegintegrálás, gyakorlat modul oktatásához.* - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 64 p. (2008)
19. Angyal Árpád Béla: *Az Egri TISZK Kht. fejlesztési projekt disszeminációja.* Szakoktatás: az Országos Pedagógiai Intézet Szakképzési Igazgatóságának pedagógiai folyóirata 59. évfolyam: 1. pp. 16-25. Paper: ISSN 0237-5338, 10 p. (2009)

20. Angyal Árpád Béla: *Training in the Regional Integrated Vocational Training Centre of Eger. - Practice And Theory in Systems of Education 4 : 3-4 pp. 19-22. Paper: ISSN 1788-2583 (2009)*
21. Angyal Árpád Béla: *Digitális tananyag a Munkaerő-piaci 1x1 akkreditált képzés levezetéséhez. - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 85 p. (2010)*
22. Angyal Árpád Béla: *Az Egri Térségi Integrált Szakképző Központ Kht. fejlesztési projekt disszeminációjának eredményei. - TUDÁSMENEDZSMENT XI.: 1. pp. 71-82. (2010)*
23. Angyal Árpád Béla (szerk.): *TANÁRI ÚTMUTATÓ az „Első ellátás – elsősegélynyújtás és sürgősségi betegellátás elvégzéséhez szükséges kompetenciák fejlesztése OKJ ápolók és egészségügyi szakdolgozók körében” témakörben készült, a FAT által akkreditált és az ETI ESZTB által minősített képzések levezetéséhez. - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 738 p. (2011)*
24. Valent Mihály; Fütő László; Majoros Istvánné; Sallai Antalné; Szalkainé Kovács Margit; Terenyainé Sebők Katalin, Angyal Árpád Béla (szerk.): *DISSZEMINÁCIÓS ANYAG az „Első ellátás – elsősegélynyújtás és sürgősségi betegellátás elvégzéséhez szükséges kompetenciák fejlesztése OKJ ápolók és egészségügyi szakdolgozók körében” témakörben készült, a FAT által akkreditált és az ETI ESZTB által minősített képzésekhez. V. Sürgősségi betegellátás. - Eger, Egri TISZK KKN Kft. 185 p. (2011)*
25. Őszi Viktória; Angyal Árpád Béla: *Felnőttképzés – mentorálás. Egri és Pétervásárai tapasztalatok. - TUDÁSMENEDZSMENT XIII.: 1. pp. 98-106., 9 p. (2012)*
26. Őszi Viktória; Angyal Árpád Béla: *Mentori szolgáltatás és közfoglalkoztatás. MUNKAÜGYI SZEMLE 56. : III. pp. 85-96., 12 p. (2012)*
27. Angyal Árpád Béla: *Developing Experiences of Curriculum for Healthcare Professionals and School-System Vocational Students. - Practice and Theory in Systems of Education 8. 3 pp. 2017-224. (2013)*
28. Angyal Árpád Béla: *A közszolgálat változásai, szerepe a Magyar Honvédségben szolgálatot teljesítők outplacementjében. - TÁRSADALOM ÉS HONVÉDELEM XVII. : 1-2. pp. 2001-246. (2013)*
29. Őszi Viktória; Angyal Árpád Béla: *Tartós munkanélküliség és önértékelés.: Az Angyal – Őszi modell. - TUDÁSMENEDZSMENT XIII.: 1. pp. 31-42., 12 p. (2014)*

30. Angyal Árpád Béla: *A konverzió/rekonverzió nemzetközi tapasztalatai, kiemelt figyelemmel a Lengyel Hadsereg rekonverziós tevékenységére.* - pp. 109-133. In: Kiss, Petra (szerk.) *A hadtudomány és a 21. század: Konferenciakötet* Budapest, Magyarország: Doktoranduszok Országos Szövetsége, (2014) p. 279.
31. Ószi Viktória; Angyal Árpád Béla: *A tartós munkanélküliség önértékelésre gyakorolt hatása egy foglalkoztatottakkal összehasonlító kutatás tükrében.* pp. 793-815. , 23 p. In: Schaub, Anita; Szabó, István (szerk.) *III. Interdiszciplináris doktorandusz konferencia 2014 = 3rd Interdisciplinary Doctoral Conference 2014* Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2015) p. 1070.
32. Angyal Árpád Béla: *A rekonverzió, mint speciális katonai outplacement nemzetközi gyakorlata.* - In: Schaub, Anita; Szabó, István (szerk.) *III. Interdiszciplináris doktorandusz konferencia 2014 = 3rd Interdisciplinary Doctoral Conference 2014* Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2015) pp. 227-242., 16 p.
33. Angyal Árpád Béla: *A hazai katonai HR stratégiák módosulásai és specifikumai I. (2000-2012)* In: Szabó, István; Bohonyi, Noémi; Haffner, Tamás; Horváth, Orsolya; Márhoffer, Nikolett; Molnár, Emese; Pál, Eszter; Schaub, Anita; Varga, Zoltán (szerk.) *IV. Interdiszciplináris Doktorandusz Konferencia 2015: 4th Interdisciplinary Doctoral Conference 2015* Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2015) pp. 319-336., 18 p.
34. Angyal Árpád Béla: *Specification and Modification of Hungarian Military HR Strategies (2008-2017).* - pp. 115-119. In: Ferencz, Árpád (szerk.) *II. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia: "A vidék él és élni akar"* Kecskemét, Magyarország: Kecskeméti Főiskola Kertészeti Főiskolai Kar, (2015)
35. Angyal Árpád Béla: *Specification and Modification of Hungarian Military HR Strategies 3rd part (2012-2021)* - pp. 120-124. In: Ferencz, Árpád (szerk.) *II. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia: "A vidék él és élni akar"* Kecskemét, Magyarország: Kecskeméti Főiskola Kertészeti Főiskolai Kar, (2015)
36. Angyal Árpád Béla: *Az atipikus tanulás helyzete, kialakításának lehetőségei, várható hatásai a korai pályaelhagyás megelőzésének, a távozók*

- outplacementjének biztosítása érdekében a honvédségnél I.: (bevezetés, a kutatás módszertana, külföldi példák) - pp. 24-38. In: Ács, Kamilla; Bencze, Noémi; Bódog, Ferenc; Haffner, Tamás; Hegyi, Dávid; Horváth, Orsolya Melinda; Hüber, Gabriella Margit; Kis, Kelemen Bence; Lajkó, Adrienn; Mátyás, Mónika; Szendi, Anna; Szilágyi, Tamás Gábor (szerk.) V. Interdiszciplináris Doktorandusz Konferencia Konferenciakötet: 5th Interdisciplinary Doctoral Conference Conference Book Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2016) p. 514.*
37. Angyal Árpád Béla: *Specification and Modification of Hungarian Military HR Strategies 1st part: (HRM Basics – General Survey – its Characteristics During the Political Transformation) - GRADUS 3: 1 pp. 301-306. (2016)*
38. Angyal, Árpád Béla: *Specification and Modification of Hungarian Military HR Strategies 2nd part: HR Strategy of Ministry of Defense During the Regime Change and the Establishment of Professional Armed Forces - GRADUS 3. : 1. pp. 307-312. (2016)*
39. Angyal Árpád Béla: *Hazai katonai HR stratégiák módosulásai és specifikumai IV. (2012-2021) - In: Haffner, Tamás; Kis, Kelemen Bence; Kovács, Áron (szerk.) Fialatok Európában konferencia 2015: Tanulmánykötet : II. Fialatok Európában konferencia. Pécs, 2015. november 13-14. Pécs, Magyarország: Sopianae Kulturális Egyesület, (2016) pp. 4-24., 21 p.*
40. Angyal Árpád Béla: *Az atipikus tanulás helyzete, és fejlesztésének lehetőségei a honvédségnél II.: a Nemzeti Közszerológálati Egyetem egyes karait – főként a HHK-t –karközi intézményeit és az MH Altiszti Akadémiát érintő strukturált riport egyes aspektusai. - In: Haffner, Tamás; Kovács, Áron (szerk.) III. Fialatok Európában Konferencia: Tanulmánykötet Pécs, Magyarország: Sopianae Kulturális Egyesület, (2017) pp. 1-18., 18 p.*
41. Angyal Árpád Béla: *Az atipikus tanulási módszerek helyzete és fejlesztésének lehetőségei a Magyar Honvédségnél III. - a Nemzeti Közszerológálati Egyetem Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar (NKE HHK) és a Magyar Honvédség Altiszti Akadémia (MH AA) hallgatóit, képzésen résztvevőit érintő kérdőíves vizsgálat egyes aspektusai. - In: Ács, K; Bódog, F; Mechler, M; Mészáros, O; Pónusz, R. (szerk.) VI. Interdiszciplináris Doktorandusz Konferencia 2017 Tanulmánykötet = 6th Interdisciplinary Doctoral Conference 2017 Conference*

Book Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2017) pp. 51-77., 27 p.

42. Angyal Árpád Béla: *Az atipikus tanulási módszerek helyzete és fejlesztésének lehetőségei a Magyar Honvédségnél IV. /az NKE Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar (NKE HHK), az MH Altiszti Akadémia (MH AA) és az MH Béketámogató Kiképző Központ (MH BKK) oktatóit, oktatástámogatóit érintő kérdőíves vizsgálat egyes aspektusai/.* - In: Haffner, Tamás (szerk.) IV. Fialatok Európában Konferencia - TANULMÁNYKÖTET Pécs, Magyarország: Sopianae Kulturális Egyesület, (2018) pp. 3-20., 17 p.
43. Angyal Árpád Béla: *Az atipikus tanulási módszerek helyzete és fejlesztésének lehetőségei a Magyar Honvédségnél V.: Az egyes részkutatások összegzése.* - In: Bódog, Ferenc; Csiszár, Beáta; Hayden, Zsófia; Kovács, Olivér; Rácz, Tamás (szerk.) VII. INTERDISZCIPLINÁRIS DOKTORANDUSZ KONFERENCIA 2018: TANULMÁNYKÖTET Pécs, Magyarország: PTE Doktorandusz Önkormányzat, (2018) pp. 6-21., 15 p.

SZAKMAI ÖNÉLETRAJZ

SZEMÉLYI ADATOK

Angyal Árpád Béla



📍 Magyarország, 3200 Gyöngyös, Jászsági utca 8.

☎ (+36) 20 390-8491

✉ bela.arpad.angyal@gmail.com

💬 Skype Angyal6205

Neme Férfi | Születési dátum 1962.05.25 | Állampolgárság Magyar

TANULMÁNYOK

2015-

HR és fejlesztési tanácsadó

Pergola Gyöngy Kft., Gyöngyös

- HR, szervezeti és egyéni fejlesztési tanácsadás KKV-k részére, mentorálás

Tevékenység típusa vagy ágazat HR/oktatás

2014-2015

HR és képzési vezető / tulajdonosi tanácsadó

DV Cégcsoport, Budapest

- HR vezetés és gazdálkodás, szervezetfejlesztés, munka- és személyügyi vezetés, a cégcsoporthoz tartozó intézményekben iskolarendszerű oktatás és felnőttképzés irányítása

Tevékenység típusa vagy ágazat HR/oktatás

2013

Igazgató

IQ Pont IKNYSzG, Eger

- Iskola menedzselése, iskolarendszerű és felnőttképzés vezetése külföldi kapcsolatok

Tevékenység típusa vagy ágazat Oktatás

2006-2013

Képzési, szervezetfejlesztési és HR vezető

Egri TISZK KKN Kft., Eger

- HR vezetői feladatok ellátása; szervezetfejlesztés; külső HR szolgáltatások szervezése; projektmenedzselés; kontrolling; nemzetközi kapcsolatok; kreatív menedzselés; a hálózat minőségbiztosítási rendszerének kialakítása; közösségi szolgáltatások kifejlesztése; fejlesztő pedagógiai és pszichológiai szolgáltatások szakmai irányítása; a digitális és e-tananyag fejlesztési tevékenység összehangolása; központi képzőhely működtetése; a felnőttképzési rendszer kialakításának és működtetésének irányítása; továbbképzések szervezése; közbeszerzési kiírások előkészítése és lefolytatása; nemzetközi (EU-s) és hazai pályázatok készítése és menedzselése.

Tevékenység típusa vagy ágazat HR/oktatás

- 2004-2006 **Kiemelt főtiszt**
 HM Humánpolitikai Főosztály, Budapest
- A Magyar Honvédség (MH) és a HM teljes át- és továbbképzési rendszerének működtetése és felügyelete; a távoktatási rendszer megszervezése; a katonai felsőoktatás, szakképzés és közoktatás fenntartói és törvényességi felügyelete, a fenntartó képvisellete az oktatási intézményeknél és a tárcaközi egyeztetések során.
- Tevékenység típusa vagy ágazat HR/Oktatás
- 2000-2004 **Kiemelt főtiszt**
 HM Oktatási és Tudományszervező Főosztály, Budapest
- Az MH és a HM új típusú át- és továbbképzési rendszerének kialakítása és beindítása, e-Learnig bevezetése
- Tevékenység típusa vagy ágazat HR/Oktatás
- 1998-2000 **Pedagógiai szolgáltató főtiszt**
 HM HVK Tanügyi Csoportfőnökség, Budapest
- A katonai középfokú oktatás (közoktatás és szakképzés) szakmai felügyelete, pedagógiai szolgáltatások biztosítása, képzésszervezés.
- Tevékenység típusa vagy ágazat Oktatás
- 1996-1998 **Igazgató oktatási helyettese**
 MH BKSZIK, Budapest
- Az oktatás, a közoktatás, szak-, és felnőttképzés, valamint az iskola pedagógiai munkájának irányítása, külföldi kapcsolatok menedzselése.
- Tevékenység típusa vagy ágazat Oktatás
- 1995-1996 **Oktatási osztályvezető helyettes**
 MH Középiskolák Központi Iskolája, Budapest
- Az MH középiskolai és kollégiumi rendszer működtetésének felügyelete, az OKJ szerinti szakképzés kialakítása, pedagógus továbbképzések szervezése.
- Tevékenység típusa vagy ágazat Oktatás
- 1992-1995 **Katonai vezetői és törzs munkakörök**
 Magyar Honvédség (Tata, Abasár)
- Különböző katonai vezetői beosztások az MH-nál (Tv. EPk, Gldd. HALOV/M TÖF).
- Tevékenység típusa vagy ágazat Honvédelem

1984-1989 Katonai vezetői és törzs munkakörök

Magyar Honvédség (Eger)

- Különböző katonai vezetői beosztások az MH-nál (gl. sz. – szd. – z.Pk.), testnevelő.

Tevékenység típusa vagy ágazat Honvédelem /oktatás

TANULMÁNYOK

-
- 2011-2014 Doktorandusz** EKKR 8
ZMNE (NKE HHK) HDI, Budapest
- Szociológia, biztonságpolitika, nemzetközi kapcsolatok, kutatáselmélet, kutatómódszertan, humánerőforrás tervezés, humánerőforrás gazdálkodás, szervezet és vezetéselmélet.
- 2006-2009 Okl. humánszervező** EKKR 7
PTE FEEK, Pécs
- Andragógia, személyügyi ismeretek, HR ismeretek, PR ismeretek, gazdálkodási és közgazdasági ismeretek (mikro-, makro ökonómia, vállalati gazdaságtan, marketing), vezetési ismeretek, kontrolling, emberi erőforrás menedzsment, EU ismeretek, munkajog, munkaügyi kapcsolatok, stb.
- 1998-2000 Oktatás informatikus** EKKR 5
PT MIK
- Informatika, hálózatszervezés, programozás, felhasználói programok
- 1996-1998 Közoktatási vezető** EKKR 7
BME, Budapest
- Jog, pedagógiai, vezetési, munkaügyi, oktatásszervezési ismeretek
- 1989-1992 Szárazföldi katonai vezető** EKKR 7
BME, Budapest
- Lengyel nyelv, társadalom és természettudományok, informatika, vezetéspszichológia, történelem, katonai szárazföldi vezetői ismeretek, oktatás és képzésmódszertan .
- 1980-1984 Gl. tiszt, testnevelő tanár** EKKR 6
KLKF, Szentendre
- Társadalom és természettudományok, pszichológia, pedagógia, katonai vezetési ismereteke, testnevelés.

SZEMÉLYES KÉSZSÉGEK

Anyanyelve Magyar

Egyéb nyelvek

SZÖVEGÉRTÉS		BESZÉD		ÍRÁS
Hallás utáni értés	Olvasás	Társalgás	Folyamatos beszéd	
C1	C1	C1	C1	C1
AON egyetemi oklevél (OH által elismerve)				
B2	C1	C1	C1	C1
NATO STANAG 2.3.3.3, illetve katonai szaknyelvi vizsga				
A2	A2	A2	A2	A2
Nyelvvizsga nélkül				
Szintek: A1/2: alapszintű felhasználó - B1/2: Önálló felhasználó - C1/2: Mesterfokú felhasználó Közös Európai Nyelvi Referenciakeret				

Szlovák

Számítógép-felhasználói készségek

- Felsőfokú informatikai szakképzettség,
- ECDL 7 modulós vizsga

Járművezetői engedély(ek)

- B, C kategória

IEGÉSZÍTŐ INFORMÁCIÓK

Tanfolyamok

- DFT Hungária, 2011. - HR-es mesterkurzus
- SZIE, 2005.– E-tananyag fejlesztése közművelődési szakembereknek és pedagógusoknak
- University of Westminster & UK MoD , 2005. - angol NATO STANAG - SLP tanfolyam
- HM ÖPI , 2000. – TQM – egy vezetésfilozófiai modell az oktatás minőségének szolgálatában
- BME Műegyetemi Távoktatási Központ, 1999. – Támogat a tutor – távoktatási tutorok képzése

Tagságok

- MTA Pedagógiai Bizottság / Andragógiai Albizottság 2014-től
- OM Oktatási Hivatal hatáskörébe tartozó OKJ képzések, vizsgáltnök, 2010-2014
- AIFSZ Kollégium felsőfokú szakképzés szakértője, vizsgáztatója 2009-2011.
- Az Észak-magyarországi Regionális Képző Központ Szakmai Tanácsadó Testület tagja a Szociális és Munkaügyi Miniszter felkérése alapján, 2008-2011
- HM OKJ, és nevelési szakértő 1998-2002

Egyéb feladatok

- KIFÜ – KATEDRA, mentoroktató/tréner, 2018-2019.
- KIFÜ, mentor, 2016-2017.
- KIFÜ, e-Tanácsadó, 2012-2014.

Publikációk <https://m2.mtmt.hu/frontend/>

- Konferenciák**
- Education 2030 & Adult Learning: Global Perspectives and Local Communities Bridges or Gaps? Agendas, praxis and research, 2018. – Horvátország, Opatija
 - IDK 2014-2019. – PTE, Pécs
 - Fiatalok Európában, 2015-2018. – SKE, Pécs
 - II. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia, 2015. – KF, Kecskemét.
 - 5th International Conference for Theory and Practice in Education, 2012. - ME, Miskolc
 - 2nd International Conference for Theory and Practice in Education, 2009. - Pető Intézet, Budapest
 - NATO Oktatási és Képzési Tanács távoktatási és képzéstervezési konferenciája, 2006.– Németország, Oberammergau
 - Visegrádi Négyek humánerőforrás fejlesztési konferenciája, 2006. - Szlovákia, Trenčín.
 - NATO, PpP távoktatási konferencia, 2005.- Bulgária, Szófia

MELLÉKLETEK

1. SZ. MELLÉKLET A STRUKTURÁLT INTERJÚ KÉRDÉSEI

az NKE egyes karain (elsősorban az NKE HHK-on) illetve az MH AA-án meglévő infokommunikációs, e-tanulási, és e-tanulás támogatási lehetőségek feltárásához

1. Van-e a szervezetnek olyan központi dokumentuma, mely feladatként határozza meg az atipikus tanulási formák (főként hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning [azaz vegyes oktatás vagy kombinált tanulás], web 2.0, MOOC, szimuláció, egyéb) fejlesztését, támogatását, előkészítését, szervezését?
2. Van-e olyan szervezeti egység/munkakör Önöknél (és ha igen melyek ezek), melyek feladatai közé tartozik az atipikus tanulási formák (főként hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning, web 2.0, MOOC, szimuláció, egyéb) fejlesztése, támogatása, szervezése, előkészítése? Melyek ezek pontos feladatai az adott kérdéskörrel kapcsolatban? Van-e átfedés, párhuzamosság a szervezeti elemek/munkakörök ezzel kapcsolatos feladatrendszerében?
3. Rendelkeznek-e Önök valamilyen LMS (Learning Management System, azaz képzésmenedzsment keret-) vagy LCMS (Learning Content Management System, azaz tartalom-/tananyag- menedzsment) rendszerrel, ha igen milyennel, miért ezt a rendszert választották, használják-e, és milyen feladatokra?
4. 2011. óta volt-e, és jelenleg van-e olyan (iskolarendszerű, felnőtt vagy egyéb) képzés, kurzus Önöknél, mely hivatalosan atipikus tanulási formában zajlik? Ha igen, melyek ezek? Az adott képzési típuson belül, hány % az atipikus tanulási formában szervezett képzések aránya?
5. 2011 óta hány fő végzett Önöknél iskolarendszerű/felnőttképzés keretében évekre leosztva, ezek hány százaléka végzett atipikus tanulási formában zajló képzésen/kurzuson?
6. Ki dönt az Önöknél induló (főleg tanfolyamrendszerű) képzések formájáról?
7. Ha nem a képző intézmény, felmerült-e a megrendelő (pl. csoportfőnökségek) részéről az atipikus tanulási formák bevezetése, illetve Önök javasolták-e már a megrendelőknek ezen formák bevezetését? Ha igen milyen érvek miatt döntöttek a jelenlegi képzési forma mellett, illetve vetették el az atipikusakat?
8. A minőségbiztosítás érdekében gyűjtenek-e visszajelzéseket egy-egy kurzus/képzés/tanfolyam résztvevőitől? Van-e olyan adatuk, mely alapján összehasonlítható az atipikus és hagyományos formában résztvevők kimeneti eredménye, illetve a képzésről alkotott véleménye? Ha igen, mik a tapasztalatok, ezek – amennyiben építő jellegűek - figyelembe veszik-e a következő hasonló képzés szervezésekor?
9. Készült-e már a szervezetnél olyan felmérés, mely az oktatók, hallgatók/résztvevők atipikus tanulási formával kapcsolatos attitűdjeit vizsgálta, mikor, és mik voltak ennek tapasztalatai?
10. Tervezik-e a jövőben atipikus tanulási formájú képzések/kurzusok bevezetését, ha igen mikor, és milyen?
11. Elégségesnek tartja-e jelenleg az oktatók, képzésszervezők, hallgatók/képzéseken résztvevők jelenlegi kompetenciáit az atipikus tanulási formák zavartalan működéséhez?

12. Rendelkezik-e a szervezete megfelelő infrastrukturális, infokommunikációs és technikai feltételekkel az atipikus tanulási formákhoz nélkülözhetetlen (online/hálózati/virtuális) tanulási környezet kialakításához, működtetéséhez?
13. Van-e a szervezetnél olyan szakember - és milyen számban - aki szakirányú kutatásokat folytatott vagy speciális távoktatási, e-tananyagfejlesztői, tutori, mentori, illetve egyéb adekvát kurzuson speciális felkészítést kapott az atipikus tanulási formák (főként hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning, web 2.0, MOOC, szimuláció, egyéb) fejlesztésére, támogatására, szervezésére, előkészítésére? Ha igen, ők az intézet támogatásával, önállóan vagy központilag a HM szervezésében (2004/2005) szerezték a kompetenciáikat?
14. Az intézmény (önállóan, konzorciumban, egyéb együttműködésben) hivatalosan vett-e, vesz-e részt atipikus tanulást támogató tananyagok fejlesztésében, ha igen milyen óraszámokban, melyek ezek, használják-e ezeket hivatalosan, és ha igen milyen ezek kihasználtsága?
15. Az intézmény oktatói önállóan fejlesztenek-e, illetve az általuk vezetett/felügyelt/oktatott foglalkozásokhoz felhasználnak-e atipikus tanulást támogató tananyagokat? Ha igen, főleg melyeket?
16. Rendelkezik-e a szervezet olyan központi digitális tudásháttérrel, egyéb elektronikus felülettel, ahová központilag feltölthetőek ezek az e-tananyagok, illetve ezek mások számára (oktatók, hallgatók, tanulók) hozzáférhetőek-e?
17. Rendelkezett-e, illetve rendelkezik-e a szervezet olyan költségkerettel, mely felhasználható atipikus tanulást támogató tananyagok fejlesztésére, és ha igen, ennek mennyi az összege?
18. Ismernek-e atipikus tanulást támogató tananyagok fejlesztésére szolgáló pályázati (EU, NATO, hazai) forrásokat, pályáztak-e, pályáznak-e ilyenekre? Kezdeményezik-e (az MH AA a HM HVK-nál, a NKE HHK a rektornál, illetve a HM-nél) ilyen típusú fejlesztések finanszírozását?
19. A szervezet ösztönzi-e az oktatókat, hallgatókat e-tananyag fejlesztésére (pl. TDK munka, szakdolgozati témakiírás, egyéb).
20. Vett-e már részt az átjárható közigazgatás más ágazataiból a karrierjét (tábornokként/tisztként/altisztként) a HM-nél, MH-nál folytató szakember az Önök atipikus és hagyományos kurzusain/képzéseiben, és ha igen hányan?
21. Van-e valamilyen kapcsolat a NKE karközi intézményeként működő Vezetési és Továbbképző Intézet által működtetett - a közszolgálati életpályamodellt támogató továbbképzési, átképzési- és vizsgarendszer működtetésére hivatott - Probono rendszerrel? Látja-e annak lehetőségét, hogy a katonai sajátosságok figyelembevételével a HHK és az egyetemtől független Katonai Vizsgaközpont is ugyan ezt a rendszert használja (ez utóbbi az ILIAS LMS helyett), illetve hogy az MH AA is önállóan/együttműködésben bevezesse ezt a tanfolyamrendszerű képzések terén? Kérem, fejtse ki miért? *(Elsősorban a NKE HHK-ra vonatkozó kérdés! Amennyiben az MH AA válaszra illetékes szakembere ismeri a Probono rendszert, kérem, fejtse ki ezzel kapcsolatos véleményét.)*
22. Tud-e arról, hogy az önöknél dolgozó tiszti/altiszti állomány részt vett a NKE Vezetési és Továbbképző Intézet által a Probono rendszerben meghirdetett képzésen?
23. Ismerik-e más hazai és külföldi felsőoktatási, illetve szak-, valamint felnőttképző intézmények atipikus tanulási formával kapcsolatos kutatási-fejlesztési projektjeit, illetve eredményeit? Az ágazatra vonatkozó specialitásokat figyelembe véve egyet értenek-e ezekkel a kutatási eredményekkel?

24. Milyen előnyét/hátrányát látja az atipikus tanulási formák bevezetésének és fenntartásának az intézmény; oktatók; hallgatók és képzésben résztvevők szemszögéből? (Kérem ezt valamennyi - hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning, web 2.0, MOOC, szimuláció, egyéb – formával kapcsolatban fogalmazza meg.)
25. Amennyiben a szervezetén múlna és reálisan gondolkodik, Önöknél milyen katonai kurzusok/képzések/tanfolyamok terén, milyen időintervallumban látja lehetségesnek az atipikus tanulási formák, és a hozzájuk tartozó adekvát tanulási környezet kialakítását? Melyik atipikus tanulási formát milyen képzésekhez társítana? Milyen feltételeket lát szükségesnek pótolni ehhez a szervezeténél? Kitől várna segítséget ehhez?
26. Látja-e a lehetőségét (amennyiben ennek a kialakításához szükséges feltételeket a tárca, illetve más források biztosítanák) az átképzés, a rekonverzió, illetve a közszolgálati életpályák közötti átjárhatóság biztosítása érdekében olyan, atipikus tanulási formájú képzések indításának, mely a katonai szolgálattal, esetlegesen a nappali képzéssel párhuzamosan biztosítja (főleg) a katonai vezetői/parancsnoki szakon/ágazaton végzettek költség, és humánerőforrás kímélő felkészítését/átképzését és ezzel a katonai életpálya meghosszabbítását?
27. Az önkéntes műveleti tartalékosok toborzását és felkészítését jelenleg a kompetencia alapúság helyett az tömegjelleg határozza meg. Látja-e annak lehetőségét, hogy a felkészítés egy bementi tudásszint felmérést követően a korábban megszerzett kompetenciák elismerésével, a képzés pedig ezek eredményétől függően egyéni tanulási útvonalak kijelölése mentén történjen meg olyan módon, hogy az elméleti részek atipikus formában folyjanak? Véleménye szerint intézménye milyen szerepet tudna vállalni ebben?
28. A szervezet vezetése elismeri/beszámítja az oktatóknak a kötelező óraszámba az atipikus formában zajló képzések tutorálásával, mentorálásával, esetleg központi tananyagfejlesztéssel eltöltött idejét? Amennyiben nem, atipikus formájú képzések jövőbeli bevezetése esetén lát-e erre lehetőséget?

Köszönöm fáradozását, és a kérdések válaszalkotására fordított értékes idejét!

2. SZ. MELLÉKLET HALLGATÓI KÉRDŐÍV

az atipikus tanulási módszerek alkalmazásának értékelésére

a katonai közép fokú és felsőoktatási intézmények hallgatói és a képzéseken résztvevők számára

Tisztelt Hallgató/Képzésben Résztvevő Kollégám!

Ez a kérdőív az atipikus tanulási módszerek (főként hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning, web 2.0, MOOC, szimuláció, Gamification) alkalmazási lehetőségeinek vizsgálatát végző PhD kutatómunkámat támogatja. Kérem, a kérdőív kitöltésével járuljon hozzá kutatásom sikeréhez!

A kutatás célja: a „Tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek kialakításának lehetőségei, várható hatásai a korai pályaelhagyás megelőzésének, illetve a távozók outplacementjének biztosítása érdekében” című kutatás keretein belül a katonai közép fokú és felsőoktatási intézmények képzéseiben tanuló hallgatók, képzésben résztvevők, és az oktatók véleményének megismerése a kutatási címben foglalt témakörrel összefüggésben.

Ennek a kérdőívnek a célja a hallgatói vélemények, észrevételek, javaslatok megismerése.

Kérem, segítse kutatásomat azzal, hogy kitölti a kérdőívet és őszintén leírja véleményét, tapasztalatait, hogy azokat megfelelő statisztikai módszerekkel összegezve, csoportosítva fel tudjam dolgozni a tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek hatékony kialakításának érdekében!

A kérdőív kitöltése önkéntes és név nélküli!

A név nélkül kitöltött kérdőívekbe csak a kutató tekinthet bele; azokat bizalmasan kezelem s a tudományos feldolgozás után megsemmisítem!

Kérem, minden egyes kérdésre válaszoljon, mert a kérdőívet csak úgy tudom megfelelően értékelni és elemezni, ha Ön teljesen kitöltötte! Kérem, válaszait az elektronikus kérdőíven kattintással vagy a fontossági sorrend, illetve az egyetértés mértékének megadásával jelölje! Ahol több választ is meg lehet jelölni, azt külön is feltüntettem.

A kérdőívben nincsenek jó vagy rossz válaszok – egyedül az Ön által megadottak számítanak! Kérem, hogy – azon kérdések kivételével, ahol a többes válaszadásra is lehetőséget ad a kérdőív - minden kérdésnél csak egy választ jelöljön meg attól függően, hogy mennyire ért egyet az adott állítással!

A feleletként adható értékek jelentése minden egyes kérdés esetében feltüntetésre került. A válaszok minden esetben a választógombra való kattintással, felelet kiegészítés esetén a rovatba történő kattintás utáni beírással adhatóak meg. **Kitöltési idő:** 25-30 perc.

Amennyiben a kérdésekre adott válaszokon túl is van közlendője, véleménye, akkor kérem, hogy azt a kérdőív utolsó oldalán írja le! Minden javaslatot, észrevételt szívesen fogadok!

Őszinte válaszait előre is köszönöm!

Angyal Árpád Béla ny. alezredes
NKE HHK Hadtudományi Doktori Iskola
e-mail: bela.arpad.angyal@gmail.com
tel. : +36 20 3908491

DEMOGRÁFIAI ADATOK

1. Mi az Ön neme?

- nő
- férfi

2. Mennyi az Ön életkora?

- 25 év vagy annál fiatalabb
- 26- 30 év
- 31-35 év
- 36-40 év
- 41-45 év
- 46-50 év
- 51-55 év
- 56-57 év
- 58 év vagy annál idősebb

3. Mi az Ön családi állapota?

- nőtlen/hajadon - állandó kapcsolat nélkül
- nőtlen/hajadon - állandó kapcsolattal (de nem él együtt)
- élettársi kapcsolatban él
- házas / nős
- elvált
- özvegy

4. Van-e Önnek gyermeke?

- gyermektelen vagyok
- van(nak) gyermeke(i)m

5. Az Ön állandó lakhelyének helyet adó település milyen jellegű?

- főváros
- megyeszékhely
- megyei jogú város, de nem megyeszékhely
- város
- község/falu
- tanya

TANULÁSI TAPASZTALATOK

6. Jelenleg Ön melyik intézményben tanul, vesz részt képzésen/vizsgára történő felkészülésen?

- NKE Hadtudományi és Honvédtisztképző Kar
- NKE Nemzetbiztonsági Intézet
- NKE Katasztrófavédelmi Intézet
- MH Altiszti Akadémia
- MH Békekiképző Központ
- Egyéb:

7. Jelenleg Ön milyen képzésben vesz részt? (Amennyiben egyszerre több képzésen is részt vesz, kérem a legjellemzőbbet jelölje!)

- OKJ honvéd altiszt szakképzésben hallgató (nappali)
- OKJ honvéd altiszt szakképzésben résztvevő (levelező)
- OKJ honvéd zászlós szakképzésben résztvevő (levelező)
- Összhaderőnemi Vezető Altiszti Tanfolyamon résztvevő
- egyéb szakmai/nyelvi továbbképzésen résztvevő
- felsőoktatási szakképzés résztvevője
- BSc nappali képzésben hallgató
- BSc levelező képzésben hallgató
- MSc nappali képzésben hallgató
- MSc levelező képzésben hallgató

- PhD doktorandusz
- magasabb vezetői képzésen résztvevő
- minősítő vizsgára felkészülő
- fokozati vizsgára felkészülő
- egyéb:.....

8. Összesen hány év tanulási tapasztalattal rendelkezik Ön az eddigi összes (iskolarendszerű és azon kívüli, formális és nonformális) tanulmányait is beszámolva?

- <10 év
- 11-12 év
- 13-16 év
- 17-20 év
- 21-30 év
- >30 év

9. Mi az Ön befejezett, legmagasabb szintű iskolai tanulmánya? (Csak a legmagasabb, már befejezett iskolai tanulmányát jelölje!)

- általános iskola + alapfokú szakképesítés
- általános iskola + középfokú szakképesítés
- gimnáziumi/szakközépiskolai érettségi
- érettségi + középfokú szakképesítés
- felsőfokú vagy felsőoktatási szakképesítés
- felsőfokú (főiskola)
- felsőfokú (BA, BSc)
- felsőfokú (egyetem, osztatlan képzés)
- felsőfokú (MA, MSc)
- PhD vagy más tudományos fokozat
- egyéb:.....

10. Rendelkezik-e Ön legalább egy nyelvből állami nyelvvizsga bizonyítvánnyal vagy ezzel egyenértékű dokumentummal?

- nem
- igen

11. Amennyiben az előző kérdésre a válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy egy vagy több nyelvből milyen szintű és típusú állami nyelvvizsga bizonyítvánnyal / ezzel egyenértékű dokumentummal rendelkezik! (Maximum 5 nyelvből tudja bejelölni nyelvvizsgáit.)

Nyelv	Alap-fokú A	Alap-fokú B	Alap-fokú C (komplex)	Közép-fokú A	Közép-fokú B	Közép-fokú C (komplex)	Felső-fokú A	Felső-fokú B	Felső-fokú C (komplex)	Egyik sem
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										

12. Mennyi volt Önnek (függetlenül az iskola típusától és helyétől) a tanulmányi átlaga az előző/utolsó félévben, amikor iskolarendszerű képzésben vett részt?

- 2,5 alatt
- 2,51 – 3,5
- 3,51 – 4,5
- 4,51 felett

ATIPIKUS TANULÁSI ISMERETEK, KURZUSOK, TAPASZTALATOK

13. Ismeri-e Ön az atipikus tanulási módszerek közül az alábbiakban felsoroltakat? (Kérem, jelölje az egyes fajtáknál soronként külön-külön az ismeret fokát!)

Megnevezés	Pontosan ismerem	Hallottam már róla, de részleteiben nem ismerem	Nem ismerem
Hagyományos távoktatás			
e-Learning			
Blended learning			
MOOC			
Web 2.0			
Szimuláció			
Gamification (stratégiai és egyéb játékok)			

14. Az eddigi tanulmányai alatt Ön vett-e már részt olyan kurzuson/képzésen, ahol atipikus tanulási módszert alkalmaztak a felkészítés során?

- nem
- igen

15. Amennyiben az előző kérdésre a válasza igen, kérem, jelölje meg azt az atipikus tanulási módszert, melyet az Önök felkészítése során alkalmaztak! (Több válasz is megjelölhető.)

- hagyományos távoktatás
- Gamification (stratégiai és egyéb játékok)
- szimuláció
- e-Learning
- blended learning
- MOOC (Massive Open Online Courses)
- web 2.0
- egyéb:.....

16. Az előző kérdésekben felsoroltakat összegezve Ön összesen hány tanévnyi atipikus módszerrel kapcsolatos tanulási tapasztalattal rendelkezik?

- <1 év
- 1-3 év
- 4-6 év
- 7-10 év
- >10 év

IT KOMPETENCIÁK, RENDELKEZÉSRE ÁLLÓ IT ESZKÖZÖK, ÁLTALÁNOS INTERNETHASZNÁLATI SZOKÁSOK

17. Hogyan értékeli Ön saját IT (információ technológiai) kompetenciáit?

- alapszintű
- átlagos felhasználói szintű
- átlagos felhasználói szintnél magasabb
- professzionális

18. Rendelkezik-e Ön saját tulajdonú IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközzel?

- nem
- igen

19. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy a tulajdonában lévő IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközöket milyen gyakran használja a tanuláshoz!

Megnevezés	Nem rendelkezem vele	Naponta többször	Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Havonta	Szinte soha
Okostelefon								
Laptop, palm top, notebook								
Pc (asztali gép)								
Ipod, táblagép								
E-book olvasó								
Workstation								
Digitális diktafon (nem okostelefonba beépített)								
Digitális fényképezőgép (nem okostelefonba épített)								
Digitális kamera								
Nyomtató								
Szkenner								
Projektor								
Prezenter								
Webkamera								

20. Mindent egybevetve átlagosan Ön hány órát tölt naponta számítógép/internethasználattal?

- <2 óra
- 2-4 óra
- 4-6 óra
- 6-8 óra
- >8 óra

21. Helyileg hol használja Ön legtöbbit, a számítógépet/internetet? (Kérem, rangsorolja, 1-6. között számozza, ahol az 1. jelenti a leggyakoribb, a 6. a legritkébb számítógép- vagy internethasználatot.)

Megnevezés	Értékelés
Otthon / kollégiumban	
Munkahelyen (amennyiben dolgozik tanulmányai mellett)	
Iskolában / képzési helyen	
Könyvtárban, vagy más nyilvános helyen (pl. Internet café)	
Nyilvános wifi zónában és utazás közben	
Barátoknál, ismerősöknél	

22. Milyen céllal használja Ön leggyakrabban a számítógépet/internetet? (Kérem, rangsorolja, 1-8. között számozza, ahol az 1. jelenti a leggyakoribb, a 8. a legritkább használati célt.)

Megnevezés	Használat gyakorisága
Munka (amennyiben tanulmányai mellett dolgozik)	
Tanulás	
Kapcsolattartás	
Szórakozás	
Egyéb információszerzés	
Közösségi médiák és web 2.0 szolgáltatások használata	
Vásárlás	
Egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés (munkán kívüli tevékenységek)	

23. A számítógép/internet felsorolt funkciói közül Ön melyiket tartja a legfontosabbnak? (Kérem, rangsorolja, 1-8. között számozza, ahol az 1. jelenti a legfontosabb, a 8. a legkevésbé fontos funkciót.)

Megnevezés	Értékelés
Munka (amennyiben tanulmányai mellett dolgozik)	
Tanulás	
Kapcsolattartás	
Szórakozás	
Egyéb információszerzés	
Közösségi médiák és web 2.0 szolgáltatások használata	
Vásárlás	
Egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés (munkán kívüli tevékenységek)	

KÖZÖSSÉGI MÉDIA HASZNÁLATI SZOKÁSOK

24. Volt-e, jelenleg van-e Önnek saját weboldala, tervezi-e annak létrehozását? (Értelemszerűen több is megjelölhető.)

- nem volt
- jelenleg nincs
- nem tervezem létrehozását
- volt
- jelenleg van
- tervezem létrehozását
- nem tudom megítélni, hogy tervezem-e a jövőben létrehozását

25. Rendelkezik-e Ön egy vagy több aktív e-mail címmel?

- nem
- igen

26. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, becsülje meg, hetente hány levelet fogad, illetve küld ezeken az e-mail címeken. (Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, becsülje meg, hetente hány levelet fogad, illetve küld ezeken az e-mail címeken. (A levelekbe ne számolja bele a spam-eket, és az Ön által átirányított e-maileket!))

Megnevezés	Naponta >50 db	Naponta 41-50 db	Naponta 31-40 db	Naponta 21-30 db	Naponta 10-20 db	Naponta < 10 db
Tanulással kapcsolatban küldött e-mailek becsült száma						
Tanulással kapcsolatban fogadott e-mailek becsült száma						
Egyéb jelleggel küldött e-mailek becsült száma						
Egyéb jelleggel fogadott e-mailek becsült száma						

27. Milyen gyakorisággal használja Ön a felsorolt kommunikációs lehetőségeket?

Megnevezés	Havonta többször	Havonta egyszer	Naponta többször	Naponta egyszer	Hetente többször	Hetente egyszer	Szinte soha
Google Talk, Facebook Messenger							
Mobiltelefon							
Vezetékes telefon							
Google Drive							
Telefax							
Skype, Ustream							
Közösségi üzenőfalak							
Fórumok							

28. Regisztrált-e Ön legalább egy közösségi oldalon?

- nem
- igen

29. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy Ön melyik közösségi oldal(ak)on regisztrált az alábbiak közül? (Több választ is megjelölhet.)

- Facebook
- YouTube
- MySpace
- Indeed
- LinkedIn
- Twitter
- Instagram
- Tumblr
- Google+
- Egyéb:.....

30. Kérem, becsülje meg, hogy az Ön által regisztrált közösségi oldalakon összesen hány fő ismerőse van Önnek, ebből hány % a tanulmányaival/felkészülésével kapcsolatos ismerős? (Amelyik sor nem vonatkozik önre, ott az egyik sem oszlopba tegye a jelölést!)

Megnevezés	<10 %	11-25 %	26-50 %	51-75 %	>75 %	Egyik sem
<100 fő						
101-300 fő						
301-400 fő						
401-500 fő						
>500 fő						

31. Szokott-e Ön blogot használni?

- nem
- igen

32. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg a blog és annak használata jellegét! (Több válasz is megjelölhető.)

Megnevezés	Olvasom	Írom	Egyiket sem végzem
Magánjellegű blog			
Tanulással/felkészüléssel kapcsolatos blog			
Egyéb jellegű blog			

AZ ATIPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREKKEL KAPCSOLATOS HALLGATÓI TAPASZTALATOK, SZOKÁSOK, ATTITÚDOK**33. Általánosságban milyen gyakran használja Ön az alábbi web 2.0 szolgáltatásokat?**

Megnevezés	Naponta többször	Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Havonta	Szinte soha
Blogok							
Közösségi oldalak							
Videó/hangmegosztó portálok							
Webes dokumentumszerkesztő programok (pl. Google Docs)							
Wikipédia							
Podcast-ok							
Social bookmarking							
Virtuális világok							

34. Milyen gyakran használja Ön tanulásához/felkészüléséhez a felsorolt web 2.0 szolgáltatásokat?

Megnevezés	Naponta többször	Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Havonta	Szinte soha
Blogok							
Közösségi oldalak							
Videó/hangmegosztó portálok							
Webes dokumentumszerkesztő programok (pl. Google Docs)							
Wikipédia							
Podcast-ok							
Social bookmarking							
Virtuális világok							

35. Az Ön jelenlegi tanulmányai során van(nak)-e olyan kurzus(ok), ahol e-Learning keretrendszer (LMS) támogatja a tananyag elsajátítását?

- nincs(enek)
- nincs információm róla, nem tudom
- van(nak)

36. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza van(nak) kérem, jelölje meg, hogy az alábbiakban felsoroltak közül melyik e-Learning keretrendszert (LMS) használják! (Több válasz is megjelölhető.)

- WebCT
- CoEdu
- Corpus
- Probono
- Moodle
- ILIAS
- Neptun
- Nem emlékszem / nem tudom
- Egyéb:

37. Vett-e már részt Ön korábban e-Learning, blended learning vagy egyéb atipikus tanulási módszerrel támogatott kurzuson?

- nem
- igen

38. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy milyen volt az összbemomása az adott képzéssel kapcsolatban!

- pozitív
- vegyes
- negatív
- nem tudom megítélni

39. Jelenlegi tanulmányai során az Ön oktatói adnak-e át / töltenek-e fel az Önök részére olyan tananyagokat, melyek támogatják az önálló felkészülést?

- nem
- igen
- nincs információm róla

40. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy az alábbiakban felsoroltak közül milyen jellegű tananyagok átadásával támogatják önálló felkészülését. 1-től 10-ig pontozza, hogy ezek közül melyek az Ön számára a leginkább hasznosak a tanulása szempontjából! (Az 1. a legkevésbé, a 10. a leghasznosabb formátumot jelenti.)

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.	Nem adnak át ilyen típusú anyagokat
Nyomtatott anyagok											
Prezentációk											
Digitalizált filmek, képek											
Szimulációk											
Gamification (stratégiai vagy egyéb játékok)											
Digitalizált hanganyagok											
Pdf vagy más, text formátumú digitalizált anyagok, digitális könyvtár											
Elektronikus tesztek											

41. Milyen gyakran férhet hozzá Ön a felsorolt forrásokon / eszközökön keresztül az oktató által egyéni felkészüléséhez biztosított/javasolt tananyagokhoz?

Megnevezés	Soha	Néha	Általában	Sokszor	Mindig
Nyomatott írásos anyagok átadásával					
Telefaxon keresztül					
Mobil vagy vezetékes telefonhíváson keresztül szóban					
Pendrive/egyéb adathordozó segítségével					
Wikipédián keresztül					
Közösségi oldalakon keresztül					
e-Learning keretrendszer segítségével					
E-mailben, levelezőrendszeren keresztül					
URL címen keresztül internetes elérhetőséggel					
Google Drive segítségével					
Neptun rendszerre feltöltve					
Videó/hangmegosztó portálok segítségével					
Podcast-okon keresztül					
Social bookmarking segítségével					
Webes dokumentum-szerkesztő programok útján					

42. Az Ön oktatói milyen gyakran használnak IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközöket, e-/digitális tananyagokat az oktató által tanított kurzus/tantárgy ismeretanyagainak tanórai átadásához?

Megnevezés	Soha	Néha	Általában	Sokszor	Mindig
Prezentáció					
Digitalizált filmek, képek					
Szimulációk					
Gamification (stratégiai vagy egyéb játékok)					
Digitalizált hanganyagok					
Pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár					
Okostelefon					
Laptop, tablet, PDA					
Hanganyagok					
Wikipédia					
Facebook					
e-Learning keretrendszer					
Internetes kereső					
Google drive					
Elektronikus tesztek					
Neptun rendszer					
Digitális fényképezőgép (nem mobil-telefonba beépített)					
Digitális kamera					
Digitális diktafon					
Webkamera					

43. Az előző kérdésnél felsorolt e-/digitális tananyagokat, IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközöket az ismeretanyag átadása során oktatója általában mihez használja/mihez ajánlja? (Soroként több válasz is megjelölhető.)

Megnevezés	Jelenléti foglalkozás	Beadandó Feladat	Vizsga, egyéb számonkérés	Ismeretbővítés, kutatás	Egyéni tanulás támogatása	Egyikhez sem
Prezentáció						
Digitalizált filmek, képek						
Szimulációk						
Gamification (stratégiai vagy egyéb játékok)						
Hanganyagok						
Pdf vagy más, text formátumú digitalizált anyagok, digitális könyvtár						
Okostelefon						
Laptop, tablet, PDA						
Digitalizált hanganyagok						
Wikipédia						
Facebook						
e-Learning keretrendszer						
Internetes kereső						
Elektronikus tesztek						
Google drive						
Neptun rendszer						
Digitális fényképezőgép (nem mobiltelefonba beépített)						
Digitális kamera						
Digitális diktafon						
Webkamera						

44. Milyen gyakran használja Ön az e-tanulási környezetet a tanulás felsorolt formáihoz?

Alkalmazás gyakorisága	Soha	Néha	Általában	Sokszor	Mindig
Napi tanuláshoz, ismeretbővítéshez					
Vizsgafelkészülésre					
Írásos beadandó anyagok elkészítéséhez (ide értve pl. a szakdolgozatot is)					
Prezentációk elkészítéséhez					
TDK vagy egyéb tudományos kutatásokhoz					
Projektfeladatokhoz					
Kiselőadásra történő felkészüléshez					
Zh-ra való felkészüléshez					
Csoportmunkákhoz					

AZ e-TANYAG ÉS e-TANULÁSI KÖRNYEZET FEJLESZTÉSE

45. Az Ön jelenlegi képzési helyén van-e lehetősége hallgatóként / képzésben résztvevőként e-tananyagfejlesztéssel kapcsolatos TDK (tudományos diákköri) pályamunka, szakdolgozat, diplomamunka, stb. készítésére.

- igen
- nem
- nincs tudomásom róla

46. Ön készít-e, készít-e, tervez-e készíteni e-tananyag fejlesztésével kapcsolatos TDK (tudományos diákköri) pályamunkát, szakdolgozatot, diplomamunkát, stb.? (Értelemszerűen többet is megjelölhet.)

- már készítettem
- jelenleg készítem
- készíteni tervezem
- még nem készítettem
- jelenleg nem készítek
- nem tervezek készíteni
- nem tudom megmondani, hogy tervezek-e a jövőben készíteni

47. Az Ön véleménye szerint miként módosítaná az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek alkalmazása, e-tananyagok központi biztosítása az önálló felkészülése során a tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt idejét?

- a jelenlegivel nagyjából azonos időt kéne ráfordítanom
- csökkentené
- növelné

48. Amennyiben az előző kérdésre az Ön válasza csökkentené vagy növelné kérem, jelölje meg, hogy mindez hány százalékos csökkenést vagy növekedést jelentene a jelenlegi azonos célú időráfordításához képest! (Amelyik sor nem vonatkozik önre, ott az egyik sem oszlopba tegye a jelölést!)

Megnevezés	<5 %	6-10 %	11-20 %	21-30 %	31-40 %	41-50 %	>50 %	Egyik sem
Csökkentené								
Növelné								

49. Véleménye szerint az Ön szakterületén, és képzésében a résztvevők számára mennyire lenne hasznos a felsorolt atipikus tanulási módszerek bevezetése? 1-től 10-ig pontozza, hogy ezek közül melyek az Ön számára a leginkább hasznosak a tanulása szempontjából! (Az 1. a legkevésbé hasznos, a 10. a leghasznosabb formátumot jelenti.)

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
Hagyományos távoktatás										
e-Learning										
Blended learning										
MOOC										
Web 2.0										
Szimuláció										
Gamification (stratégiai és egyéb játékok)										

50. Mennyire okoz nehézséget Önnek az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások tanulási célú használata?

- egyáltalán nem okoz nehézséget a használata
- apró nehézségekkel jár a használata, de önállóan megoldom
- időszakonként komoly nehézségekkel jár a használata, de kis segítséggel megoldom
- számomra megoldhatatlan nehézségeket okoz a használata, önállóan egyáltalán nem tudom megoldani
- nem tudom megítélni

51. Megfelelőnek tartja-e Ön az intézménye IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközökkel való ellátottságát, és az e-tanulási környezet helyzetét az atipikus tanulási módszerek nagyobb arányú bevezetéséhez?

- igen, maximálisan megfelelnek a körülmények
- a feltételek nagyrészt megfelelőek, kisebb fejlesztések még szükségesek
- a feltételek csak szükségszerűen megfelelőek, nagyarányú fejlesztések szükségesek
- a feltételek teljesen hiányoznak

52. Megfelelőnek tartja-e Ön az oktatók, az oktatás- és képzésszervezők, és a rendszerüzemeltetők IT (információ technológiai), módszertani, tananyagfejlesztői kompetenciáit az atipikus tanulási módszerek nagyobb arányú biztosításához?

Megnevezés	Maximálisan megfelelnek	Nagy részben megfelelnek	Nagy részben hiányosak	Teljes mértékben hiányoznak
Az oktatók kompetenciái				
Az oktatás- és képzésszervezők kompetenciái				
A rendszer-üzemeltetők kompetenciái				

53. Megfelelőnek tartja-e Ön a saját és a hallgatótársai/a képzésen résztvevők kompetenciáit az atipikus (főként e-) tanulási módszerek nagyobb arányú bevezetéséhez és a megfelelő tanulási környezet kihasználásához?

Megnevezés	Maximálisan megfelelnek	Nagy részben megfelelnek	Nagy részben hiányosak	Teljes mértékben hiányoznak
Saját kompetenciáim				
Hallgatótársaim / képzésen résztvevők kompetenciái				

54. A felsorolt állítások közül melyik érvényes Önre? Magam részéről az atipikus (elsősorban e-) tanulási módszerek és környezet intézményi fejlesztését.....

- támogatom, örülök, hogy fejlesztések történnek abban az intézményben, ahol tanulok.
- nem támogatom, feleslegesnek tartom ezt a fejlesztést.
- semlegesem ítélem meg, mivel engem ez már úgysem fog érinteni.
- nem tudom megítélni.

54. Mennyire ért Ön egyet a felsorolt állításokkal, és mennyire tartja ezeket megfelelőnek az atipikus tanulási rendszerek bevezetésének indoklásához? Azért érdemes az atipikus (főleg e-) tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzések terén, mert..... (Kérem, véleményének megfelelően értékelje a felsorolt állításokat, jellemzőket az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem értek egyet, nem tartom megfelelőnek”, a 10 jelentése: „teljes mértékben egyetértek, teljes mértékben megfelelőnek tartom”.)

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
az e-tanulás a jelen és a jövő trendje.										
a kommunikációs funkciói támogatják a felhasználók kapcsolatát.										
személyre szabott információkat biztosít.										
sokszínű funkcióival vonzza a felhasználókat.										
gyors az információ hozzáférési sebessége.										
a rendszer folyamatosan elérhető.										
a kurzus tartalma folyamatosan frissíthető.										
optimális információt biztosít a hallgatóknak a kurzusról.										
az információk időben közzétehetőek.										

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
a tananyag elsajátításához szükséges információk jeleníthetők meg.										
felhasználó- és oktatóbarát.										
a tanulmányi eredmények javulnak általa.										
növeli az intézmény reputációját és versenyképességét.										
változások esetén nagyobb rugalmasságot biztosít.										
csökkenti a teljes oktatási folyamatra fordított intézményi költségeket.										
csökkenti az oktatási-tanulási folyamat időtartamát.										
a teljes tanulási folyamatra kivételesen csökkenti a hallgatói ráfordításokat.										
a hallgatókkal TDK, tudományos, szakdolgozati, diplomamunka stb. témaként is kidolgozhatóak ilyen tananyagok.										
csökkenti az oktatók tananyag-fejlesztési idő- és erőráfordítását.										
újfajta szerepkörbe helyezi az „oktató-tanuló” kapcsolatot.										
a rekonverzió keretei között lehetőséget ad más iskolai végzettség, szakképesítés, újabb kompetenciák megszerzésére.										
egy kurzuson belül egységesebbé válik a tananyag.										
az önkéntes védelmi tartalékosok tekintetében megelőzi a már meglévő kompetenciák ismételt feldolgozását.										
interaktív elméleti tanulástámogatási lehetőséget biztosíthat a minősítő, és fokozati vizsgára jelentkezőknek.										
lehetővé teszi a külföldi missziókban szolgálók elméleti felkészülését.										
az e-tananyagok minőségi tanulástámogatási lehetőséget biztosíthatnak minden képzési formában résztvevőnek.										
egyéni tanulási útvonalakat biztosít a kurzuson résztvevőknek.										

56. Az alábbiak közül melyik állítás érvényes Önre? Amennyiben lehetőségem lenne részt venni az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel indított kurzuson/képzésen,

- azon feltétlenül részt vennék.
- azon részt vennék, amennyiben számomra az nem járna plusz kiadásokkal.
- inkább a hagyományos képzést helyezném előtérbe, ha választanom lehetne.
- azon csak akkor vennék részt, ha azt nem tudnám elkerülni.
- azon semmilyen körülmények között nem vennék részt.
- nem tudom megítélni részt vennék-e.

57. Véleménye szerint mennyire pozitív a hallgatók fogadókészsége, érdeklődése, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban, mennyire tartják ezt szükségesnek az Ön által látogatott karon / szakon / képzésben? (Kérem, véleményének megfelelően értékelje az állítást az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem”, a 10 jelentése: „teljes mértékben”).

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
A hallgatók mennyire érdeklődnek és fogadó készek, mennyire látják szükségesnek a fejlesztést?										

58. Véleménye szerint mennyire pozitív az oktatók / oktatás- és képzésszervezők / rendszerüzemeltetők fogadókészsége, érdeklődése, mennyire látják szükségesnek a fejlesztést az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások bevezetésével, nagyobb arányú felfuttatásával kapcsolatban az Ön által látogatott karon / szakon / képzésben? (Kérem, véleményének megfelelően értékelje az állítást az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem”, a 10 jelentése: „teljes mértékben”).

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
Az oktatók / oktatás- és képzésszervezők / rendszerüzemeltetők mennyire érdeklődnek és fogadó készek, mennyire látják szükségesnek a fejlesztést?										

59. Tisztelt Válaszadók, Kedves Hallgató / Képzésen Résztvevő Kollégám! Bizonyára sok kérdés, észrevétel vetődött fel Önben ennek a kérdőívnek a kitöltése kapcsán. Előfordulhat, hogy a kutatási témakörrel kapcsolatban valami elkerülte a figyelmemet illetve pontatlanul fogalmaztam meg, amikor ennek a felderítő jellegű vizsgálatnak a kérdéseit összeállítottam. Ezért hálás lennék, ha a kutatás központi kérdéskörével, ill. a kérdőív tartalmával összefüggésben leírná véleményét, érzéseit, javaslatait!

Témakörök:	Javaslatok, megjegyzések, vélemények, üzenetek
-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	

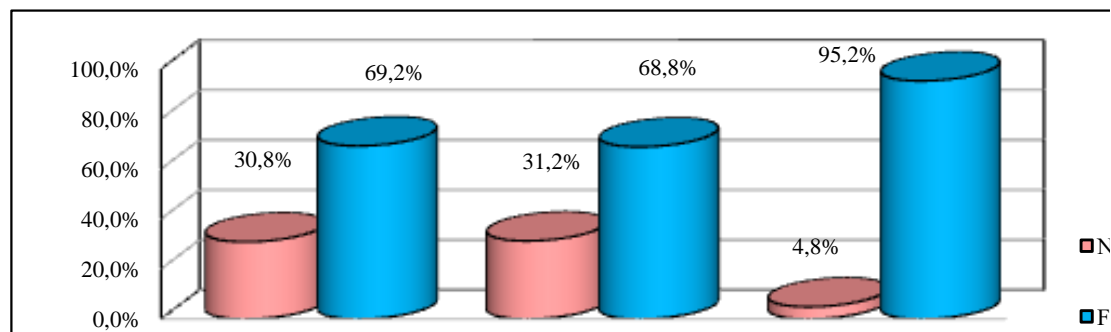
Kérem, ellenőrizze, hogy minden kérdésre válaszolt-e!

Köszönöm a kutatásban való részvételét!

3. SZ. MELLÉKLET HALLGATÓI DIAGRAMOK, TÁBLÁZATOK

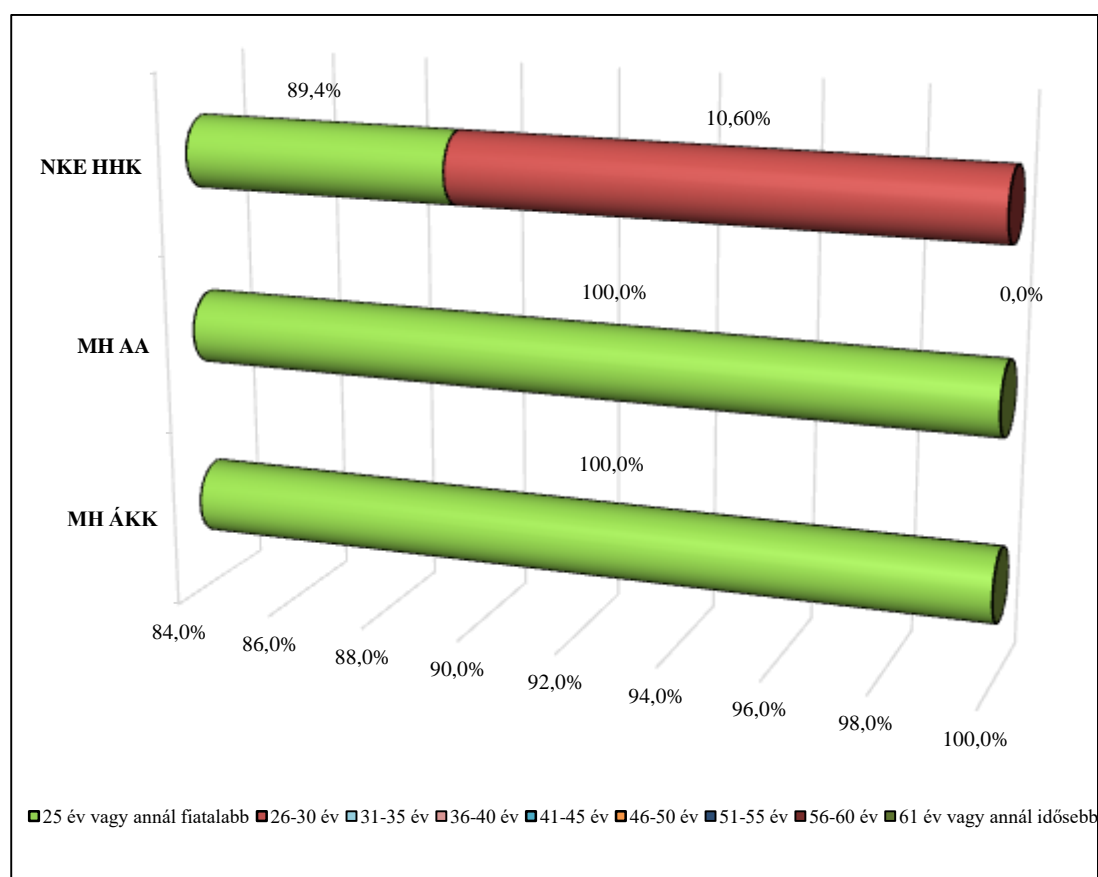
DEMOGRÁFIAI ADATOK

3/1. ábra: A válaszadók megoszlása nemek szerint



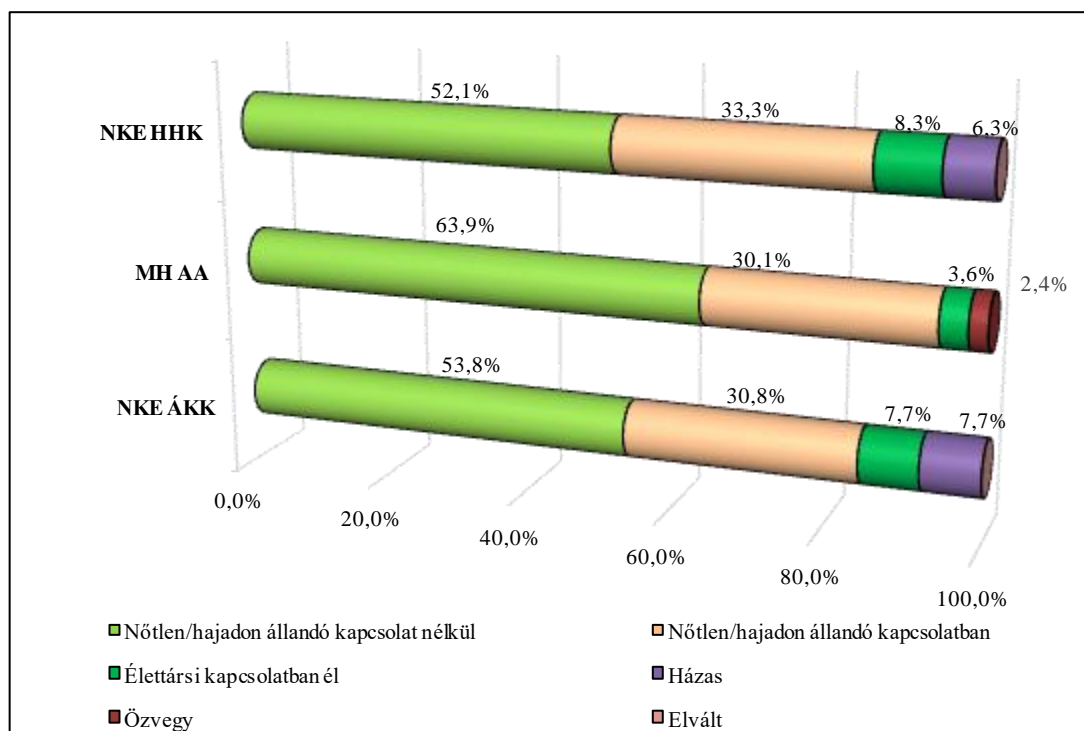
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/2. ábra: A válaszadók megoszlása korcsoport szerint



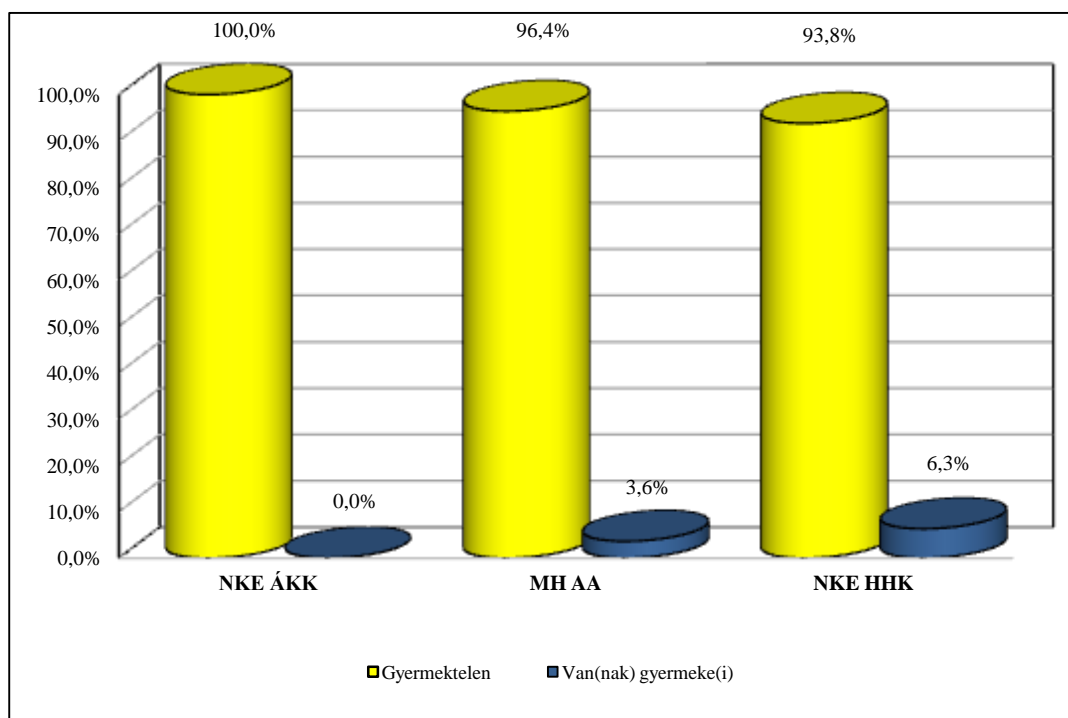
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/3. ábra: A válaszadók megoszlása családi állapot szerint



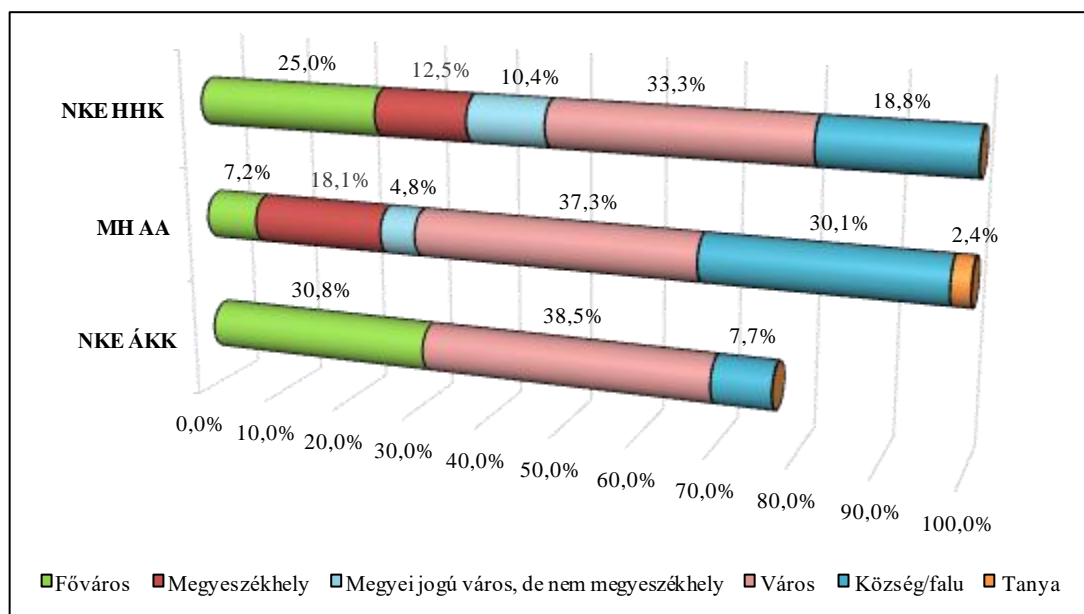
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/4. ábra: A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

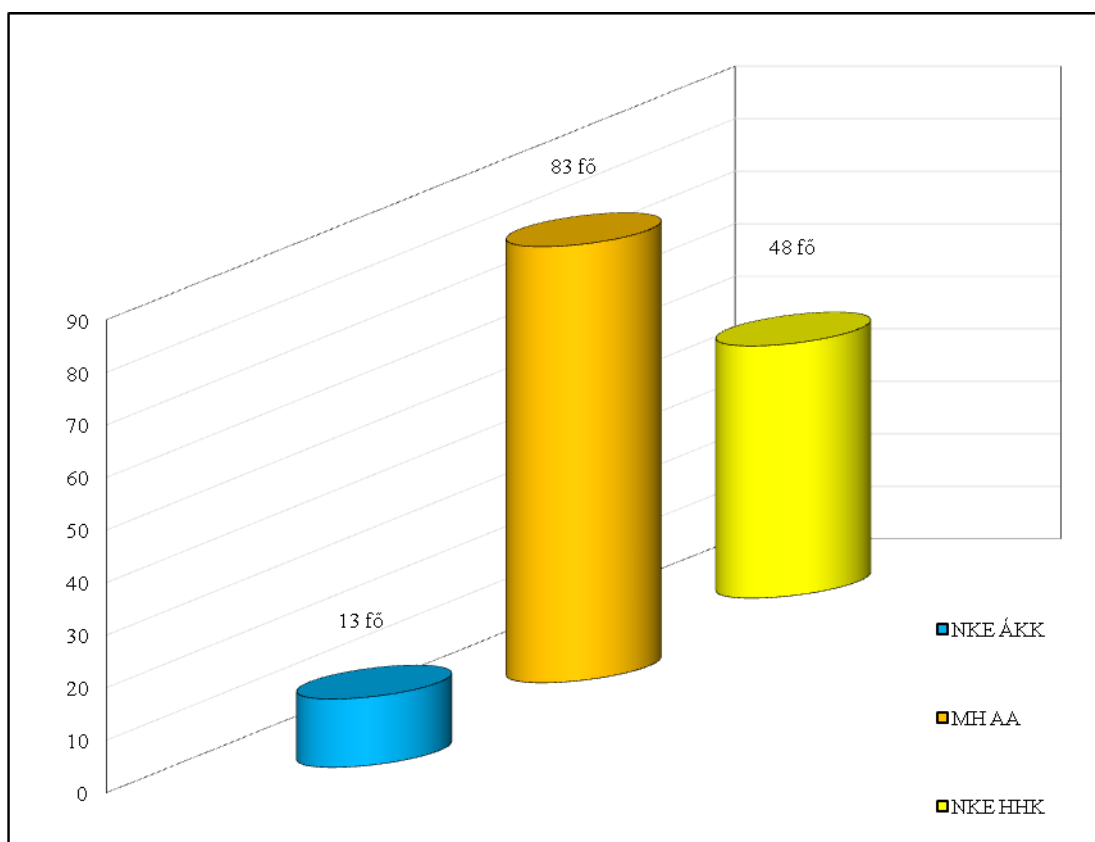
3/5. ábra: A válaszadók megoszlása lakhely szerint



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

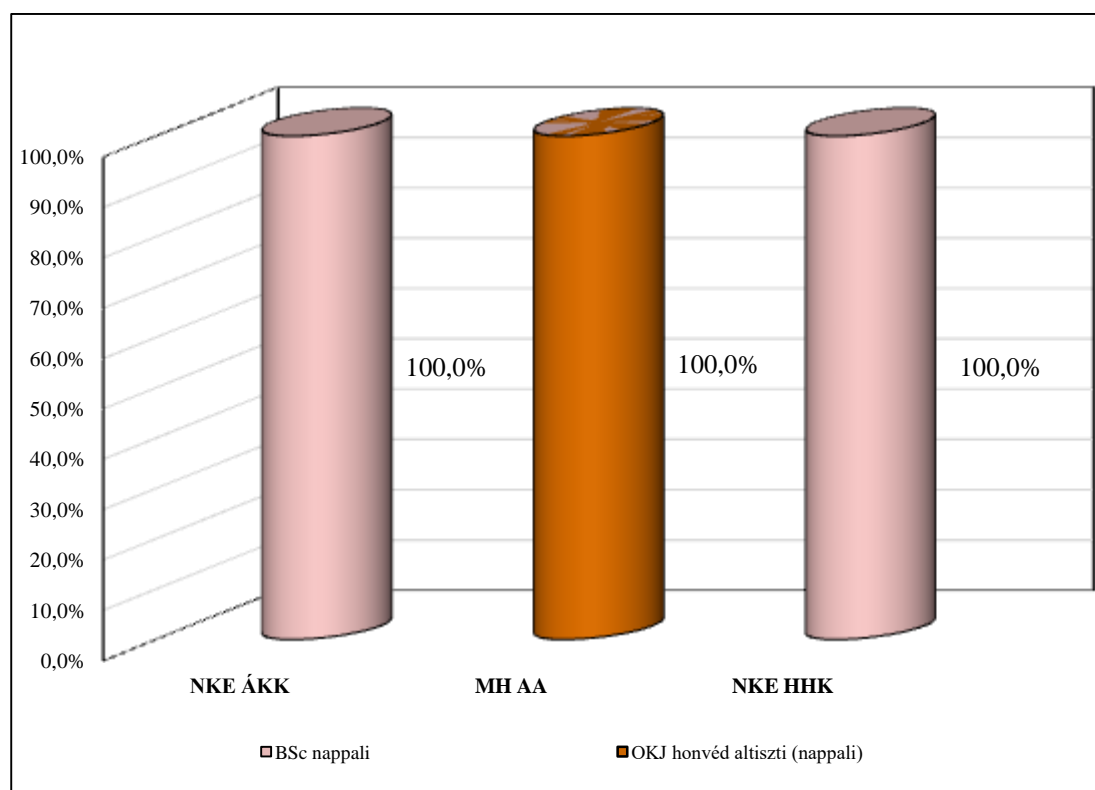
TANULÁSI TAPASZTALATOK

3/6. ábra: A válaszadók megoszlása intézmény szerint



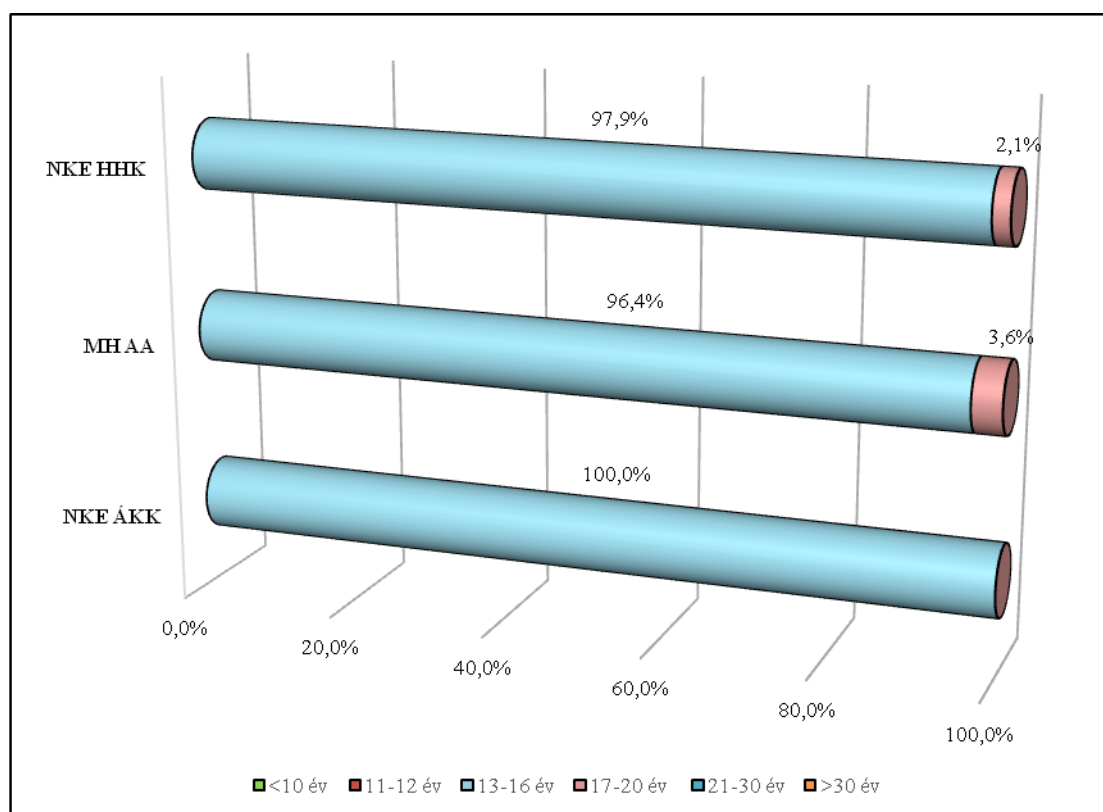
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/7. ábra: A válaszadók megoszlása képzések szerint



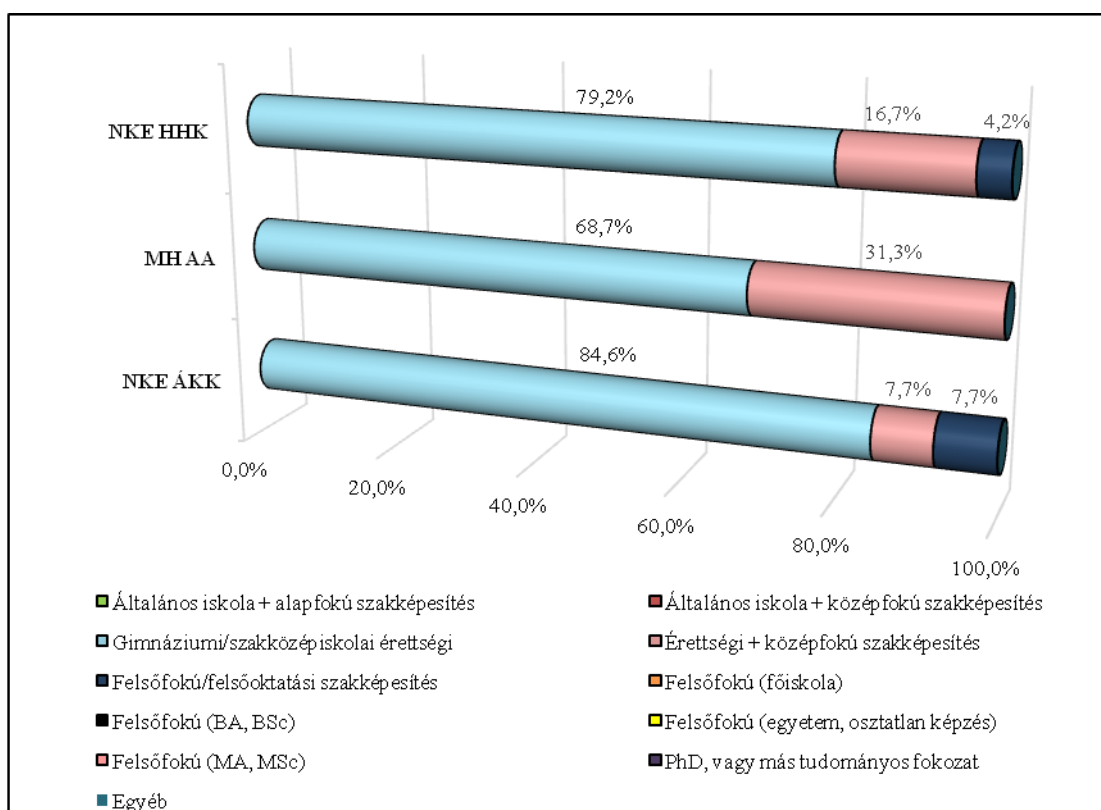
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/8. ábra: A válaszadók megoszlása tanulási tapasztalat szerint



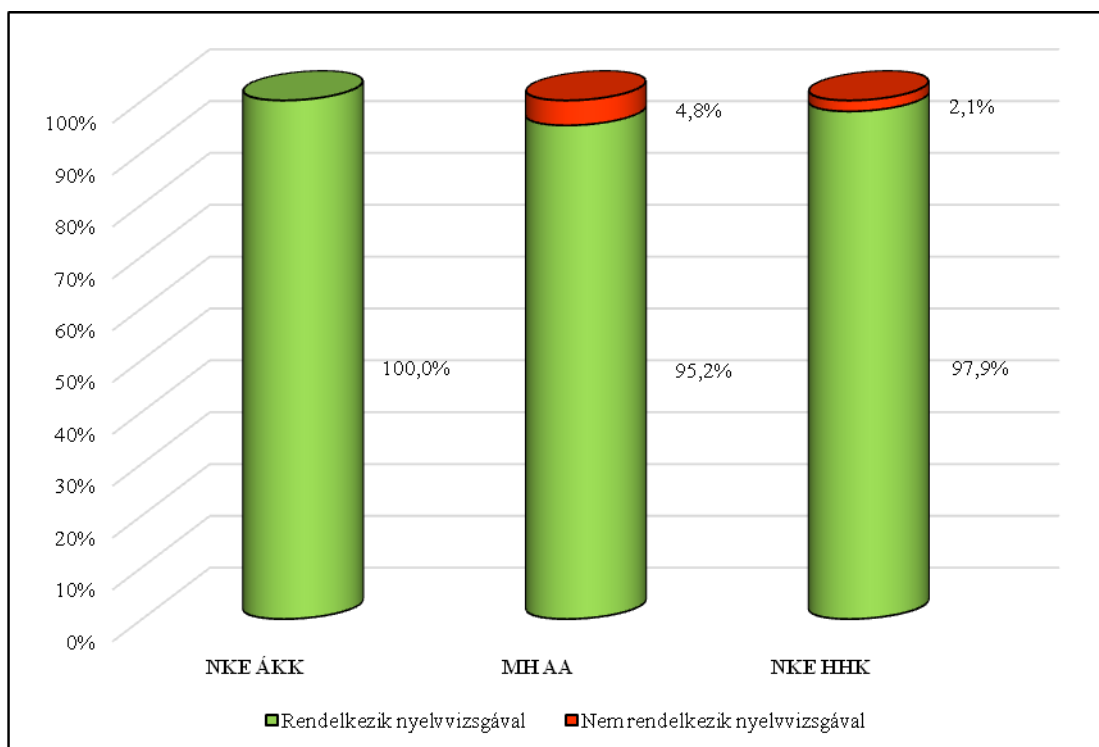
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/9. ábra: A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint



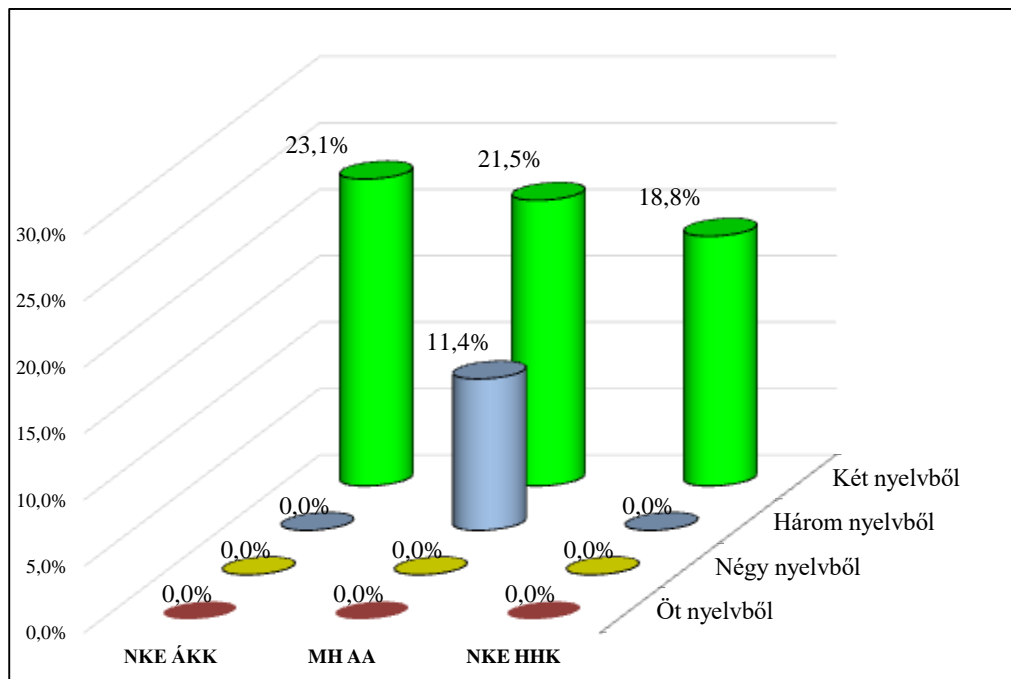
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/10. ábra: A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint



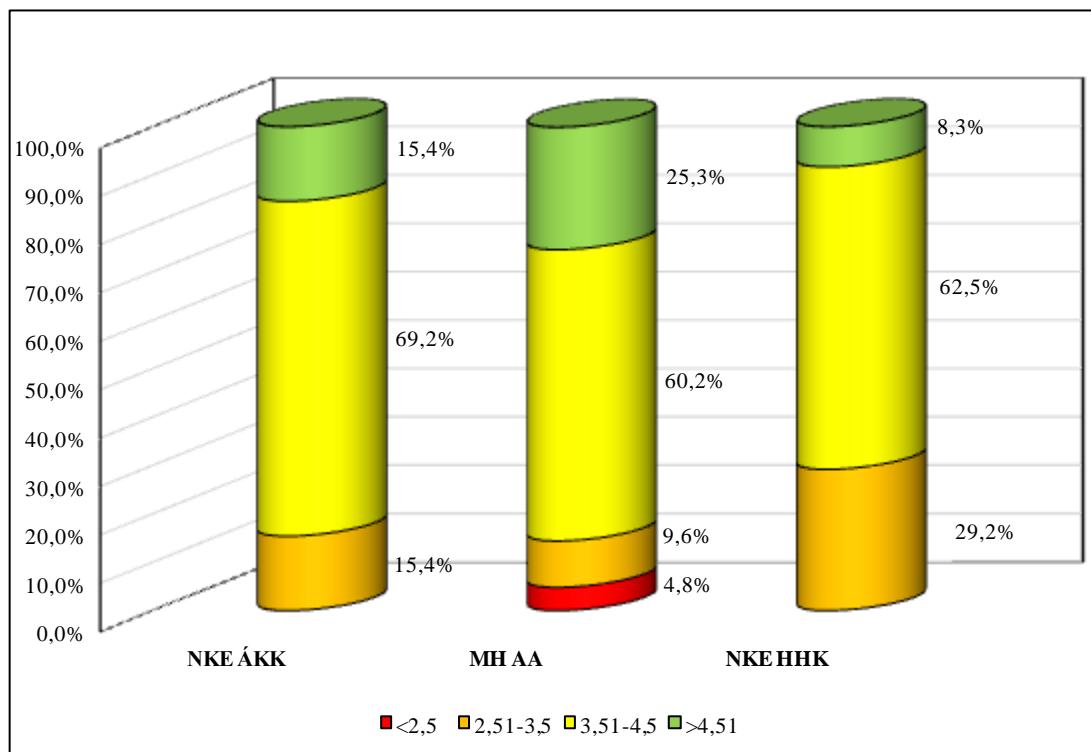
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/11. ábra: A kettő vagy annál több nyelvvizsgálóval rendelkező válaszadók aránya



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

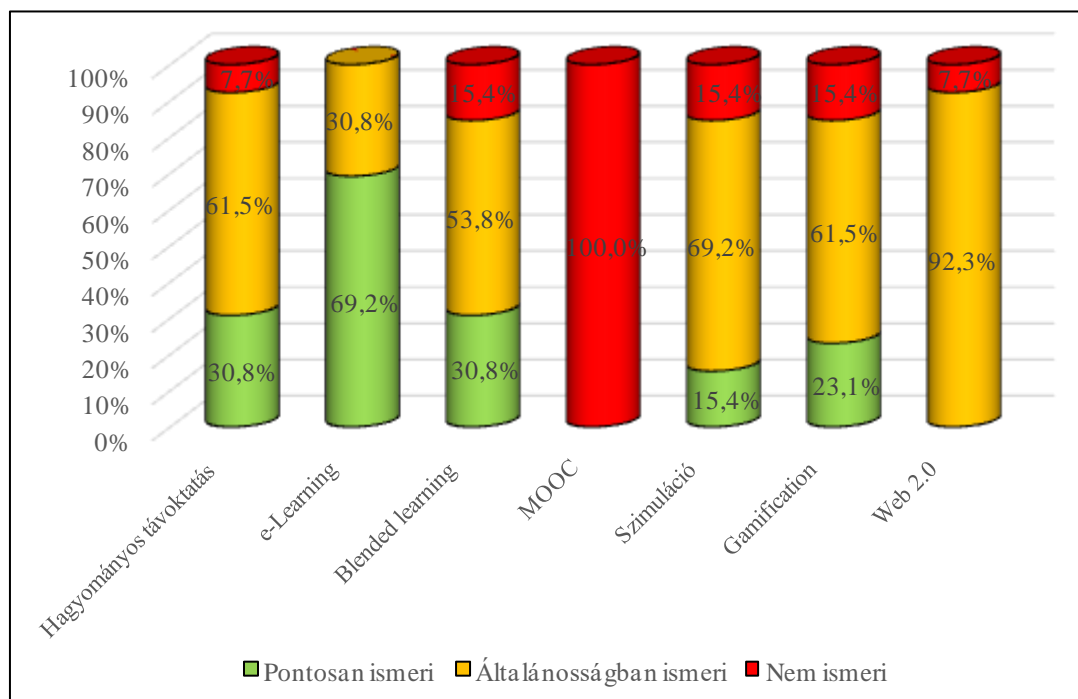
3/12. ábra: A válaszadók megoszlása az utolsó (befejezett) félév tanulmányi átlaga alapján



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

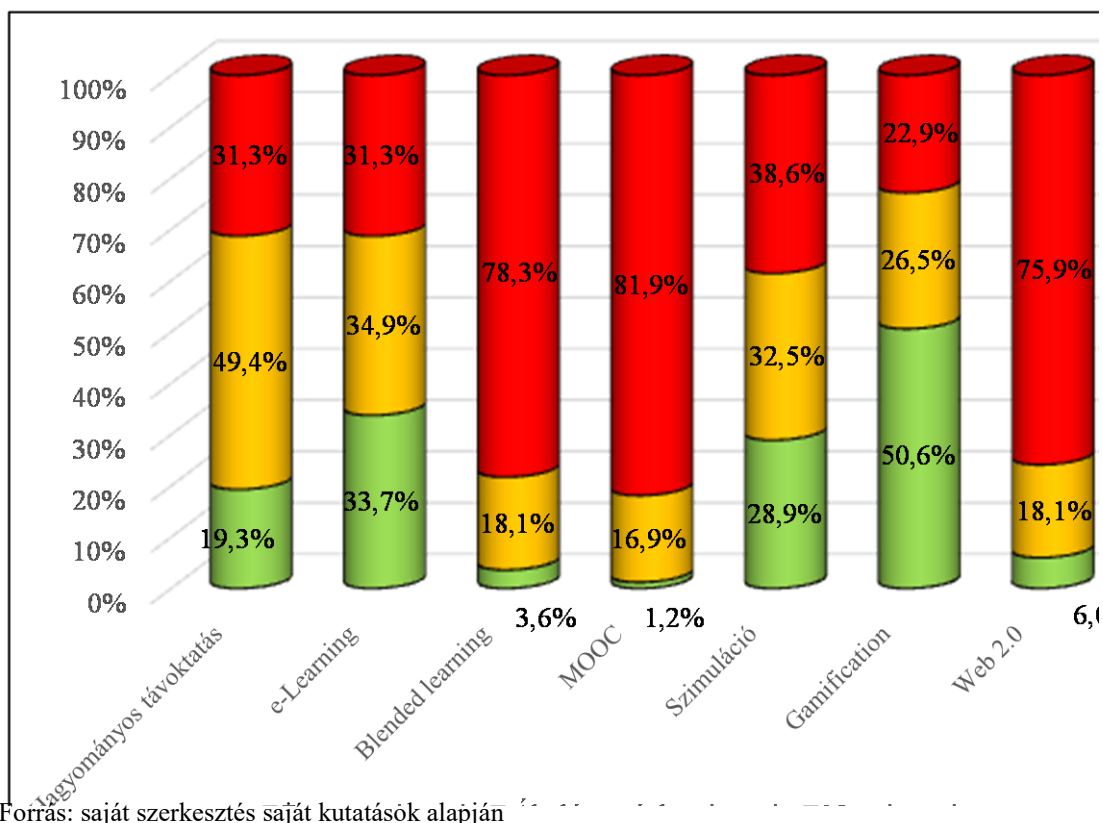
ATÍPIKUS TANULÁSI ISMERETEK, KURZUSOK, TAPASZTALATOK

3/13. a) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (NKE ÁKK)



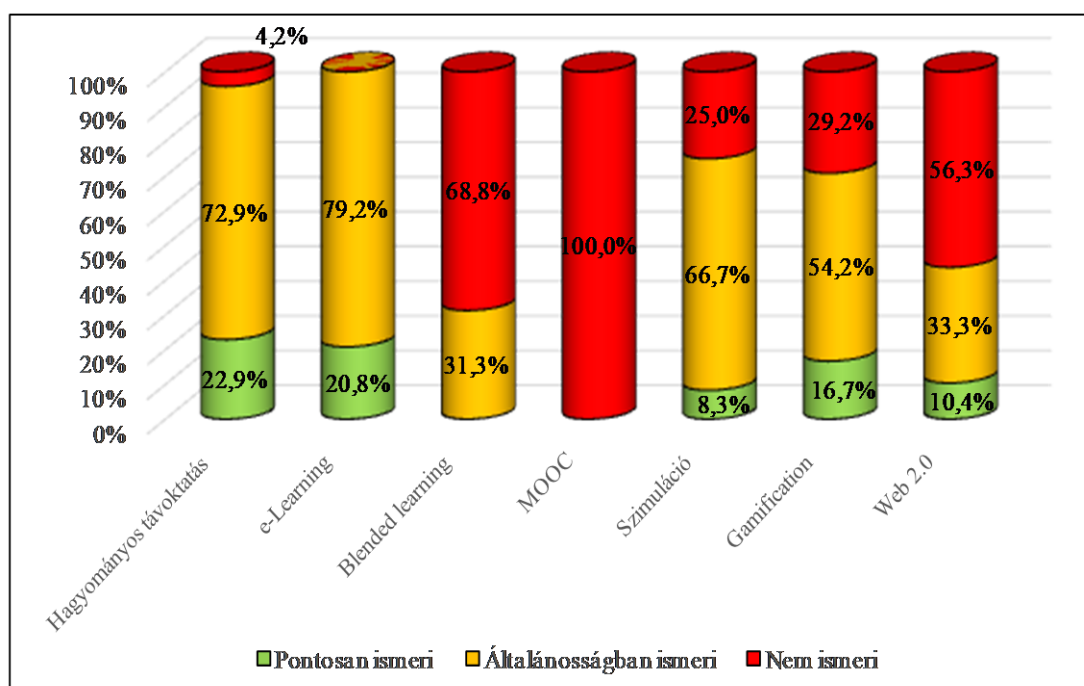
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/13. b) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (MH AA)



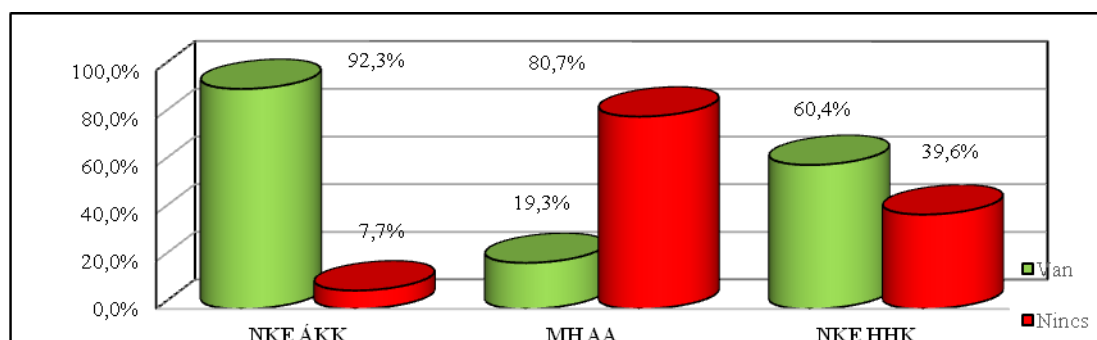
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/13. c) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (NKE HHK)



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/14. ábra: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása



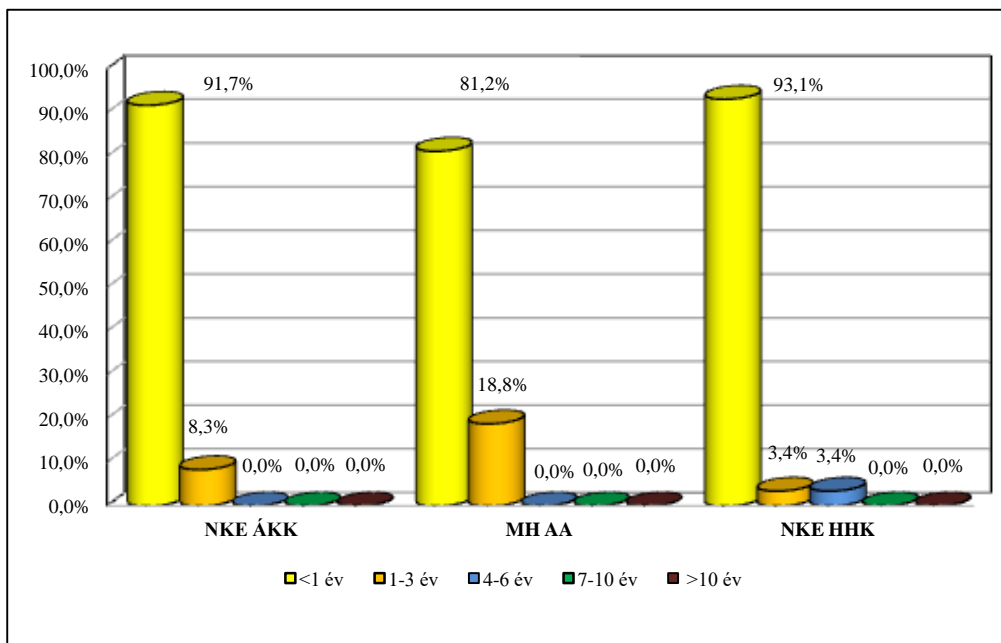
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/1. táblázat: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat jellege alapján

Megnevezés	NKE ÁKK		MHAA		NKE HHK	
	db	%	db	%	db	%
Hagymányos távoktatás	0	0,0	3	16,7	2	5,1
Gamification	0	0,0	4	22,2	1	2,6
Szimuláció	3	14,3	2	11,1	7	17,9
e-Learning	11	52,4	8	44,4	22	56,4
Blended learning	6	28,6	0	0,0	6	15,4
MOOC	0	0,0	1	5,6	0	0,0
Web 2.0	1	4,8	0	0,0	1	2,6
Egyéb	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

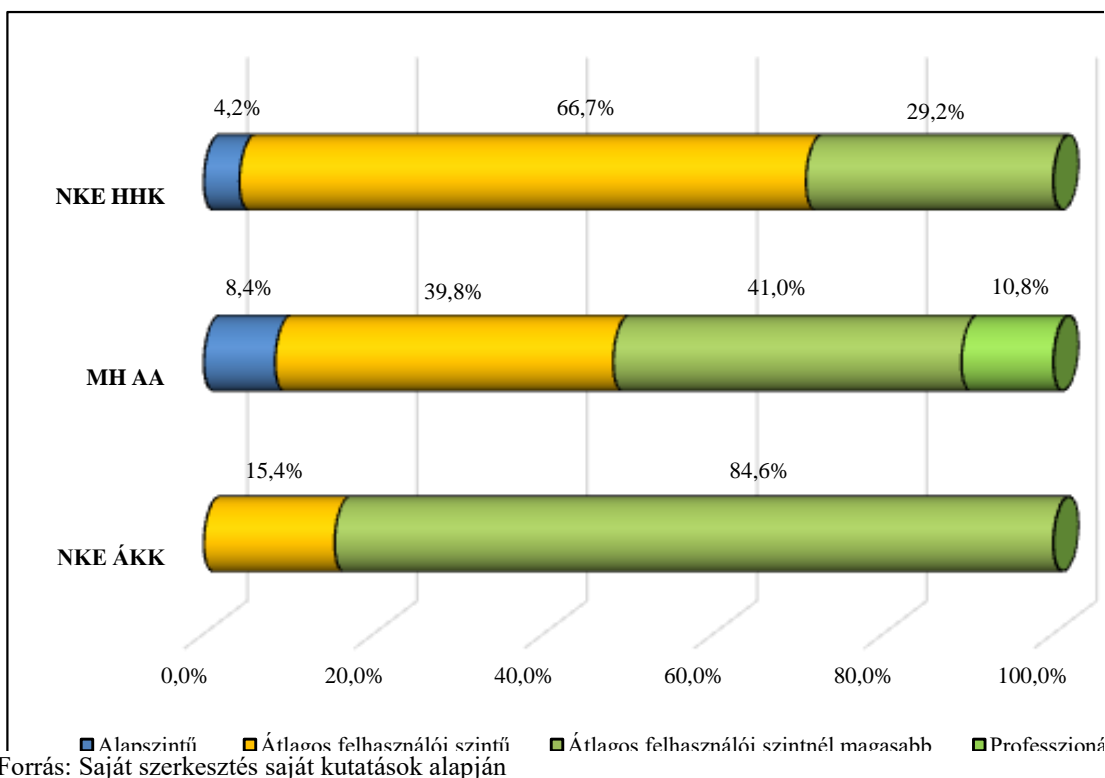
3/15. ábra: Az atipikus tanulási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat ideje alapján



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

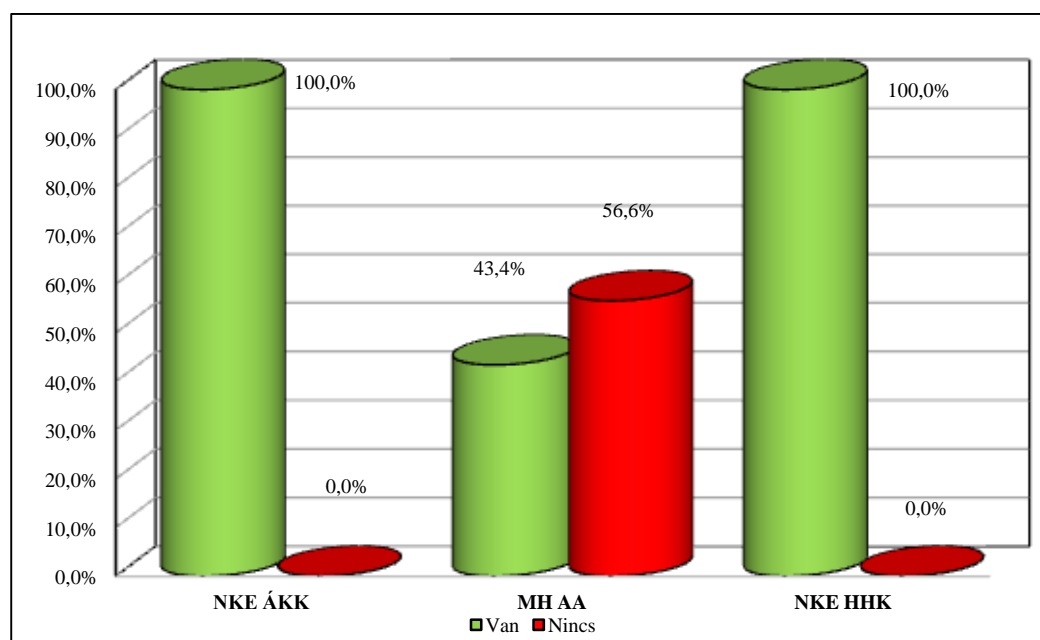
IT KOMPETENCIÁK, RENDELKEZÉSRE ÁLLÓ TECHNIKAI HÁTTÉR, ÁLTALÁNOS INTERNETHASZNÁLATI SZOKÁSOK

3/16. ábra: A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciájukról



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/17. ábra: A válaszadók megoszlása saját tulajdonban lévő IT eszközök szerint



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/2. táblázat: A válaszadók saját tulajdonú IKT eszközeinek használata a tanuláshoz

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Okostelefon						
Nem rendelkezem vele	0	0,0	3	8,3	0	0,0
Naponta többször használom	8	61,5	17	47,3	31	64,6
Naponta használom	0	0,0	8	22,2	4	8,3
Hetente többször használom	2	15,4	3	8,3	8	16,7
Hetente használom	0	0,0	3	8,3	1	2,1
Havonta többször használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Van, de szinte soha nem használom	3	23,1	1	2,8	4	8,3
Laptop, Palm top, notebook	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	0	0,0	9	25,0	3	6,3
Naponta többször használom	12	92,3	9	25,0	33	68,8
Naponta használom	1	7,7	9	25,0	5	10,4
Hetente többször használom	0	0,0	4	11,1	6	12,5
Hetente használom	0	0,0	5	13,9	1	2,1
Havonta többször használom	0	0,0	4	11,1	0	0,0
Havonta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Van, de szinte soha nem használom	0	0,0	3	8,3	0	0,0

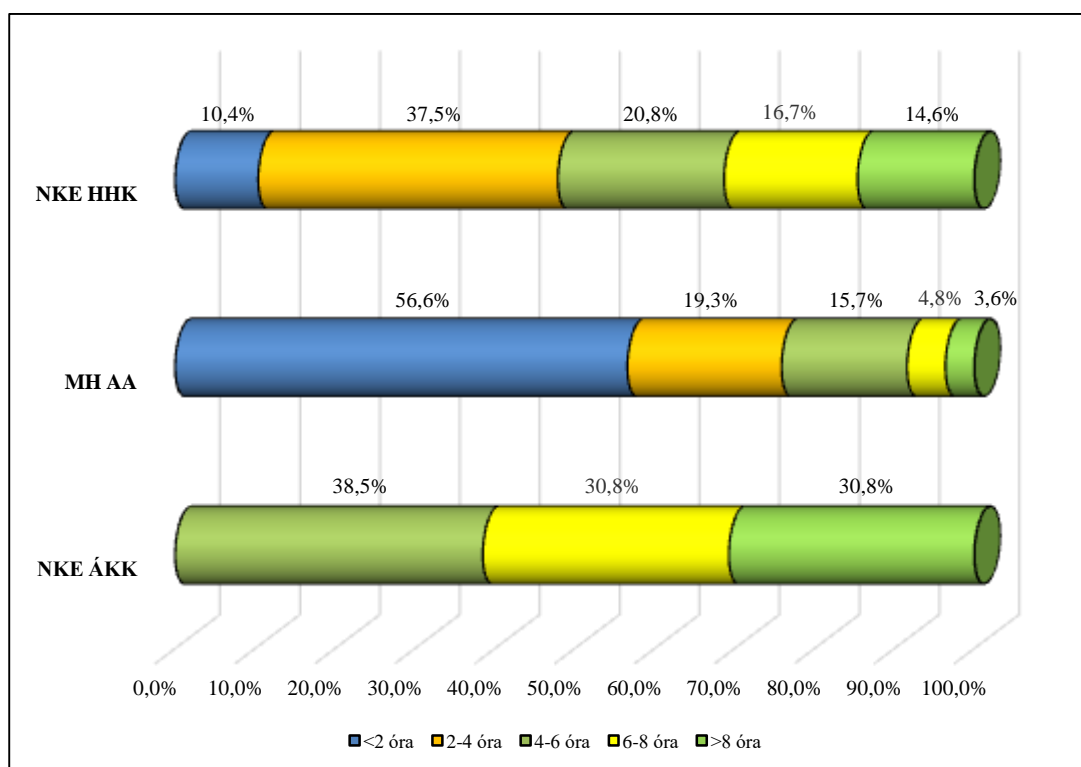
Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
PC						
Nem rendelkezem vele	6	46,2	5	13,9	14	29,2
Naponta többször használom	0	0,0	5	13,9	3	6,3
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	3	6,3
Hetente többször használom	3	23,1	3	8,3	8	16,7
Hetente használom	1	7,7	9	25,0	4	8,3
Havonta többször használom	1	7,7	4	11,1	4	8,3
Havonta használom	0	0,0	4	11,1	4	8,3
Van, de szinte soha nem használom	2	15,4	6	16,7	8	16,7
iPod, táblagép	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	10	76,9	18	50,0	33	68,8
Naponta többször használom	0	0,0	3	8,3	5	10,4
Naponta használom	1	7,7	1	2,8	0	0,0
Hetente többször használom	1	7,7	2	5,6	4	8,3
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta többször használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	11	30,6	6	12,5
e-Book olvasó	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	12	92,3	18	50,0	41	85,4
Naponta többször használom	1	7,7	2	5,6	3	6,3
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Hetente többször használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta többször használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Havonta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Van, de szinte soha nem használom	0	0,0	14	38,9	3	6,3
Workstation	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	12	92,3	19	52,8	40	83,3
Naponta többször használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Hetente többször használom	0	0,0	1	2,8	1	2,1
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta többször használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Havonta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	14	38,9	6	12,5

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Digitális diktafon						
Nem rendelkezem vele	12	92,3	19	52,8	36	75,0
Naponta többször használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Hetente többször használom	0	0,0	0	0,0	2	4,2
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta többször használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Havonta használom	0	0,0	0	0,0	4	8,3
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	16	44,4	5	10,4
Digitális fényképezőgép	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	7	53,8	14	38,9	27	56,3
Naponta többször használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	2	4,2
Hetente többször használom	0	0,0	1	2,8	2	4,2
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta többször használom	0	0,0	2	5,6	3	6,3
Havonta használom	3	23,1	4	11,1	5	10,4
Van, de szinte soha nem használom	3	23,1	14	38,9	9	18,8
Digitális kamera	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	10	76,9	14	38,9	32	66,7
Naponta többször használom	0	0,0%	2	5,6	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	1	2,8	1	2,1
Hetente többször használom	0	0,0	1	2,8	4	8,3
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Havonta többször használom	0	0,0	2	5,6	2	4,2
Havonta használom	1	7,7	2	5,6	1	2,1
Van, de szinte soha nem használom	2	15,4	14	38,9	7	14,6
Nyomtató	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	2	15,4	8	22,2	8	16,7
Naponta többször használom	0	0,0	2	5,6	1	2,1
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	3	6,3
Hetente többször használom	2	15,4	2	5,6	6	12,5
Hetente használom	3	23,1	4	11,1	11	22,9
Havonta többször használom	2	15,4	4	11,1	6	12,5
Havonta használom	3	23,1	6	16,7	11	22,9
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	10	27,8	2	4,2

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Szkenner						
Nem rendelkezem vele	2	15,4	11	30,6	10	20,8
Naponta többször használom	0	0,0	2	5,6	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	0	0,0	4	8,3
Hetente többször használom	1	7,7	1	2,8	3	6,3
Hetente használom	1	7,7	4	11,1	7	14,6
Havonta többször használom	5	38,5	3	8,3	9	18,8
Havonta használom	3	23,1	6	16,7	11	22,9
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	9	25,0	4	8,3
Projektor	fő		fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	9	69,2	18	50,0	39	81,3
Naponta többször használom	1	7,7	1	2,8	3	6,3
Naponta használom	0	0,0	2	5,6	0	0,0
Hetente többször használom	0	0,0	2	5,6	0	0,0
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Havonta többször használom	0	0,0	2	5,6	1	2,1
Havonta használom	1	7,7	1	2,8	1	2,1
Van, de szinte soha nem használom	2	15,4	10	27,8	3	6,3
Prezenter	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	9	69,2	18	50,0	33	68,8
Naponta többször használom	0	0,0	1	2,8	0	0,0
Naponta használom	0	0,0	2	5,6	0	0,0
Hetente többször használom	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Hetente használom	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Havonta többször használom	0	0,0	0	0,0	3	6,3
Havonta használom	3	23,1	1	2,8	5	10,4
Van, de szinte soha nem használom	1	7,7	14	38,9	6	12,5
Webkamera	fő	%	fő	%	fő	%
Nem rendelkezem vele	5	38,5	12	33,3	17	35,4
Naponta többször használom	0	0,0	2	5,6	3	6,3
Naponta használom	0	0,0	1	2,8	1	2,1
Hetente többször használom	0	0,0	1	2,8	2	4,2
Hetente használom	0	0,0	2	5,6	2	4,2
Havonta többször használom	1	7,7	0	0,0	5	10,4
Havonta használom	4	30,8	2	5,6	6	12,5
Van, de szinte soha nem használom	3	23,1	16	44,4	12	25,0

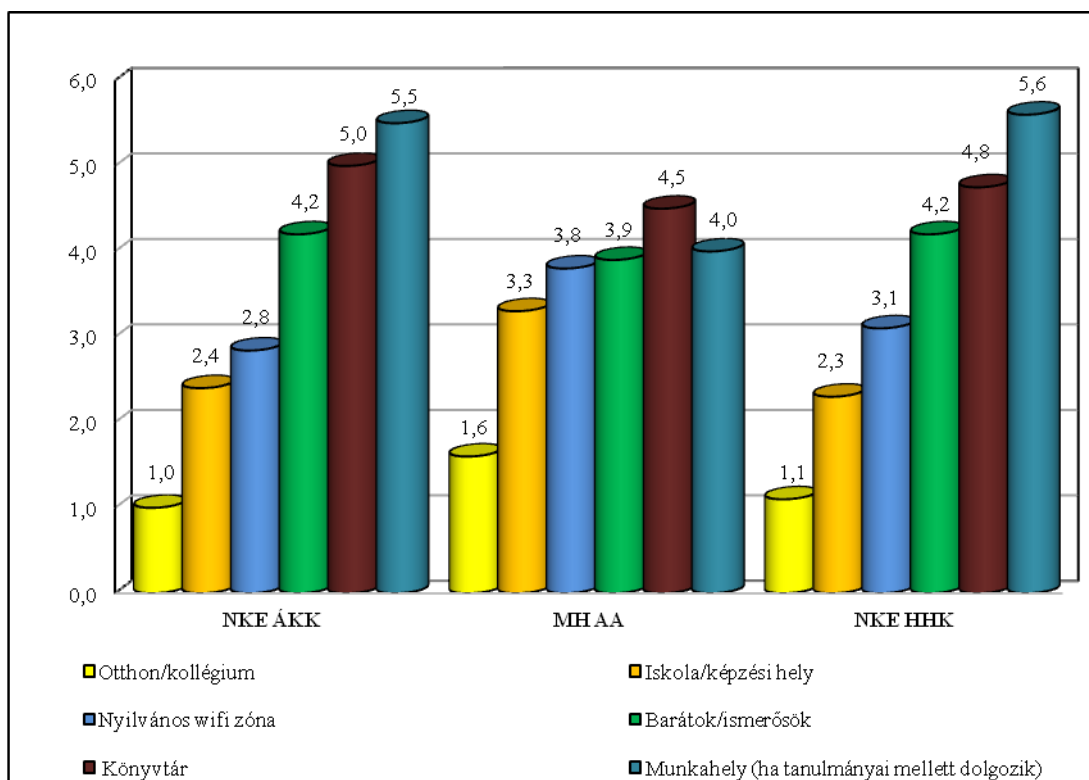
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/18. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internet napi használat ideje szerint



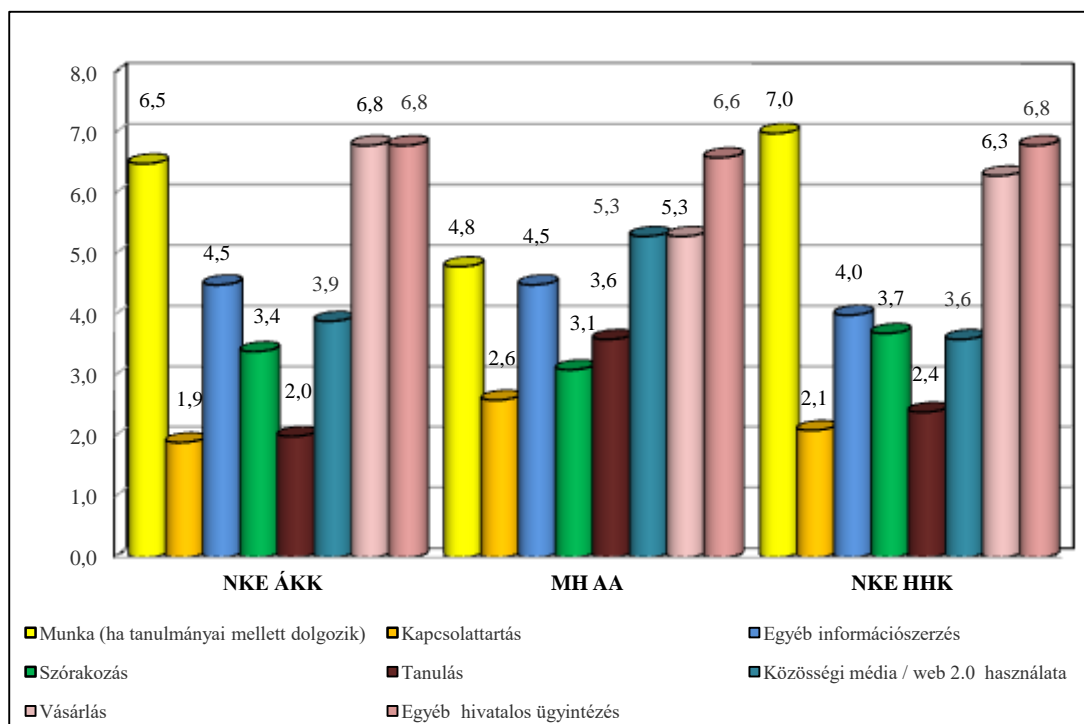
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/19. ábra: A válaszok megoszlása számítógép/internet használat helyszíne szerint (1-6. helyezési számok átlaga alapján)



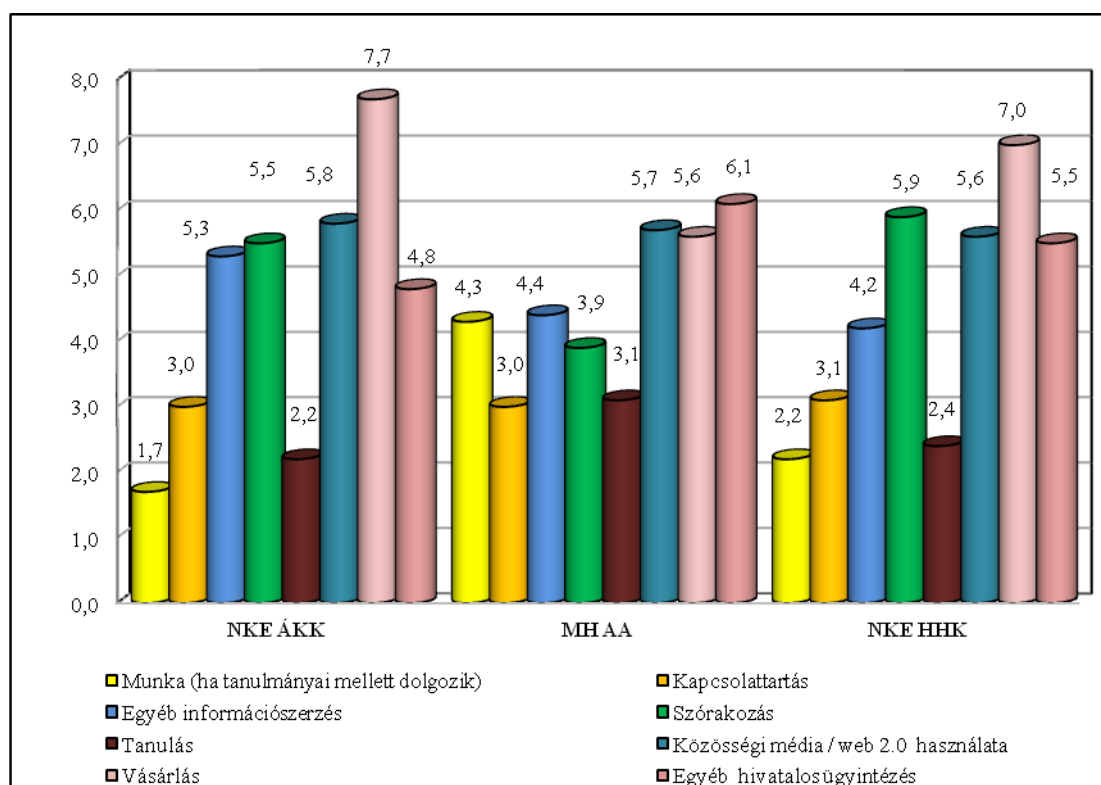
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/20. ábra: A válaszok megoszlása internet általános használati célok szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján)



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

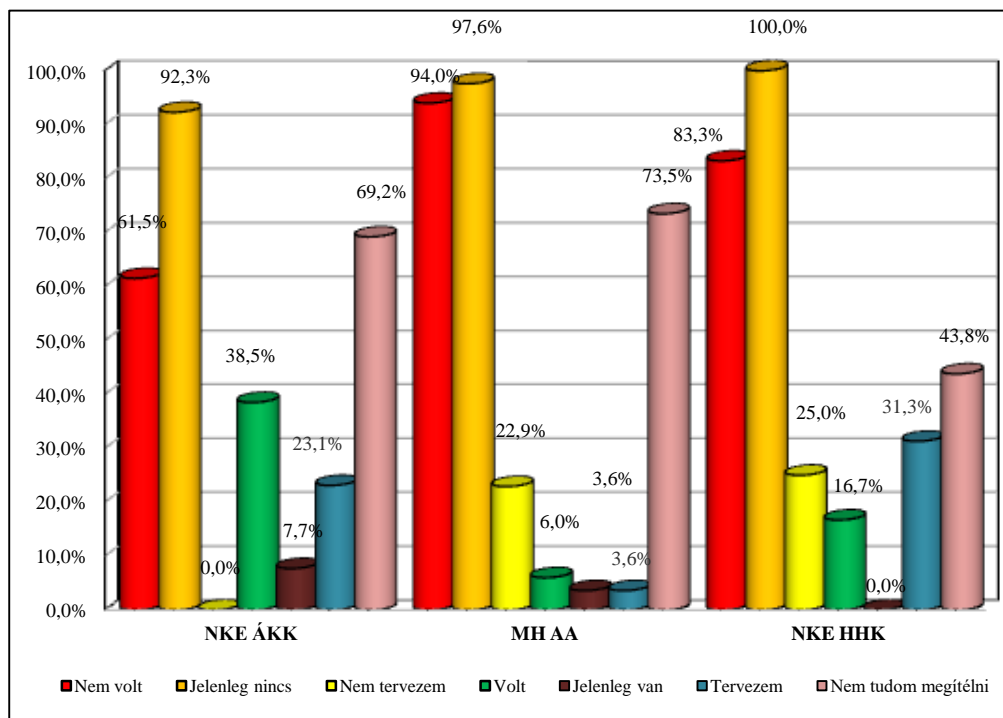
3/21. ábra: A válaszok megoszlása az internet legfontosabb funkcióinak megítélése szerint (1-8. helyezési átlaga alapján)



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

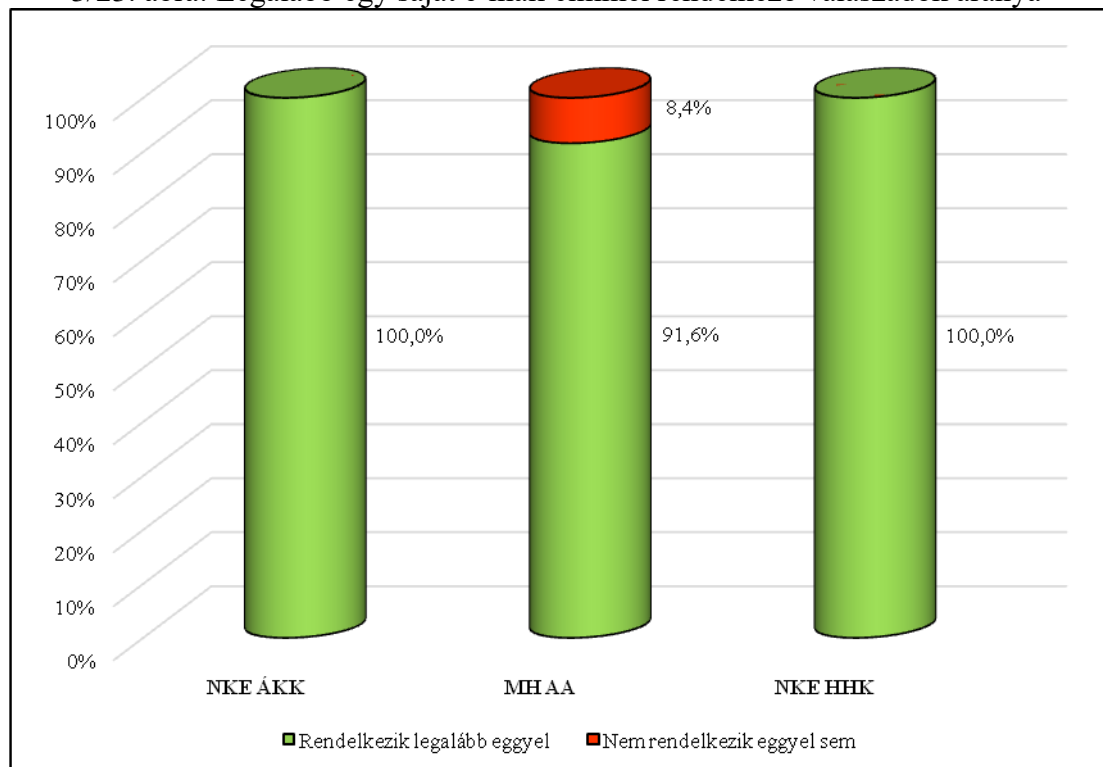
KÖZÖSSÉGI MÉDIA HASZNÁLATI SZOKÁSOK

3/22. ábra: Saját weboldallal rendelkező válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/23. ábra: Legalább egy saját e-mail címmel rendelkező válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/3. táblázat: A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma

Tanulással kapcsolatban küldött/fogadott e-mailek	NKE ÁKK (küld/fogad)		MH AA (küld/fogad)		NKE HHK (küld/fogad)	
	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta >50 db	0/0	0,0/0,0%	8/7	10,5/9,2%	8/6	10,5/7,9%
Naponta 41-50 db	0/0	0,0/0,0%	2/1	2,6/1,3%	2/4	2,6/5,3%
Naponta 31-40 db	0/0	0,0/0,0%	0/3	0,0/3,9%	0/2	0,0/2,6%
Naponta 21-30 db	0/0	0,0/0,0%	2/3	2,6/3,9%	2/1	2,6/1,3%
Naponta 10-20 db	0/0	0,0/0,0%	4/8	5,3/10,5%	4/4	5,3/5,3%
Naponta <10 db	13/13	100/100%	60/54	78,9/71,1%	60/59	78,9/77,6%
Egyéb jelleggel küldött/fogadott e-mailek	NKE ÁKK (küld/fogad)		MH AA (küld/fogad)		NKE HHK (küld/fogad)	
	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta >50 db	0/0	0,0/0,0%	6/7	7,9/9,2%	7/7	9,2/9,2%
Naponta 41-50 db	0/0	0,0/0,0%	4/1	5,3/1,3%	1/1	1,3/1,3%
Naponta 31-40 db	0/0	0,0/0,0%	2/4	2,6/5,3%	3/4	3,9/5,3%
Naponta 21-30 db	0/0	0,0/0,0%	1/3	1,3/3,9%	3/3	3,9/3,9%
Naponta 10-20 db	3/3	23,1/23,1%	4/12	5,3/15,8%	8/12	10,5/5,8%
Naponta <10 db	10/10	76,9/76,9%	59/49	77,6/64,5%	54/49	71,1/64,5%

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/4. táblázat: A válaszadók által használt egyéb kommunikációs eszközök és azok gyakorisága

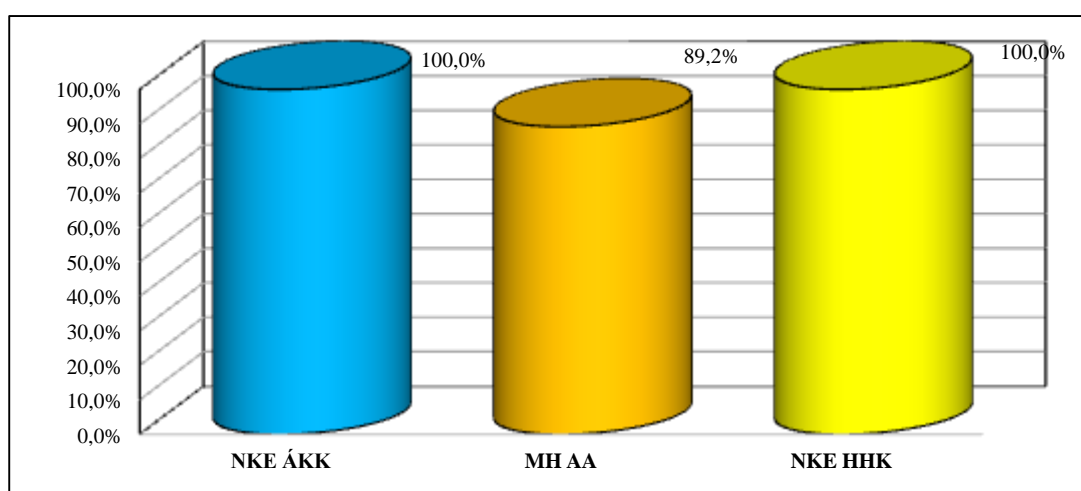
Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Google Talk, Facebook Messenger						
Naponta többször	12	92,3	55	66,3	42	87,5
Naponta egyszer	1	7,7	12	14,5	2	4,2
Hetente többször	0	0,0	4	4,8	3	6,3
Hetente egyszer	0	0,0	1	1,2	1	2,1
Havonta többször	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Szinte soha	0	0,0	10	12,0	0	0,0
Mobil telefon						
Naponta többször	12	92,3	49	59,0	42	87,5
Naponta egyszer	1	7,7	21	25,3	3	6,3
Hetente többször	0	0,0	5	6,0	3	6,3
Hetente egyszer	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Havonta többször	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Havonta	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Szinte soha	0	0,0	6	7,2	0	0,0

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Vezetékes telefon						
Naponta többször	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Naponta egyszer	0	0,0	4	4,8	6	12,5
Hetente többször	0	0,0	5	6,0	2	4,2
Hetente egyszer	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Havonta többször	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Havonta	0	0,0	9	10,8	3	6,3
Szinte soha	13	100,0	51	61,4	37	77,1
Google Drive	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	0	0,0	9	10,8	6	12,5
Naponta egyszer	0	0,0	6	7,2	1	2,1
Hetente többször	5	38,5	4	4,8	14	29,2
Hetente egyszer	3	23,1	4	4,8	6	12,5
Havonta többször	5	38,5	5	6,0	8	16,7
Havonta	0	0,0	7	8,4	8	16,7
Szinte soha	0	0,0	48	57,8	5	10,4
Telefax	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	0	0,0	7	8,4	0	0,0
Naponta egyszer	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Hetente többször	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Hetente egyszer	0	0,0	4	4,8	2	4,2
Havonta többször	0	0,0	1	1,2	1	2,1
Havonta	0	0,0	2	2,4	1	2,1
Szinte soha	13	100,0	64	77,1	44	91,7
Skype, Ustream	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	2	15,4	8	9,6	4	8,3
Naponta egyszer	6	46,2	5	6,0	17	35,4
Hetente többször	3	23,1	1	1,2	7	14,6
Hetente egyszer	0	0,0	14	16,9	2	4,2
Havonta többször	0	0,0	6	7,2	7	14,6
Havonta	0	0,0	13	15,7	5	10,4
Szinte soha	2	15,4	36	43,4	6	12,5
Közösségi üzenőfalak	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	3	23,1	12	14,5	10	20,8
Naponta egyszer	3	23,1	8	9,6	16	33,3
Hetente többször	3	23,1	10	12,0	7	14,6
Hetente egyszer	1	7,7	8	9,6	7	2,1
Havonta többször	1	7,7	9	10,8	1	8,3
Havonta	0	0,0	3	3,6	1	8,3
Szinte soha	2	15,4	33	39,8	6	12,5

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	1	7,7	11	13,3	2	4,2
Naponta egyszer	2	15,4	7	8,4	10	20,8
Hetente többször	5	38,5	1	1,2	9	18,8
Hetente egyszer	1	7,7	7	8,4	6	12,5
Havonta többször	0	0,0	5	6,0	1	2,1
Havonta	0	0,0	7	8,4	5	10,4
Szinte soha	4	30,8	45	54,2	15	31,3

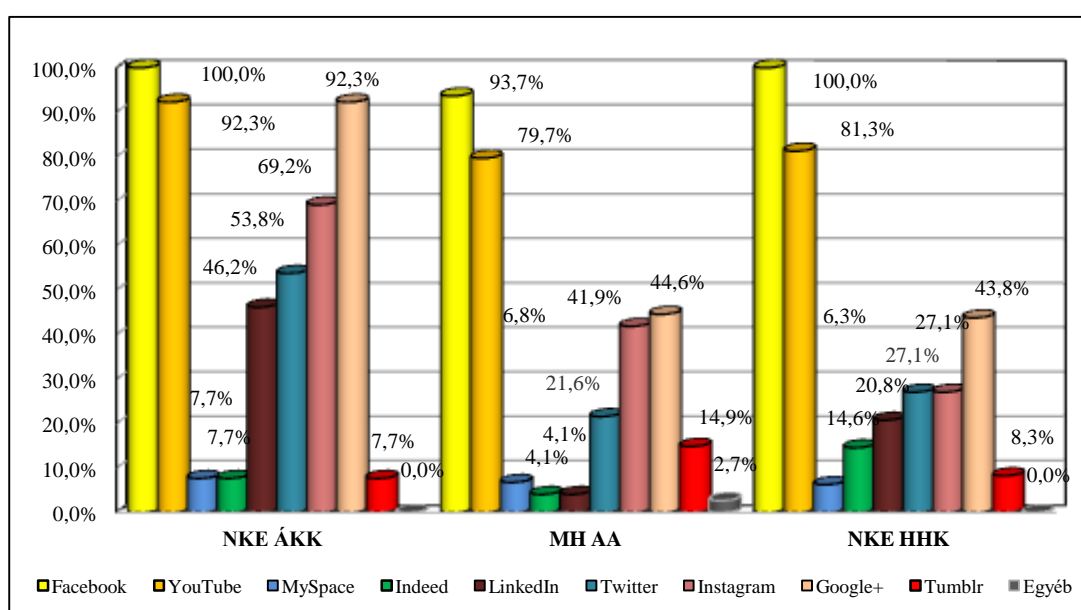
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/24. ábra: A legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/25. ábra: A legnépszerűbb közösségi oldalak a válaszadók regisztrációi alapján



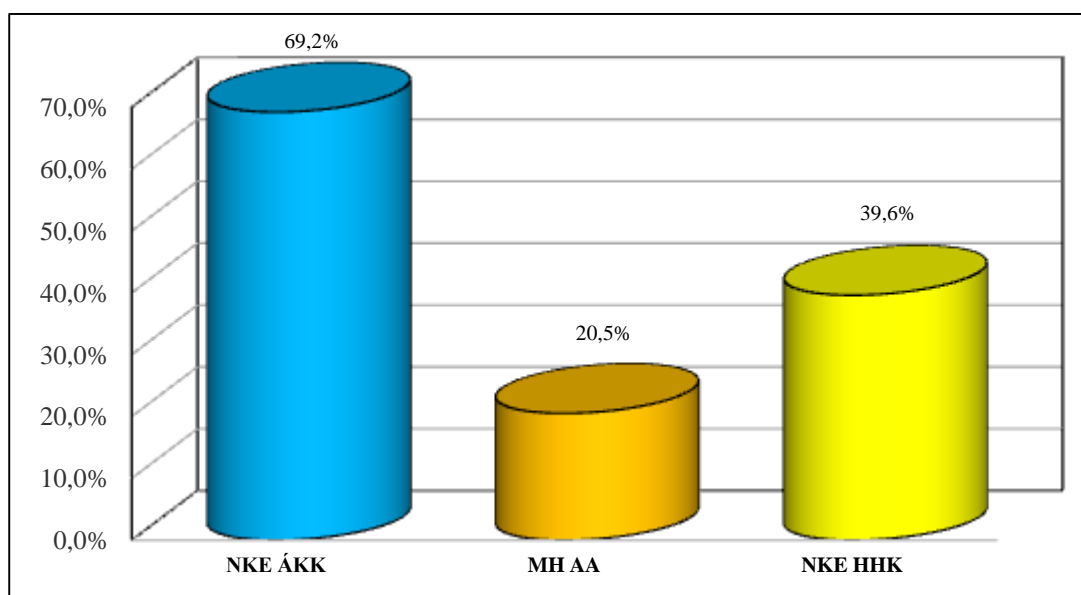
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/5. táblázat: A válaszadók közösségi oldalain meglévő, tanulásból eredő ismerősök aránya

Összesen kevesebb, mint 100 fő, ebből tanulmányokból	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11-25%	0	0,0	2	2,7	1	2,1
26-50%	0	0,0	3	4,1	0	0,0
51-75%	0	0,0	3	4,1	0	0,0
>75%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Összesen	0	0,0	8	10,8	1	2,1
Összesen 100-300 fő között, ebből tanulmányokból	fő	%	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11-25%	0	0,0	3	4,1	5	10,4
26-50%	1	7,7	15	20,3	4	8,3
51-75%	0	0,0	9	12,2	0	0,0
>75%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Összesen	1	7,7	27	36,5	9	18,7
Összesen 301-400 fő között, ebből tanulmányokból	fő	%	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11-25%	0	0,0	8	10,8	1	2,1
26-50%	0	0,0	6	8,1	1	2,1
51-75%	0	0,0	8	10,8	1	2,1
>75%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Összesen	0	0,0	22	29,7	3	6,3
Összesen 401-500 fő között, ebből tanulmányokból	fő	%	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11-25%	1	7,7	1	1,4	2	4,2
26-50%	2	15,4	8	10,8	5	10,4
51-75%	0	0,0	8	10,8	4	8,3
>75%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Összesen	3	23,1	17	23,0	11	22,9
Összesen 500 fő felett, ebből tanulmányokból	fő	%	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	0	0,0	1	2,1
11-25%	1	7,7	0	0,0	7	14,6
26-50%	4	30,8	0	0,0	5	10,4
51-75%	4	30,8	0	0,0	10	20,8
>75%	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Összesen	9	69,3	0	0,0	23	47,9

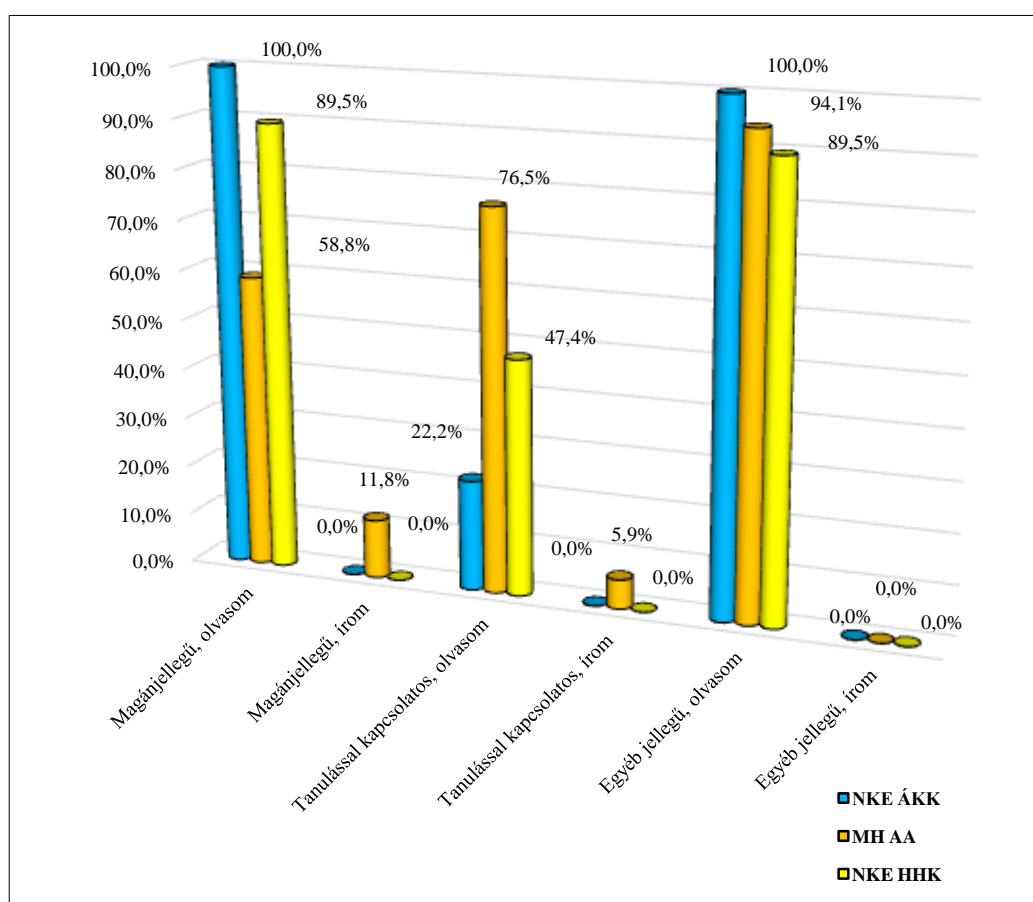
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/26. ábra: A válaszadók megoszlása blogok általános célú használata alapján



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/27. ábra: A válaszadók bloghasználati céljainak megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

AZ ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREKKEL KAPCSOLATOS TAPASZTALATOK, SZOKÁSOK, ATTITŰDÖK, ELVÁRÁSOK, KEZDEMÉNYEZÉSEK

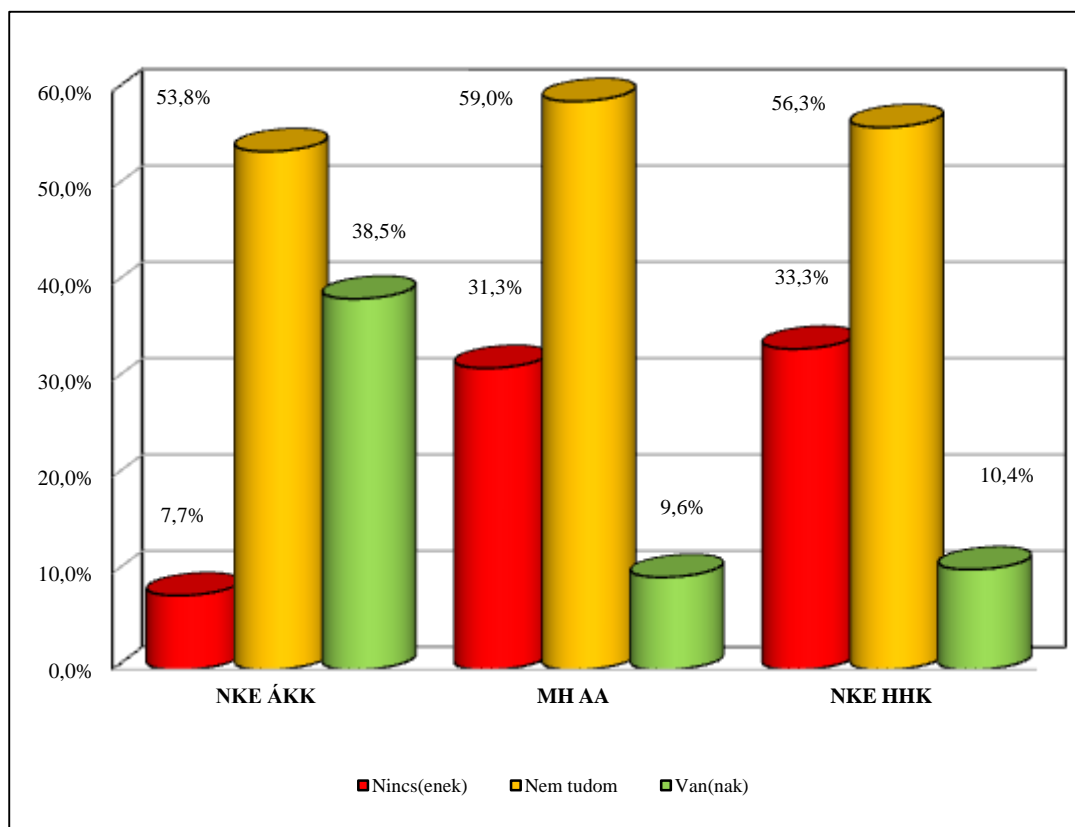
3/6. táblázat: A web 2.0 szolgáltatások általános és tanulási célú igénybevételének megoszlása

Megnevezés	NKE ÁKK (Általános/Tanulási)		MH AA (Általános/Tanulási)		NKE HHK (Általános/Tanulási)	
	fő	%	fő	%	fő	%
Blogok használata						
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	0/0	0,0/0,0	0/0	0,0/0,0
Naponta	0/0	0,0/0,0	3/2	3,6/2,4	0/0	0,0/0,0
Hetente többször	2/0	15,4/0,0	0/0	0,0/0,0	5/2	11,6/4,2
Hetente	1/0	7,7/0,0	0/0	0,0/0,0	4/3	8,3/6,2
Havonta többször	2/0	15,4/0,0	5/3	6,0/3,6	6/2	12,5/4,2
Havonta	4/2	30,8/15,4	9/9	10,80/10,8	4/3	8,3/6,2
Szinte soha	4/11	30,8/84,6	66/69	80,7/83,1	29/38	60,4/79,2
Közösségi oldalak használata						
Naponta többször	11/1	84,6/7,7	30/18	36,1/21,7	37/7	77,1/14,6
Naponta	2/0	15,4/0,0	24/14	28,9/16,9	7/4	14,6/8,3
Hetente többször	0/5	0,0/38,5	7/7	8,4/8,4	3/1	6,3/2,1
Hetente	0/0	0,0/0,0	5/4	6,0/4,8	0/0	4,8/0,0
Havonta többször	5/5	38,5/38,5	3/2	3,6/2,2	0/0	0,0/0,0
Havonta	2/2	15,4/15,4	5/3	6,0/3,6	1/0	2,1/0,0
Szinte soha	0/0	0,0/0,0	9/35	10,8/42,2	0/36	0,0/75,0
Videó/hangmegosztó portálok						
Naponta többször	10/0	76,9/0,0	25/5	30,1/6,0	34/3	70,8/6,2
Naponta	3/1	23,1/7,7	24/4	28,9/4,8	7/2	14,6/4,2
Hetente többször	0/1	0,0/7,7	8/4	9,6/4,8	3/1	6,3/2,1
Hetente	0/1	0,0/7,7	4/3	4,8/3,6	0/0	0,0/0,0
Havonta többször	0/5	0,0/38,5	2/1	2,4/1,2	3/1	6,3/0,0
Havonta	0/4	0,0/30,8	2/2	2,4/2,4	0/0	0,0/2,1
Szinte soha	0/1	0,0/7,7	18/65	21,7/78,3	1/41	2,1/85,4
Webes dokumentum-szerkesztő programok						
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	10/8	12,0/9,6	0/0	0,0/0,0
Naponta	1/0	7,7/0,0	11/5	13,3/6,0	2/1	4,2/2,1
Hetente többször	2/1	15,4/7,7	4/2	4,8/2,4	10/2	20,8/4,2
Hetente	2/2	15,4/15,4	3/6	9,6/7,2	7/2	14,6/4,2
Havonta többször	4/5	30,8/38,5	7/1	3,6/1,2	7/6	14,6/12,5
Havonta	3/5	23,1/38,5	8/5	9,6/6,0	10/2	20,8/4,2
Szinte soha	1/0	7,7/0,0	12/56	25,0/67,5	12/35	25,0/72,9

Megnevezés	NKE ÁKK (Általános/Tanulási)		MH AA (Általános/Tanulási)		NKE HHK (Általános/Tanulási)	
	fő	%	fő	%	fő	%
Wikipédia						
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	9/5	10,8/6,0	2/0	4,2/0,0
Naponta	1/1	7,7/7,7	11/9	13,3/10,8	6/3	12,5/6,2
Hetente többször	5/0	38,5/0,0	13/7	15,7/8,4	11/6	22,9/12,5
Hetente	0/2	0,0/15,4	13/7	15,7/8,4	8/5	16,7/10,4
Havonta többször	6/5	46,2/38,5	16/9	19,3/10,8	11/8	22,9/16,7
Havonta	1/5	7,7/38,8	6/5	7,2/6,0	8/6	16,7/12,5
Szinte soha	0/0	0,0/0,0	15/41	18,1/49,4	2/20	4,2/41,7
Podcastok	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	9/0	10,8/0	1/0	2,1/0,0
Naponta	0/0	0,0/0,0	5/0	6,0/0,0	0/0	0,0/0,0
Hetente többször	0/0	0,0/0,0	3/1	3,6/0,0	2/0	4,2/0,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	3/0	3,6/0,0	2/0	4,2/0,0
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	3/0	3,6/0,0	1/0	2,1/0,0
Havonta	1/0	7,7/0,0	2/0	2,4/0,0	4/0	8,3/0,0
Szinte soha	12/13	92,3/100,0	60/82	72,3/98,8	38/48	79,2/100,0
Social bookmarking	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	8/0	9,6/0,0	2/0	9,6/0,0
Naponta	0/0	0,0/0,0	4/0	4,8/0,0	0/0	4,2/0,0
Hetente többször	0/0	0,0/0,0	3/0	3,6/0,0	0/0	0,0/0,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	3/1	3,6/1,2	1/0	2,4/2,1
Havonta többször	1/0	7,7/0,0	3/0	3,6/0,0	1/0	2,4/2,1
Havonta	0/0	0,0/0,0	2/0	2,4/0,0	3/0	6,3/0,0
Szinte soha	12/13	92,3/100,0	60/82	85,4/98,8	41/48	85,4/100,0
Virtuális világok	fő	%	fő	%	fő	%
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	11/0	13,3/0,0	0/0	13,3/0,0
Naponta	1/0	7,7/0,0	5/0	6,0/0,0	3/0	6,3/0,0
Hetente többször	7/0	53,8/0,0	6/0	7,2/0,0	2/0	4,2/0,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	6/0	7,2/0,0	0/0	0,0/0,0
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	1/0	1,2/0,0	2/0	4,2/0,0
Havonta	0/0	0,0/0,0	5/0	6,0/0,0	3/0	6,3/0,0
Szinte soha	5/13	38,5/100,0	49/83	79,2/100	38/48	79,2/100

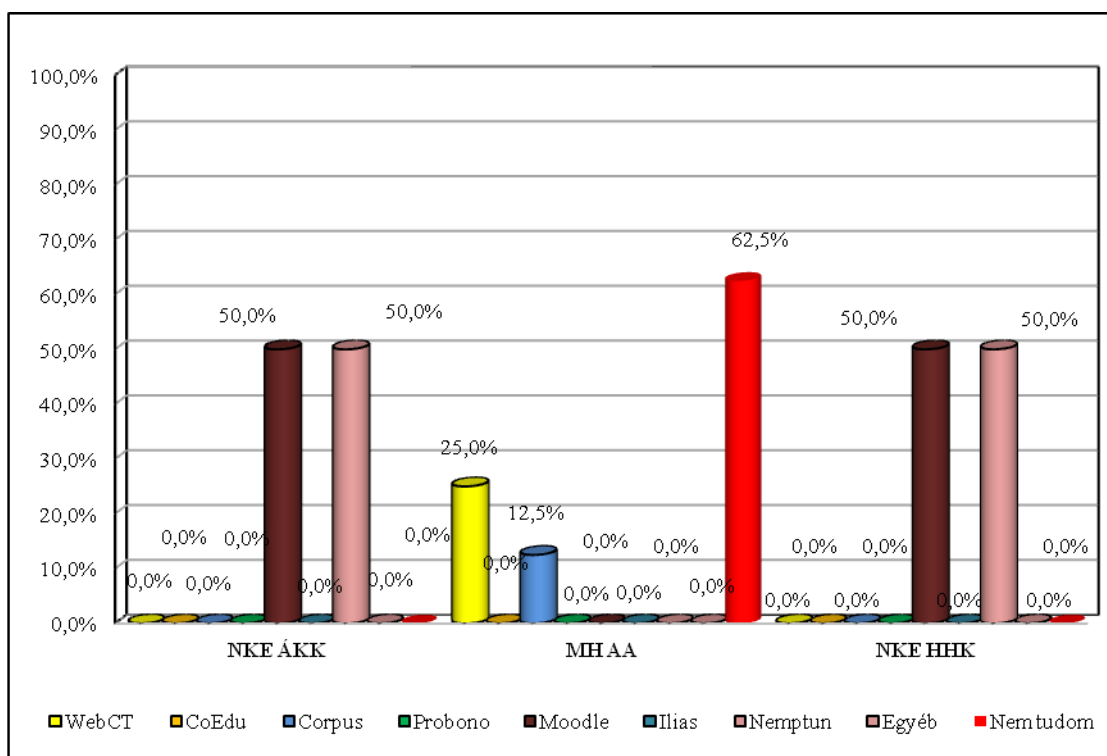
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/28. ábra: A válaszadók ismeretei a jelenlegi tanulmányok során fellelhető e-Learninggel támogatott kurzusokkal kapcsolatban



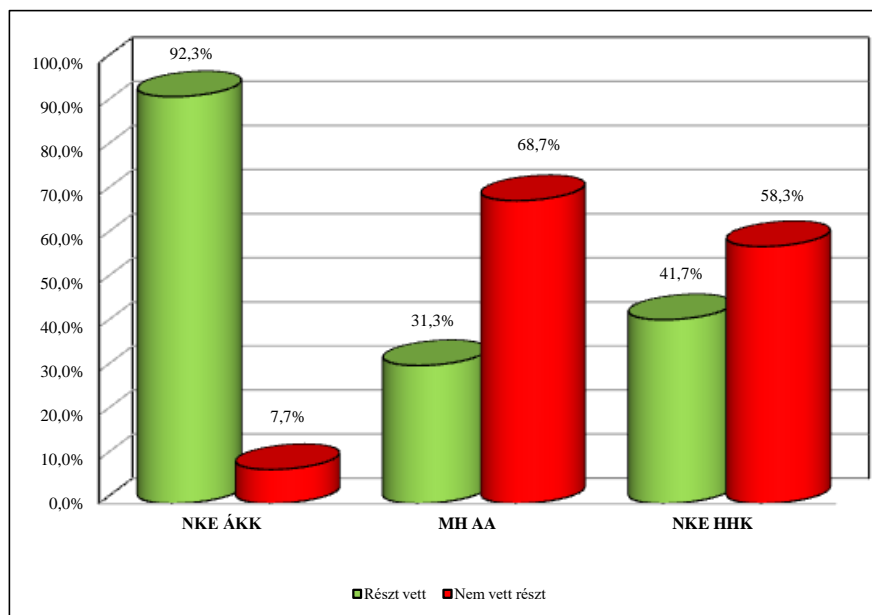
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/29. ábra: A kurzusok támogatására legelterjedtebb LMS keretrendszerek



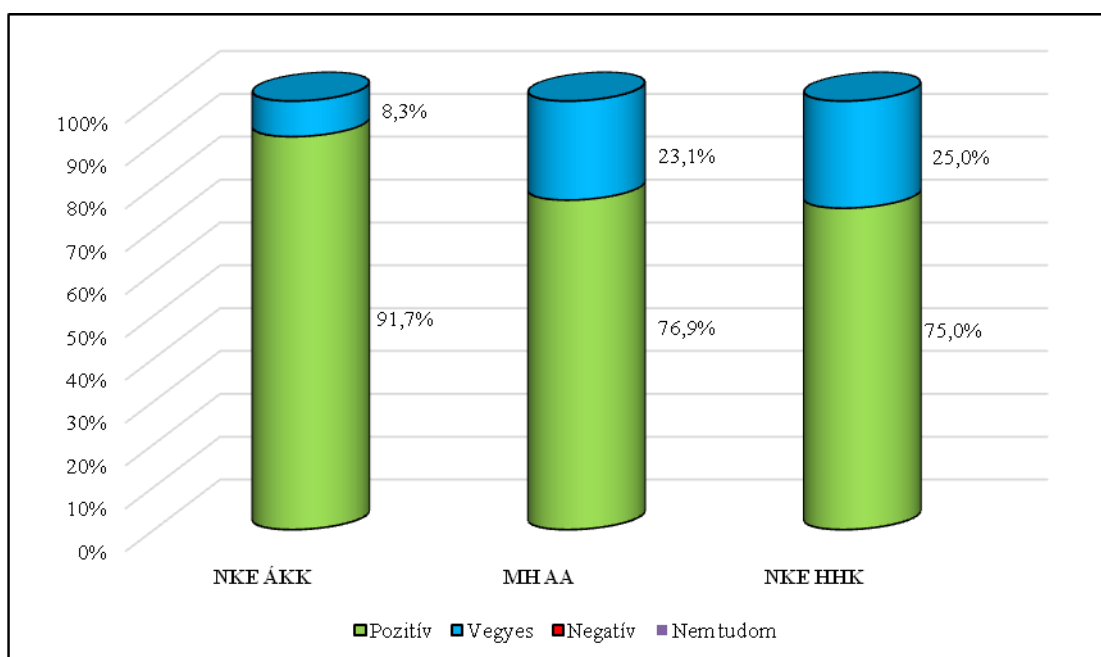
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/30. ábra: Blended és e-Learning módszerekkel támogatott kurzusokon/tanfolyamokon részt vett válaszadók aránya



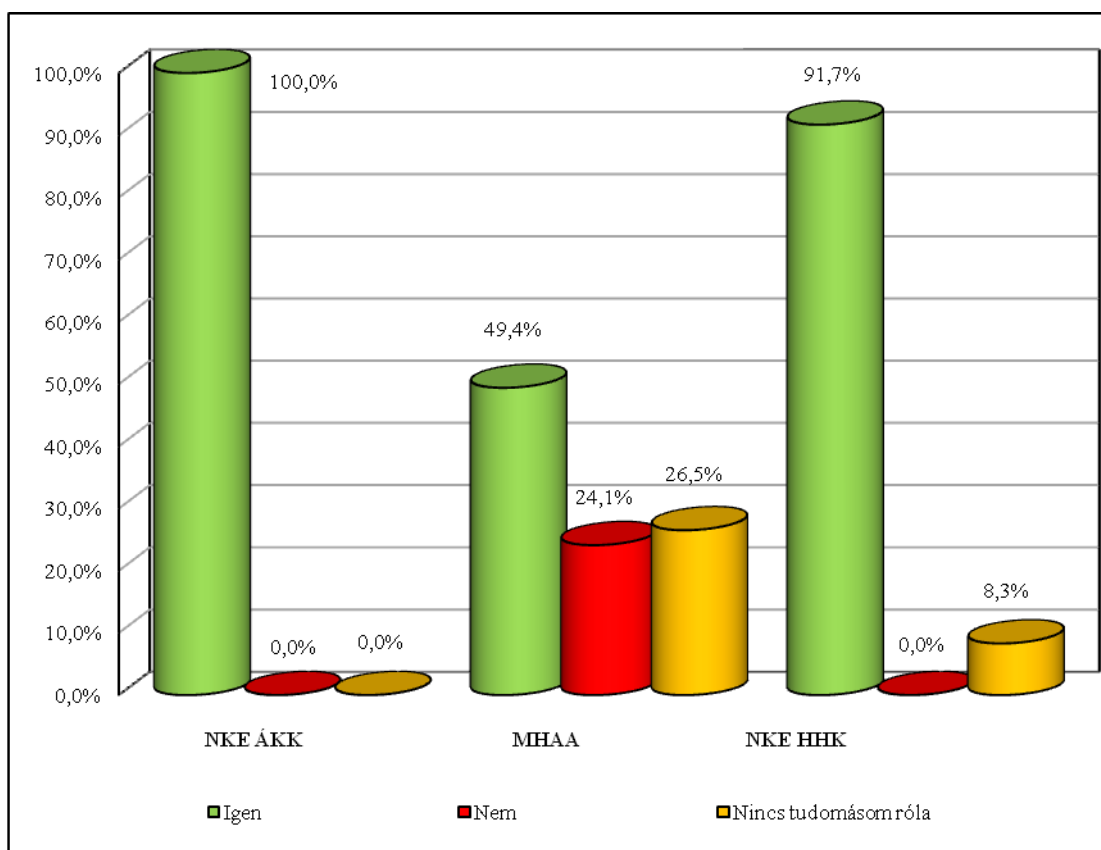
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/31. ábra: A válaszadók megoszlása a korábbi tanulmányaik során fellelhető e-, és blended learning kurzusok megítélésével kapcsolatban



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/32. ábra: A válaszadók megoszlása a jelenlegi tanulmányaik során az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagokkal kapcsolatban



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/7. táblázat: Az oktatók által feltöltött/átadott, önálló/csoportos felkészülést támogató tananyagok jellege, hatékonysága (1-10 értékelések átlaga alapján)

Átadott tananyag típusa	NKE ÁKK		MHAA		NKE HHK	
	kap (%)	hatékonyság (10-es skálán)	kap (%)	hatékonyság (10-es skálán)	kap (%)	hatékonyság (10-es skálán)
Nyomtatott tananyag	7,7	0,62	90,2	8,00	39,6	2,95
Prezentációk	100,0	9,69	93,7	7,80	100,0	9,40
Digitalizált filmek	100,0	5,85	80,5	6,24	77,4	4,70
Szimulációk	15,4	0,77	38,5	4,61	32,7	1,32
Gamification	7,7	0,54	43,9	3,15	23,6	0,75
Digitalizált hanganyagok	69,2	4,00	51,2	3,54	53,3	2,61
Pdf vagy más text formájú digitalizált anyagok, digitális könyvtár	92,3	8,46	92,7	7,41	100,0	8,59
Elektronikus tesztek	23,1	1,15	49,2	3,24	38,6	2,43

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/8. táblázat: A válaszadók hozzáférési lehetősége az oktatók által egyéni felkészüléséhez biztosított/javasolt tananyagokhoz jellegük alapján

Használat típusa	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Nyomtatott írásos anyagok átadásával						
Soha	12	92,3	19	22,9	26	60,4
Néha	1	7,7	11	13,3	8	16,7
Általában	0	0,0	14	16,9	8	16,7
Sokszor	0	0,0	24	28,9	0	0,0
Mindig	0	0,0	15	18,1	3	6,3
Telefaxon keresztül	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	47	56,6	46	95,8
Néha	0	0,0	19	22,9	2	4,2
Általában	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Sokszor	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Mindig	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Mobil vagy vezetékös telefonhíváson keresztül szóban	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	11	84,6	33	39,8	40	83,3
Néha	0	0,0	16	19,3	5	10,4
Általában	2	15,4	17	20,5	1	2,1
Sokszor	0	0,0	8	9,6	2	4,2
Mindig	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Pendrive/egyéb adathordozó segítségével	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	14	16,9	0	0,0
Néha	4	30,8	18	21,7	17	35,4
Általában	2	15,4	19	22,9	12	25,0
Sokszor	4	30,8	16	19,3	12	25,0
Mindig	3	23,1	16	19,3	7	14,6
Wikipédia felhasználásával	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	20	24,1	5	10,4
Néha	10	76,9	18	21,7	9	18,8
Általában	3	23,1	20	24,1	16	33,3
Sokszor	0	0,0	11	13,3	9	18,8
Mindig	0	0,0	14	16,9	9	18,8
Közösségi oldalakon keresztül	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	21	25,3	16	33,3
Néha	7	53,8	23	27,7	10	20,8
Általában	6	46,2	16	19,3	6	12,5
Sokszor	0	0,0	10	12,0	7	14,6
Mindig	0	0,0	13	15,7	9	18,8

Használat típusa	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
e-Learning keretrendszer segítségével						
Soha	11	84,6	44	53,0	42	68,8
Néha	2	15,4	18	21,7	6	12,5
Általában	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Sokszor	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Mindig	0	0,0	6	7,2	0	0,0
e-mailben, levelezőrendszeren keresztül	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	27	32,5	6	12,5
Néha	5	38,5	26	31,3	12	25,0
Általában	4	30,8	14	16,9	9	18,8
Sokszor	3	23,1	9	10,8	5	10,4
Mindig	1	7,7	7	8,4	16	33,3
URL címen keresztül internetes elérhetőséggel	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	36	43,4	36	75,0
Néha	5	38,5	23	27,7	12	25,0
Általában	7	53,8	13	15,7	0	0,0
Sokszor	1	7,7	5	6,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Google Drive segítségével	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	56	67,5	10	20,8
Néha	5	38,5	6	7,2	22	45,8
Általában	5	38,5	9	10,8	12	25,0
Sokszor	3	23,1	7	8,4	3	6,3
Mindig	0	0,0	5	6,0	1	2,1
Neptun rendszerre feltöltve	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	12	92,3	83	100,0	42	87,5
Néha	1	7,7	0	0,0	6	12,5
Általában	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Sokszor	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Videó/hangmegosztó portálok segítségével	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	1	7,7	36	78,3	13	27,1
Néha	9	69,2	2	2,4	11	22,9
Általában	3	23,1	7	8,4	11	22,9
Sokszor	0	0,0	4	4,8	7	14,6
Mindig	0	0,0	5	6,0	6	12,5

Használat típusa	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Podcastokon keresztül						
Soha	13	100,0	82	98,8	47	97,9
Néha	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Általában	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Sokszor	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Social bookmarking segítségével						
Soha	13	100,0	82	98,8	46	95,8
Néha	0	0,0	0	0,0	2	4,2
Általában	0	0,0	1	1,2	0	0,0
Sokszor	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Webes dokumentum-szerkesztő programok útján						
Soha	0	0,0	56	67,5	26	54,2
Néha	10	76,9	6	7,2	10	20,8
Általában	3	23,1	8	9,6	8	16,7
Sokszor	0	0,0	5	6,6	3	6,3
Mindig	0	0,0	8	9,6	1	2,1

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/9. táblázat: A válaszok megoszlása az oktatók által tanórai munkához használt e-, és d-tananyagok, IKT eszközök jellege, gyakorisága alapján

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Prezentáció						
Soha	0	0,0	17	20,5	0	0,0
Néha	0	0,0	11	13,3	1	2,1
Általában	0	0,0	14	16,9	4	8,3
Sokszor	1	7,7	21	25,3	9	18,8
Mindig	12	92,3	20	24,1	34	70,8
Digitalizált filmek, képek						
Soha	0	0,0	16	19,3	3	6,3
Néha	1	7,7	17	20,5	23	47,9
Általában	3	23,1	24	28,9	7	14,6
Sokszor	6	46,2	18	21,7	10	20,8
Mindig	3	23,1	8	9,6	5	10,4

Használat típusa	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Szimulációk						
Soha	10	76,9	40	48,2	39	81,3
Néha	3	23,1	17	20,5	5	10,4
Általában	0	0,0	14	16,9	1	2,1
Sokszor	0	0,0	6	7,2	3	6,3
Mindig	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Gamification	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	12	92,3	49	59,0	44	91,7
Néha	1	7,7	14	16,9	4	8,3
Általában	0	0,0	13	15,7	0	0,0
Sokszor	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	2	2,4	0	0,0
Digitalizált hanganyagok	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	2	15,4	43	51,8	14	29,2
Néha	7	53,8	14	16,9	31	64,6
Általában	4	30,8	12	14,5	3	6,3
Sokszor	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Mindig	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Pdf, más text formájú dig. anyagok, e-könyvtár	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	22	26,5	0	0,0
Néha	0	0,0	16	19,3	10	20,8
Általában	1	7,7	23	27,7	22	45,8
Sokszor	10	76,9	16	19,3	11	22,9
Mindig	2	15,4	6	7,2	5	10,4
Okostelefon	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	12	92,3	37	44,6	44	91,7
Néha	1	7,7	17	20,5	4	8,3
Általában	0	0,0	17	20,5	0	0,0
Sokszor	0	0,0	7	8,4	0	0,0
Mindig	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Laptop, tablet, pda	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	28	33,7	4	8,3
Néha	0	0,0	16	19,3	5	10,4
Általában	0	0,0	20	24,1	10	20,8
Sokszor	2	15,4	8	9,6	8	16,7
Mindig	11	84,6	11	13,3	21	43,8

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
Nem digitalizált hanganyag	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	2	15,4	39	47,0	20	41,7
Néha	11	84,6	11	13,3	26	54,2
Általában	0	0,0	20	24,1	2	4,2
Sokszor	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Mindig	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Wikipédia	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	1	7,7	35	42,2	23	47,9
Néha	10	76,9	23	27,7	24	50,0
Általában	2	15,4	14	16,9	0	0,0
Sokszor	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Mindig	0	0,0	5	6,0	1	2,1
Facebook	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	37	44,6	38	79,2
Néha	0	0,0	16	19,3	9	18,8
Általában	0	0,0	17	20,5	1	2,1
Sokszor	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Mindig	0	0,0	4	4,8	0	0,0
e-Learning keretrendszer	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	49	59,0	32	66,7
Néha	0	0,0	15	18,1	12	25,0
Általában	0	0,0	12	14,5	2	4,2
Sokszor	0	0,0	5	6,0	1	2,1
Mindig	0	0,0	2	2,4	1	2,1
Internetes kereső	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	39	47,0	15	31,3
Néha	10	76,9	17	20,5	23	47,9
Általában	2	15,4	15	18,1	6	12,5
Sokszor	1	7,7	7	8,4	3	6,3
Mindig	0	0,0	5	6,0	1	2,1
Elektronikus tesztek	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	1	7,7	49	59,0	19	39,6
Néha	12	92,3	11	13,3	23	47,9
Általában	0	0,0	16	19,3	5	10,4
Sokszor	0	0,0	4	4,8	1	2,1
Mindig	0	0,0	3	3,6	0	0,0

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Google drive						
Soha	0	0,0	49	59,0	10	20,8
Néha	8	61,5	11	13,3	29	60,4
Általában	4	30,8	16	19,3	3	6,3
Sokszor	1	7,7	4	4,8	3	6,3
Mindig	0	0,0	3	3,6	3	6,3
Neptun rendszer	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	83	100,0	32	66,7
Néha	0	0,0	0	0,0	10	20,8
Általában	0	0,0	0	0,0	2	4,2
Sokszor	0	0,0	0	0,0	1	2,1
Mindig	0	0,0	0	0,0	3	6,3
Digitális fényképezőgép	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	49	59,0	47	97,9
Néha	0	0,0	12	14,5	1	2,1
Általában	0	0,0	14	16,9	0	0,0
Sokszor	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Mindig	0	0,0	3	3,6	0	0,0%
Digitális kamera	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	50	60,2	48	100,0
Néha	0	0,0	13	15,7	1	2,1
Általában	0	0,0	13	15,7	0	0,0
Sokszor	0	0,0	4	4,8	0	0,0
Mindig	0	0,0	3	3,6	0	0,0
Digitális diktafon	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	52	62,7	48	100,0
Néha	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Általában	0	0,0	13	15,7	0	0,0
Sokszor	0	0,0	4	4,8	0	0,0
Mindig	0	0,0	3	3,6	0	0,0
Webkamera	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	13	100,0	54	65,1	48	100,0
Néha	0	0,0	10	12,0	0	0,0
Általában	0	0,0	14	16,9	0	0,0
Sokszor	0	0,0	2	2,4	0	0,0
Mindig	0	0,0	3	3,6	0	0,0

Forrás: saját szerkesztés saját kutatás alapján

3/10. táblázat: Az oktatók által különböző jelleggel és céllal használt IKT eszközök, e-/d-tananyagok

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Prezentáció						
Jelenléti foglalkozás	13	100,0	35	42,2	47	97,9
Beadandó feladat	5	38,5	5	6,0	13	27,1
Vizsga, egyéb számonkérés	3	23,1	3	3,6	19	39,6
Ismeretbővítés, kutatás	12	92,3	15	18,1	28	58,3
Egyéni tanulás támogatása	13	100,0	8	9,6	40	83,3
Egyikhez sem	0	0,0	17	20,5	0	0,0
Digitalizált filmek, képek	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	13	100,0	28	33,7	27	56,3
Beadandó feladat	0	0,0	11	13,3	4	8,3
Vizsga, egyéb számonkérés	1	7,7	9	10,8	2	4,2
Ismeretbővítés, kutatás	13	100,0	14	16,9	26	54,2
Egyéni tanulás támogatása	12	92,3	9	10,8	22	45,8
Egyikhez sem	0	0,0	16	19,3	3	6,3
Szimulációk	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	2	15,4	15	18,1	4	8,3
Beadandó feladat	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	15	18,1	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	10	12,0	3	6,3
Egyéni tanulás támogatása	2	15,4	7	8,4	7	14,6
Egyikhez sem	10	76,9	40	48,2	39	81,3
Gamification	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	1	7,7	11	13,3	2	4,2
Egyéni tanulás támogatása	1	7,7	9	10,8	4	8,3
Egyikhez sem	12	92,3	49	59,0	44	91,7
Digitalizált hanganyagok	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	10	76,9	12	14,5	14	29,2
Beadandó feladat	1	7,7	7	8,4	6	12,5
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	12	14,5	5	10,4
Ismeretbővítés, kutatás	10	76,9	11	13,3	18	37,5
Egyéni tanulás támogatása	12	92,3	7	8,4	19	39,6
Egyikhez sem	2	15,4	43	51,8	14	29,2

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
Pdf, text formájú dig. anyagok, e-könyvtár	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	12	92,3	19	22,9	21	43,8
Beadandó feladat	10	76,9	9	10,8	26	54,2
Vizsga, egyéb számonkérés	8	61,5	18	21,7	26	54,2
Ismeretbővítés, kutatás	12	92,3	5	6,0	35	72,9
Egyéni tanulás támogatása	11	84,6	14	16,9	35	72,9
Egyikhez sem	0	0,0	22	26,5	0	0,0
Okostelefon	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	14	16,9	4	8,3
Beadandó feladat	0	0,0	13	15,7	3	6,3
Vizsga, egyéb számonkérés	1	7,7	10	12,0	1	2,1
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	10	12,0	4	8,3
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	13	15,7	4	8,3
Egyikhez sem	12	92,3	37	44,6	44	91,7
Laptop, tablet, pda	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	13	100,0	19	22,9	36	75,0
Beadandó feladat	12	92,3	11	13,3	29	60,4
Vizsga, egyéb számonkérés	9	69,2	14	16,9	20	41,7
Ismeretbővítés, kutatás	13	100,0	12	14,5	30	62,5
Egyéni tanulás támogatása	13	100,0	14	16,9	29	60,4
Egyikhez sem	0	0,0	28	33,7	4	8,3
Nem digitalizált hanganyag	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	7	53,8	13	15,7	9	18,8
Beadandó feladat	0	0,0	8	9,6	1	2,1
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	8	9,6	1	2,1
Ismeretbővítés, kutatás	6	46,2	15	18,1	15	31,3
Egyéni tanulás támogatása	7	53,8	9	10,8	12	25,0
Egyikhez sem	2	15,4	39	47,0	20	41,7
Wikipédia	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	14	16,9	1	2,1
Beadandó feladat	0	0,0	9	10,8	3	6,3
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	12	92,3	13	15,7	18	37,5
Egyéni tanulás támogatása	12	92,3	11	13,3	18	37,5
Egyikhez sem	1	7,7	35	42,2	23	47,9

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
Facebook	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	12	14,5	2	4,2
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	11	13,3	1	2,1
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	8	9,6	7	14,6
Egyikhez sem	13	100,0	37	44,6	38	79,2
e-Learning keretrendszer	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	9	10,8	2	4,2
Beadandó feladat	0	0,0	11	13,3	1	2,1
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	12	14,5	5	10,4
Ismeretbővítés, kutatás	1	7,7	6	7,2	2	4,2
Egyéni tanulás támogatása	12	92,3	8	9,6	9	18,8
Egyikhez sem	1	7,7	49	59,0	32	66,7
Internetes kereső	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	3	23,1	15	18,1	9	18,8
Beadandó feladat	2	15,4	8	9,6	10	20,8
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	13	15,7	5	10,4
Ismeretbővítés, kutatás	12	92,3	11	13,3	22	45,8
Egyéni tanulás támogatása	13	100,0	9	10,8	28	58,3
Egyikhez sem	0	0,0	39	47,0	15	31,3
Elektronikus tesztek	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	10	12,0	1	2,1
Beadandó feladat	1	7,7	9	10,8	6	12,5
Vizsga, egyéb számonkérés	11	84,6	15	18,1	27	56,3
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	8	9,6	6	12,5
Egyéni tanulás támogatása	1	7,7	10	12,0	8	16,7
Egyikhez sem	1	7,7	47	56,6	19	39,6
Google drive	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	10	12,0	5	10,4
Beadandó feladat	8	61,5	12	14,5	15	31,3
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	13	15,7	8	16,7
Ismeretbővítés, kutatás	13	100,0	9	10,8	19	39,6
Egyéni tanulás támogatása	13	100,0	6	7,2	21	43,8
Egyikhez sem	0	0,0	49	59,0	10	20,8
Neptun rendszer	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	0	0,0	4	8,3
Beadandó feladat	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	0	0,0	2	4,2
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	0	0,0	4	8,3
Egyikhez sem	13	100,0	80	100	32	66,7

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Digitális fényképezőgép						
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	14	16,9	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	9	10,8	0	0,0
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	4	4,8	1	2,1
Egyikhez sem	13	100,0	49	59,0	47	97,9
Digitális kamera	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	12	14,5	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	3	3,6	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	16	19,3	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	5	6,0	1	2,1%
Egyikhez sem	13	100,0	50	60,2	47	97,9
Digitális diktafon	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	12	14,5	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	10	12,0	0	0,0
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Egyikhez sem	13	100,0	52	62,7	48	100,0
Webkamera	fő	%	fő	%	fő	%
Jelenléti foglalkozás	0	0,0	12	14,5	0	0,0
Beadandó feladat	0	0,0	5	6,0	0	0,0
Vizsga, egyéb számonkérés	0	0,0	8	9,6	0	0,0
Ismeretbővítés, kutatás	0	0,0	7	8,4	0	0,0
Egyéni tanulás támogatása	0	0,0	11	13,3	0	0,0
Egyikhez sem	13	100,0	54	65,1	48	100,0

Forrás: saját szerkesztés saját kutatás alapján

3/11. táblázat: A válaszadók megoszlása az e-tanulási környezet használati céljával és gyakoriságával kapcsolatban

Használat típusa	NKE HHK		NKE ÁKK		MH AA	
	fő	%	fő	%	fő	%
Napi tanulás, ismeretbővítés						
Soha	0	0,0	0	0,0	27	32,5
Néha	4	8,3	0	0,0	13	15,7
Általában	11	22,9	0	0,0	23	27,7
Sokszor	5	10,4	6	46,2	6	7,2
Mindig	28	58,3	7	53,8	14	16,9

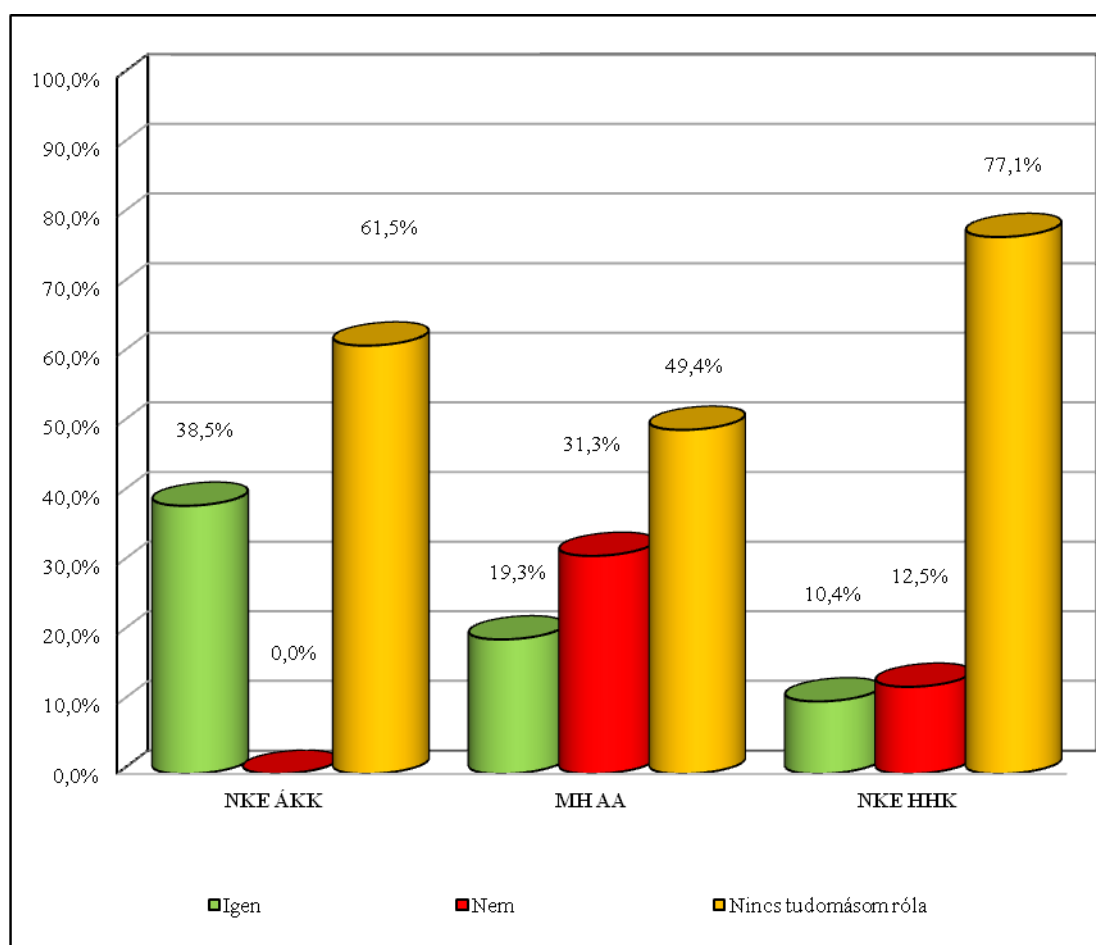
Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Vizsgafelkészülés						
Soha	0	0,0	0	0,0	21	25,3
Néha	2	4,2	0	0,0	17	20,5
Általában	12	25,0	0	0,0	21	25,3
Sokszor	7	14,6	5	38,5	12	14,5
Mindig	27	56,3	8	61,5	12	14,5
Írásos beadandó anyagok elkészítése	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	0	0,0	25	30,1
Néha	0	0,0	0	0,0	12	14,5
Általában	9	18,8	0	0,0	22	26,5
Sokszor	2	4,2	2	15,4	11	13,3
Mindig	37	77,1	11	84,6	13	15,7
Prezentációk készítése	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	0	0,0	26	31,3
Néha	0	0,0	0	0,0	15	18,1
Általában	9	18,8	0	0,0	16	19,3
Sokszor	4	8,3	2	15,4	15	18,1
Mindig	35	72,9	11	84,6	11	13,3
TDK vagy egyéb tudományos kutatás	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	11	22,9	0	0,0	38	45,8
Néha	0	0,0	0	0,0	11	13,3
Általában	12	25,0	1	7,7	18	21,7
Sokszor	3	6,3	2	15,4	4	4,8
Mindig	22	45,8	10	76,9	12	14,5
Projektfeladatok	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	0	0,0	34	41,0
Néha	1	2,1	0	0,0	11	13,3
Általában	11	22,9	1	7,7	18	21,7
Sokszor	4	8,3	1	7,7	8	9,6
Mindig	32	66,7	11	84,6	12	14,5
Kiselőadásra történő felkészülés	fő	%	fő	%	fő	%
Soha	0	0,0	0	0,0	31	37,3
Néha	0	0,0	0	0,0	15	18,1
Általában	9	18,8	0	0,0	20	24,1
Sokszor	7	14,6	2	15,4	6	7,2
Mindig	32	66,7	11	84,6	11	13,3

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Zh-ra való felkészülés						
Soha	0	0,0	0	0,0	38	45,8
Néha	0	0,0	0	0,0	13	15,7
Általában	14	29,2	0	0,0	21	25,3
Sokszor	5	10,4	4	30,8	2	2,4
Mindig	29	60,4	9	69,2	9	10,8
Csoportmunka						
Soha	0	0,0	0	0,0	38	45,8
Néha	1	2,1	0	0,0	11	13,3
Általában	11	22,9	0	0,0	18	21,7
Sokszor	5	10,4	4	30,8	6	7,2
Mindig	31	64,6	9	69,2	10	12,0

Forrás: saját szerkesztés saját kutatás alapján

AZ E-TANANYAG ÉS E-TANULÁSI KÖRNYEZET FEJLESZTÉSE

3/33. ábra: A válaszok megoszlása az e-tanulási környezet fejlesztésébe történő részvétellel kapcsolatban



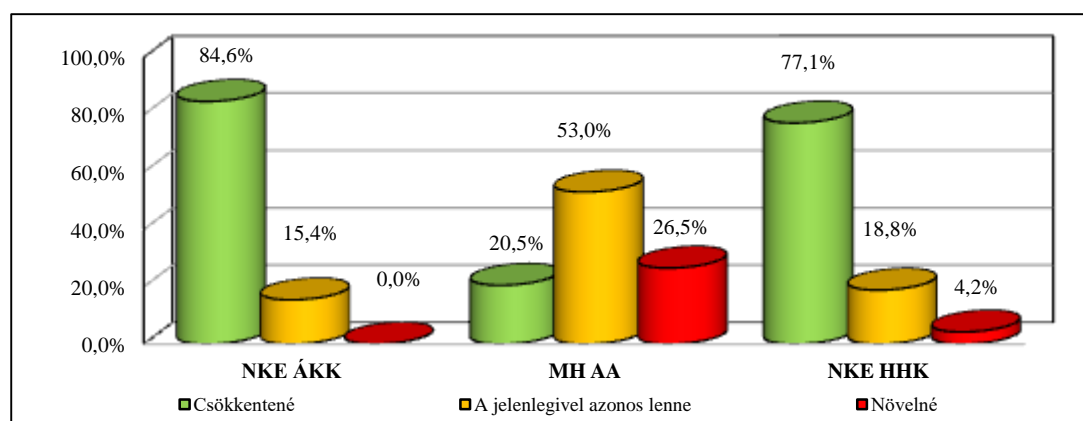
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/12. táblázat: Az e-tanulási környezet fejlesztésével kapcsolatos hallgatói aktivitás

E-tananyag fejlesztésével kapcsolatos TDK, pályamunka, szakdolgozat, diplomamunka, stb.	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
	fő	%	fő	%	fő	%
Már készített	0	0,0	10	12,0	2	4,2
Jelenleg készíti	1	7,7	3	3,6	4	8,3
Készíteni tervez	1	7,7	7	8,4	5	10,4
Még nem készített soha	13	100,0	73	88,0	46	95,8
Jelenleg nem készíti	12	92,3	80	96,4	44	91,7
Nem tervez készíteni soha	0	0,0	50	60,2	14	29,2
Nem tudja megmondani, hogy tervez-e a jövőben készíteni	12	92,3	25	30,1	29	60,4

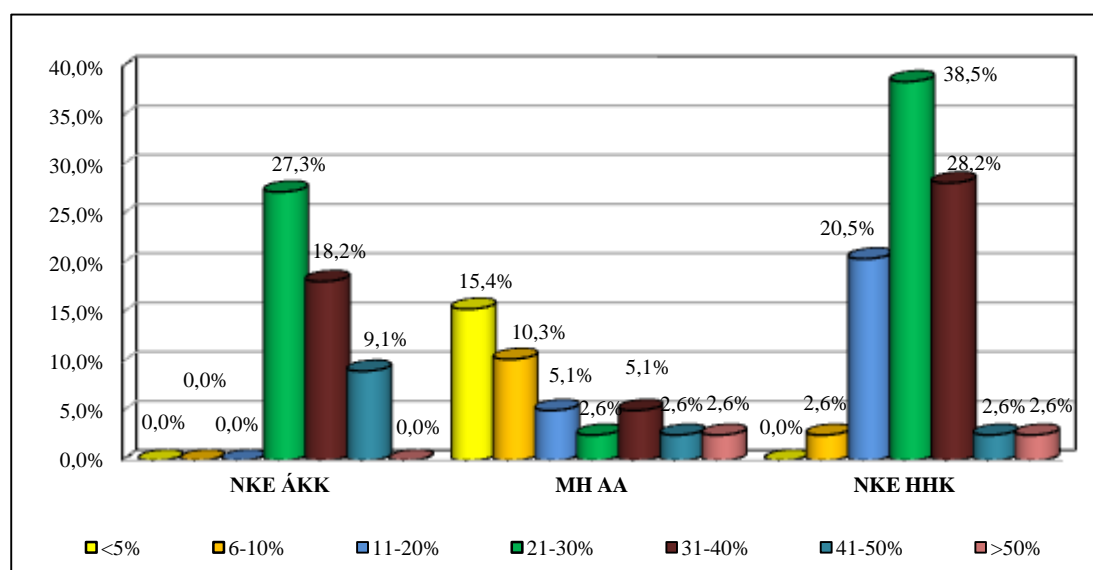
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/34. ábra: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek hatása a válaszadók önálló felkészülése során a tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt átlagos idejére



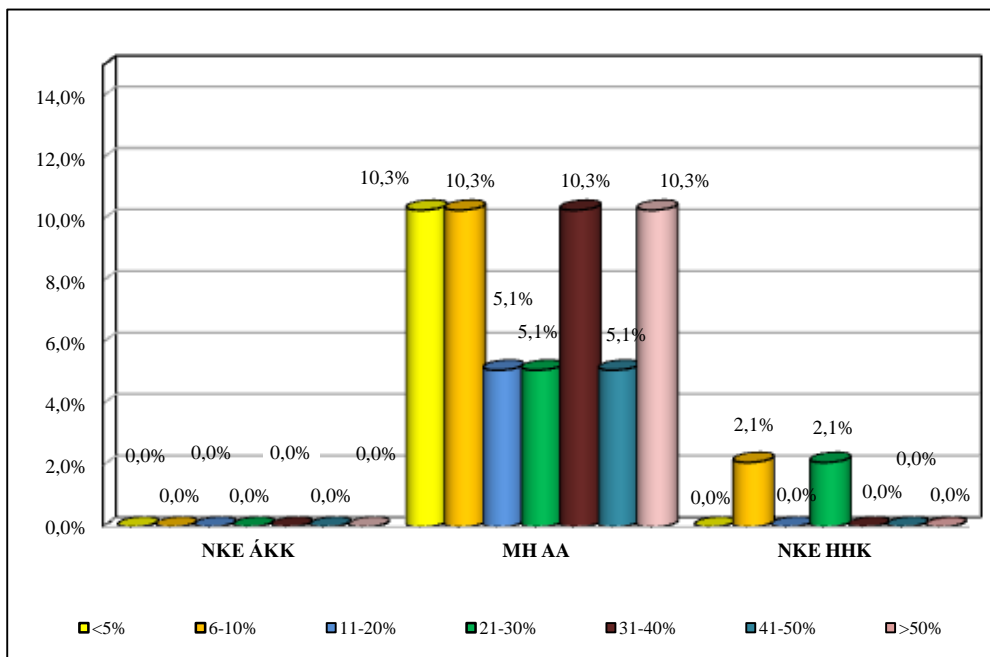
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/35. a) ábra: A tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt idő csökkenését váró válaszadók megoszlása



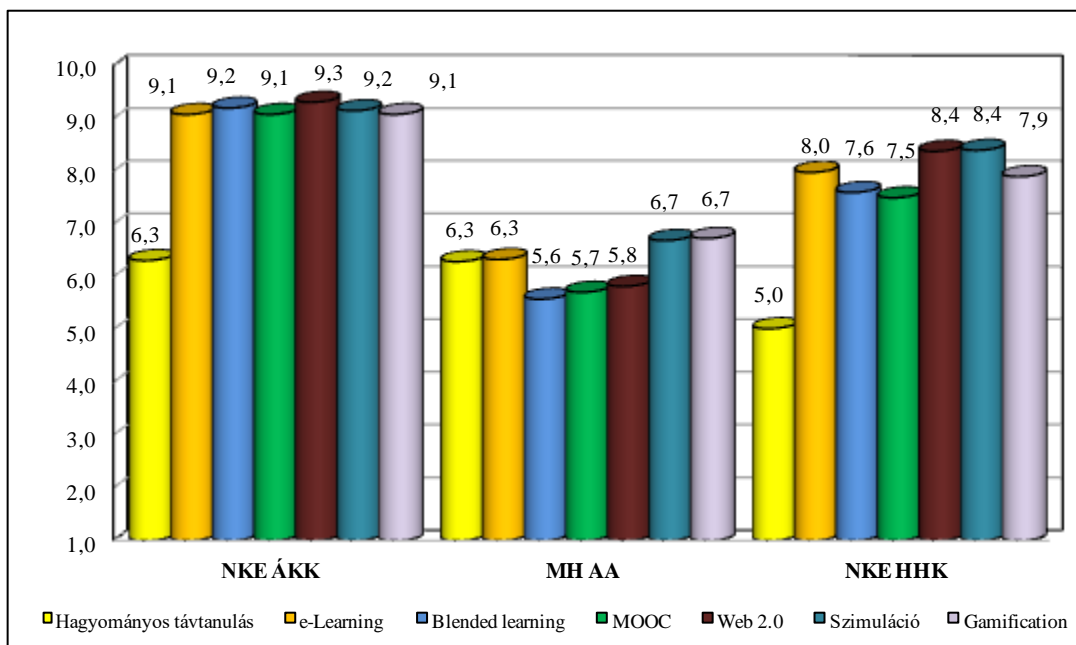
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/35. b) ábra: A tanulás előkészítésére, és a forráskutatásra szánt idő növekedését váró válaszadók megoszlása



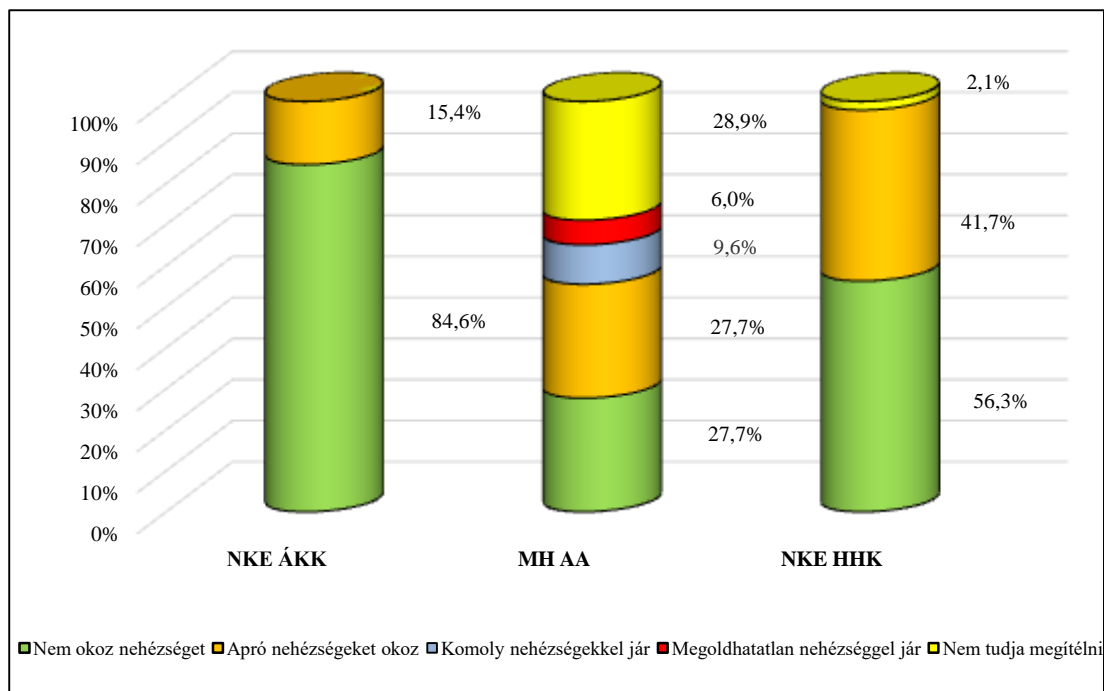
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/36. ábra: Az atipikus tanulási módszerek adott szakterületre/képzésre vonatkozó hasznosságának összesített megítélése (1-10 értékelések alapján)



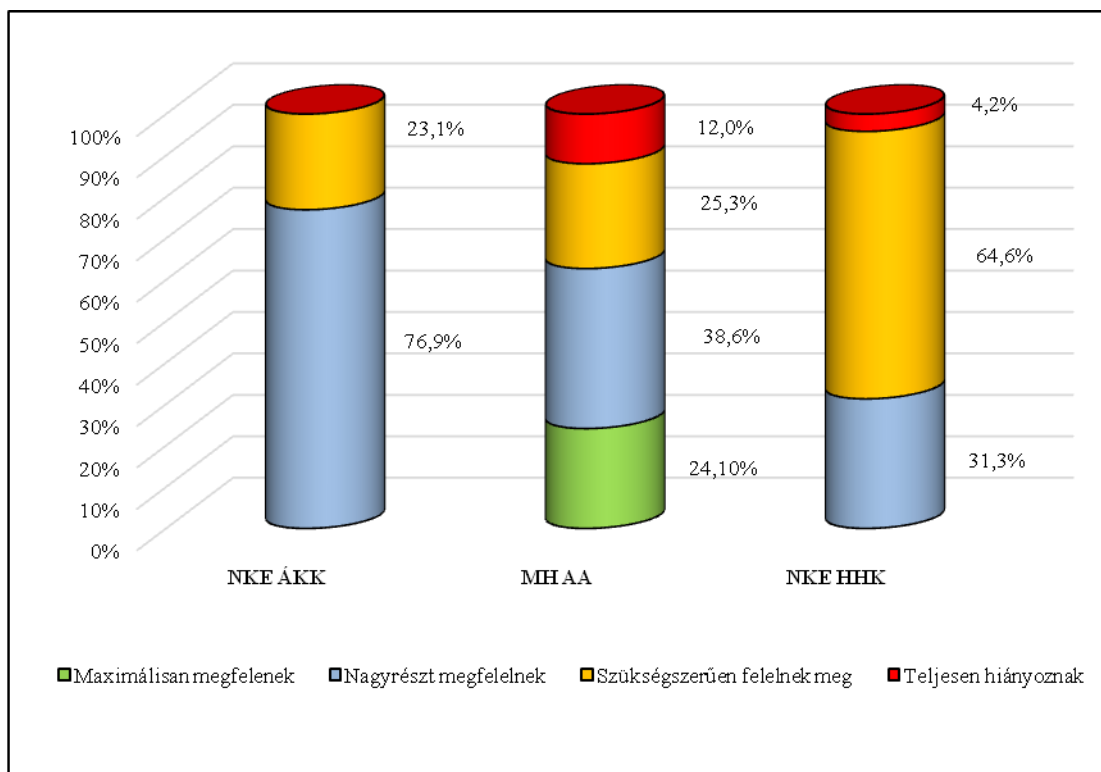
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/37. ábra: A válaszadók megoszlása az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások tanulási célú használatának akadályaival kapcsolatban



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/38. ábra: A válaszadói elégedettség megoszlása az intézményi IKT infrastruktúra és tárgyi eszközök megítélése terén



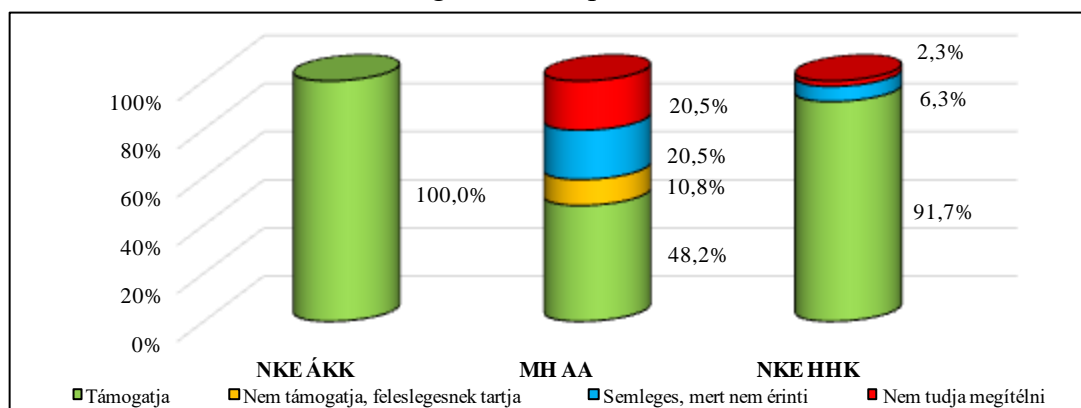
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/13. táblázat: A válaszok megoszlása a saját, a hallgatótársak, az oktatók, a képzésszervezők és rendszerüzemeltetők IT kompetenciáiról

Megnevezés	NKE ÁKK		MH AA		NKE HHK	
Saját IT kompetenciák	fő	%	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	10	76,9	33	39,8	9	18,7
Nagy részben megfelelnek	3	23,1	40	48,2	39	81,3
Nagy részben hiányosak	0	0,0	4	4,8	0	0,0
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	6	7,2	0	0,0
Hallgatótársak IT kompetenciái	fő	%	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	6	46,2	25	30,1	5	10,4
Nagy részben megfelelnek	7	53,8	42	50,6	40	83,3
Nagy részben hiányosak	0	0,0	9	10,8	3	6,3
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	7	8,4	0	0,0
Oktatók IT kompetenciái	fő	%	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	2	15,4	40	48,2	2	4,2
/Nagy részben megfelelnek	9	69,2	29	34,9	32	66,7
Nagy részben hiányosak	2	15,4	7	8,4	13	27,1
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	7	8,4	1	2,1
Oktatás- és képzésszervezők IT kompetenciái	fő	%	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	3	23,1	33	39,8	1	2,1
Nagy részben megfelelnek	8	61,5	38	45,8	32	66,7
Nagy részben hiányosak	2	15,4	2	2,4	10	20,8
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	10	12,0	5	10,4
Rendszerüzemeltetők IT kompetenciái	fő	%	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	4	30,8	33	39,8	5	10,4
Nagy részben megfelelnek	7	53,8	33	39,8	29	60,4
Nagy részben hiányosak	2	15,4	7	8,4	12	25,0
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	10	12,0	2	4,2

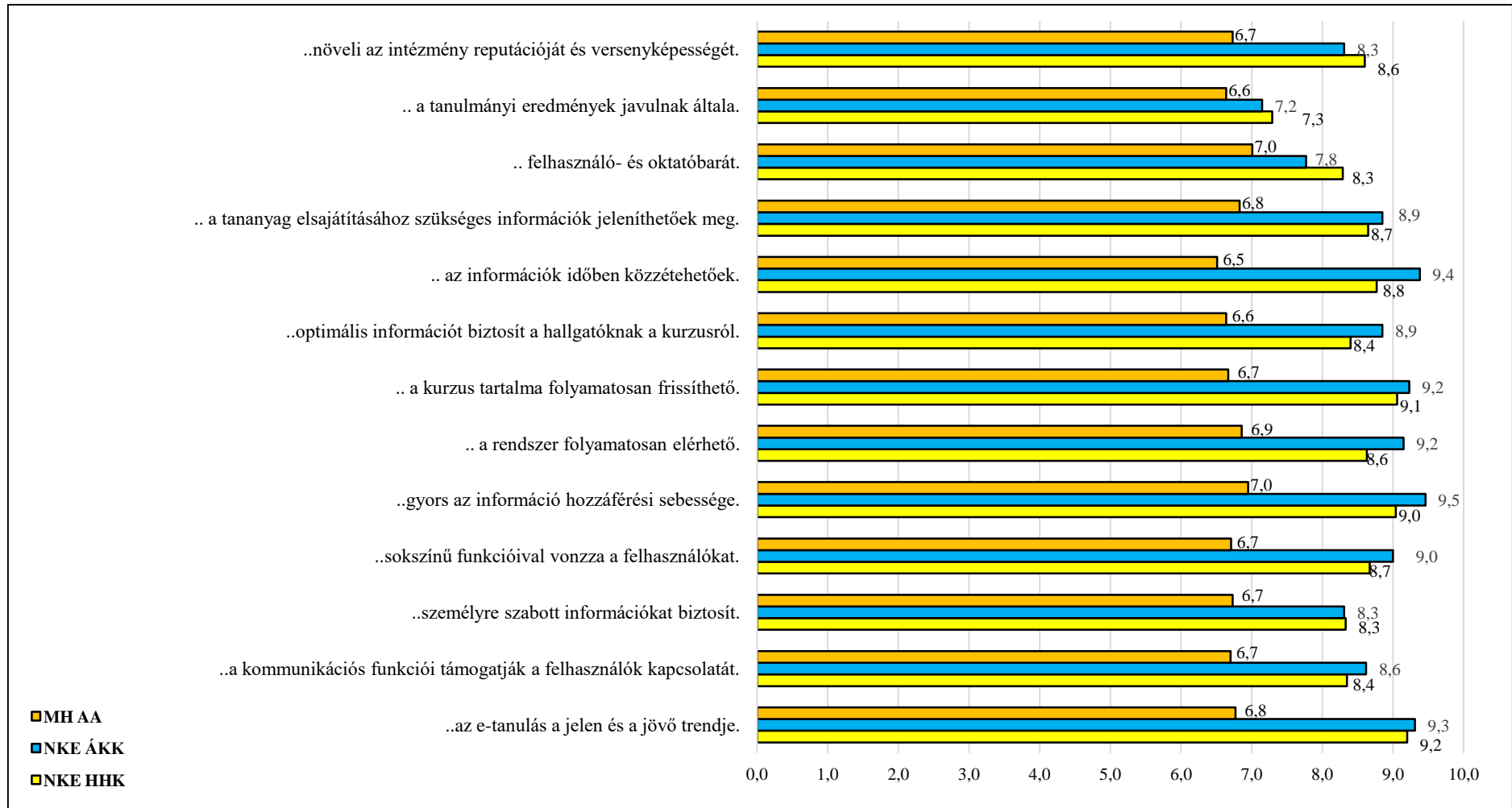
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/39. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban

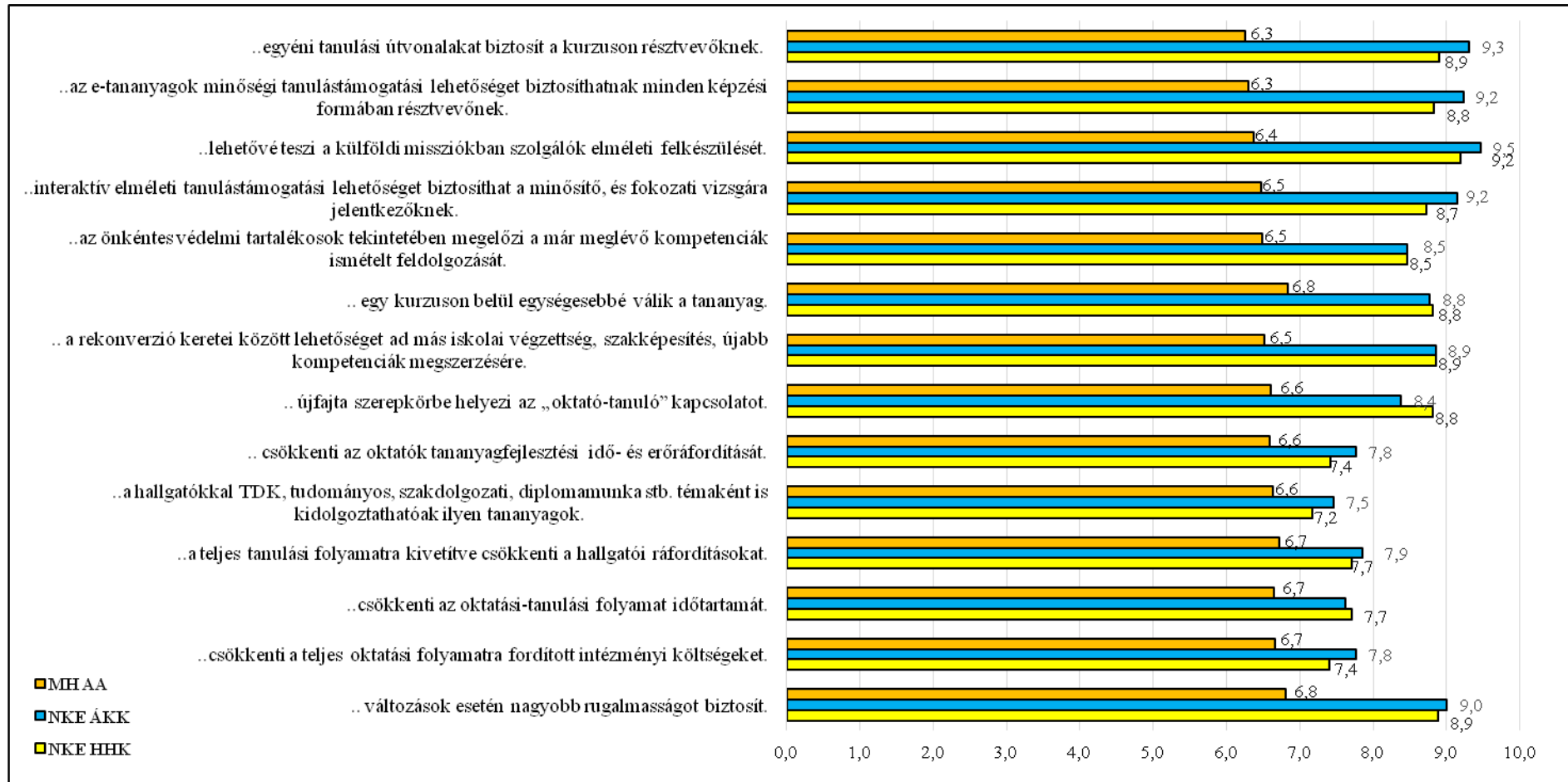


Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/40. a) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e- tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)

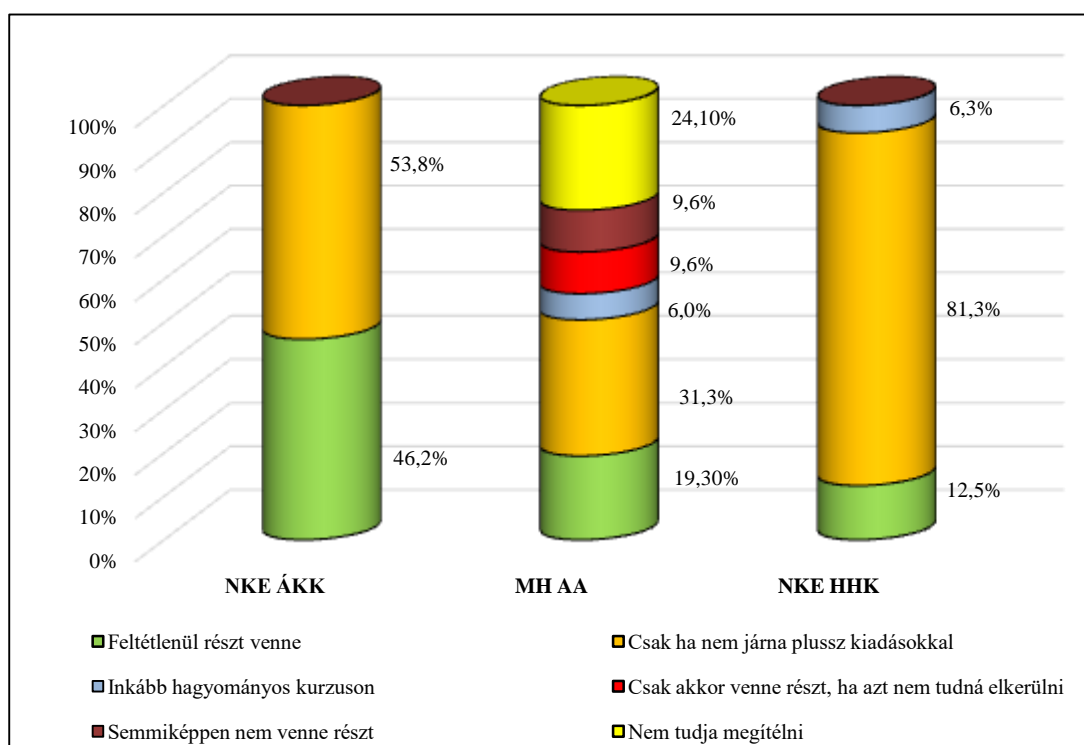


3/40. b) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)



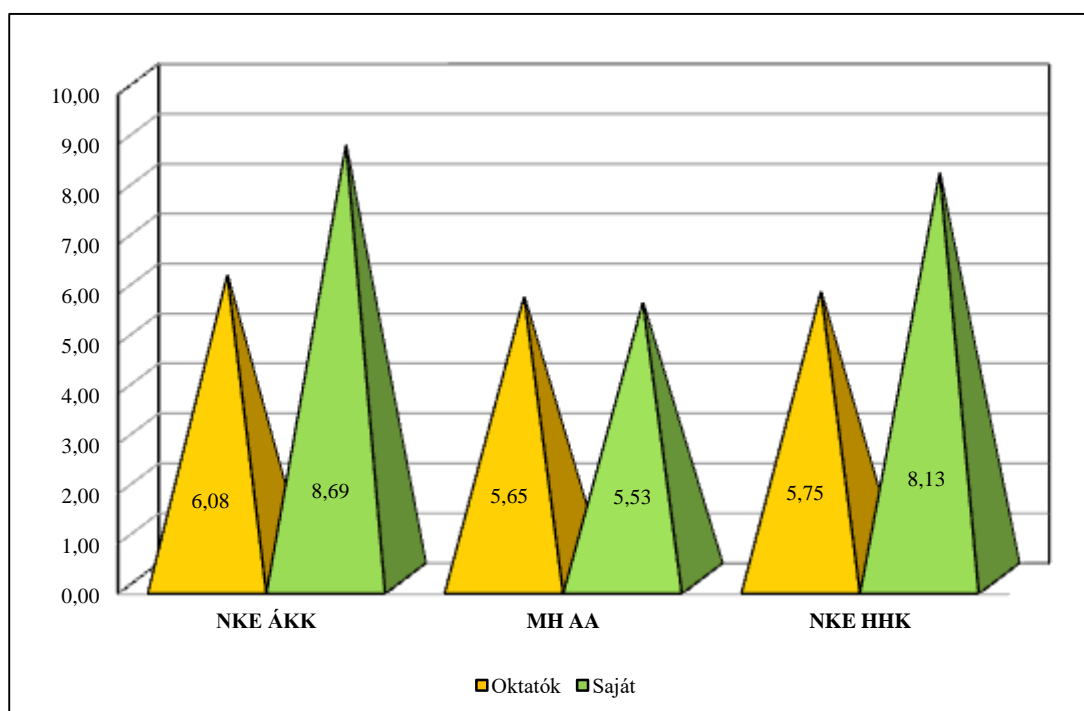
Forrás: saját szerkesztés saját kutatás alapján

3/41. ábra: A válaszadók részvételi szándékának megoszlása az atipikus tanulási módszerekkel indított kurzusokon



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

3/42. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az oktatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

4. SZ. MELLÉKLET OKTATÓI KÉRDŐÍV

az atipikus tanulási módszerek alkalmazásának értékelésére

a katonai közép fokú és felsőoktatási intézmények oktatói, és az LMS, LCMS rendszer üzemeltetői, oktatás- és képzésszervezői számára

Tisztelt Oktató, Oktatás- és Képzésszervező, Rendszerüzemeltető Kollégám!

Ez a kérdőív az atipikus tanulási módszerek (főként hagyományos távoktatás, e-Learning, blended learning, web 2.0, MOOC, szimuláció, Gamification) alkalmazási lehetőségeinek vizsgálatát végző PhD kutatómunkámat támogatja. Kérem, a kérdőív kitöltésével járuljon hozzá kutatásom sikeréhez!

A kutatás célja: a „Tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek kialakításának lehetőségei, várható hatásai a korai pályaelhagyás megelőzésének, illetve a távozók outplacementjének biztosítása érdekében” című kutatás keretein belül a katonai közép fokú és felsőoktatási intézmények képzéseiben tanuló hallgatók, képzésben résztvevők, és az oktatók véleményének megismerése a kutatási címben foglalt témakörrel összefüggésben.

Ennek a kérdőívnek a célja az oktatói / oktatás- és képzésszervezői, rendszerüzemeltetői vélemények, észrevételek, javaslatok megismerése.

Kérem, segítse kutatásomat azzal, hogy kitölti a kérdőívet és őszintén leírja véleményét, tapasztalatait, hogy azokat megfelelő statisztikai módszerekkel összegezve, csoportosítva fel tudjam dolgozni a tudáscentrumok létrehozásának és új, közösségi tanulási rendszerek hatékony kialakításának érdekében!

A kérdőív kitöltése önkéntes és név nélküli!

A név nélkül kitöltött kérdőívekbe csak a kutató tekinthet bele; azokat bizalmasan kezelem s a tudományos feldolgozás után megsemmisítem!

Kérem, minden egyes kérdésre válaszoljon, mert a kérdőívet csak úgy tudom megfelelően értékelni és elemezni, ha Ön teljesen kitöltötte! Kérem, válaszait az elektronikus kérdőívben kattintással vagy a fontossági sorrend, illetve az egyetértés mértékének megadásával jelölje! Ahol több választ is meg lehet jelölni, azt külön is feltüntettem.

A kérdőívben nincsenek jó vagy rossz válaszok – egyedül az Ön által megadottak számítanak! Kérem, hogy – azon kérdések kivételével, ahol a többes válaszadásra is lehetőséget ad a kérdőív - minden kérdésnél csak egy választ jelöljön meg attól függően, hogy mennyire ért egyet az adott állítással!

A feleletként adható értékek jelentése minden egyes kérdés esetében feltüntetésre került. A válaszok minden esetben a választógombra való kattintással, felelet kiegészítés esetén a rovatba történő kattintás utáni beírással adhatóak meg. **Kitöltési idő:** 20-25 perc.

Amennyiben a kérdésekre adott válaszokon túl is van közlendője, véleménye, akkor kérem, hogy azt a kérdőív utolsó oldalán írja le! Minden javaslatot, észrevételt szívesen fogadok!

Őszinte válaszait előre is köszönöm!

Angyal Árpád Béla ny. alezredes
NKE HHK Hadtudományi Doktori Iskola
e-mail: bela.arpad.angyal@gmail.com
tel. : +36 20 3908491

DEMOGRÁFIAI ADATOK

1. Mi az Ön neme?

- nő
- férfi

2. Mennyi az Ön életkora?

- 25 év vagy annál fiatalabb
- 26- 30 év
- 31-35 év
- 36-40 év
- 41-45 év
- 46-50 év
- 51-55 év
- 56-57 év
- 58 év vagy annál idősebb

3. Mi az Ön családi állapota?

- nőtlen/hajadon - állandó kapcsolat nélkül
- nőtlen/hajadon - állandó kapcsolattal (de nem él együtt)
- élettársi kapcsolatban él
- házas / nős
- elvált
- özvegy

4. Van-e Önnek gyermeke?

- gyermektelen vagyok
- van(nak) gyermeke(i)m

5. Az Ön állandó lakhelyének helyet adó település milyen jellegű?

- főváros
- megyeszékhely
- megyei jogú város, de nem megyeszékhely
- város
- község/falu
- tanya

TANULÁSI/MUNKAHELYI TAPASZTALATOK

6. Jelenleg Ön melyik intézményben dolgozik? (Amennyiben több intézménynél is végzi a tevékenységét, kérem a fő munkaadó/megbízó szervezetet nevezze meg!)

- NKE Hadtudományi és Honvédszítképző Kar
- NKE Nemzetbiztonsági Intézet
- NKE Katasztrófavédelmi Intézet
- MH Altiszti Akadémia
- MH Békekiképző Központ

7. Ön milyen minőségben tölti ki a kérdőívet? (Ha több minőségben is dolgozik az adott intézményben, kérem azt válassza, amelyik a leginkább jellemző az Ön tevékenységére.)

- oktató
- LMS / Neptun / informatikai stb. rendszerüzemeltető
- oktatás- és képzésszervező

8. Összesen Ön hány év oktatási (oktatás- és képzésszervezési / tanulástámogatási rendszer üzemeltetői) tapasztalattal rendelkezik?

- <5 év
- 6-10 év
- 11-20 év
- >20 év

9. Mi az Ön befejezett, legmagasabb szintű iskolai végzettsége/tanulmánya?

- általános iskola + alapfokú szakképesítés
- általános iskola + középfokú szakképesítés
- gimnáziumi/szakközépiskolai érettségi
- érettségi + középfokú szakképesítés
- felsőfokú vagy felsőoktatási szakképesítés
- felsőfokú (főiskola)
- felsőfokú (BA, BSc)
- felsőfokú (egyetem, osztatlan képzés)
- felsőfokú (MA, MSc)
- PhD vagy más tudományos fokozat
- egyéb:.....

10. Rendelkezik-e Ön legalább egy nyelvből állami nyelvvizsga bizonyítvánnyal vagy ezzel egyenértékű dokumentummal?

- nem
- igen

11. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy egy vagy több nyelvből milyen szintű és típusú állami nyelvvizsga bizonyítvánnyal / ezzel egyenértékű dokumentummal rendelkezik! (Maximum 5 nyelvből tudja bejelölni nyelvvizsgáit.)

Nyelv	Alapfokú A	Alapfokú B	Alapfokú C (komplex)	Középfokú A	Középfokú B	Középfokú C (komplex)	Felsőfokú A	Felsőfokú B	Felsőfokú C (komplex)	Egyik sem
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										

ATIPIKUS TANULÁSI/OKTATÁSI ISMERETEK, KURZUSOK, TAPASZTALATOK

12. Ismeri-e Ön az atipikus tanulási módszerek közül az alábbiakban felsoroltakat? (Kérem, jelölje az egyes fajtáknál soronként külön-külön az ismeret fokát!)

Megnevezés	Pontosan ismerem	Általánosságban igen, de részleteiben nem ismerem	Nem ismerem
Hagyományos távoktatás			
e-Learning			
Blended learning			
MOOC (massive open online courses)			
Web 2.0			
Szimuláció			
Gamification (stratégiai és egyéb játékok)			

13. Van-e Önnek bármilyen tapasztalata az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban?

- nem, nincs
- igen, van

14. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, van, kérem jelölje meg, hogy a felsoroltak közül melyik atipikus tanulási módszerrel, milyen szerepkörben szerzett tapasztalatokat! (Soroként több válasz is bejelölhető.)

Megnevezés	Oktat-tam	Tutorál-tam	Mento-ráltam	Oktatást képzést szer-veztem	Vizsgáz-tattam	Tananya got fejleszt-ettem	Tanul-tam	Egyiket sem végez-tem
Hagyományos távoktatás								
e-Learning								
Blended learning								
MOOC								
Web 2.0								
Szimuláció								
Gamification (stratégiai és egyéb játékok)								

15. Végzett-e Ön valamilyen speciális, az atipikus tanulási módszert támogató kurzust vagy az atipikus tanulási módszerek részét képezték-e tudományos (például TDK pályázati, PhD, CSc, DSc, stb.) kutatómunkájának?

- nem
- igen

16. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg az elvégzett kurzus típusát! (Több válasz is megjelölhető.)

- hagyományos távoktatási tananyagfejlesztő kurzus
- e-tananyag fejlesztő (LCMS) kurzus
- tutori kurzus
- mentori kurzus
- LMS kurzus
- tudományos kutatómunka/pályázat részét képezte
- egyéb:.....

17. Az előző kérdésekben felsoroltakat összegezve Ön összesen hány tanévnyi atipikus tanulási módszerrel kapcsolatos tapasztalattal rendelkezik?

- <1 év
- 1-3 év
- 4-6 év
- 7-10 év
- >10 év

IT KOMPETENCIÁK, ÁLTALÁNOS INTERNETHASZNÁLATI SZOKÁSOK

18. Hogyan értékeli Ön a saját IT (információ technológiai) kompetenciáit?

- alapszintű
- átlagos felhasználói szintű
- átlagos felhasználói szintnél magasabb
- professzionális

19. Mindent egybevetve átlagosan Ön hány órát tölt naponta számítógép/internethasználattal?

- 2 óránál kevesebbet
- 2-4 órát
- 4-6 órát
- 6-8 órát
- több mint 8 órát

20. Helyileg hol használja Ön a legtöbbet a számítógépet/internetet? (Kérem, rangsorolja, 1-6. között számozza, ahol az 1. jelenti a leggyakoribb, a 6. a legritkább számítógép- vagy internethasználatot.)

Megnevezés	Értékelés
Otthon	
Munkahelyen	
Iskolában / képzési helyen (amennyiben tanulmányokat folytat, és annak helye nem egyezik meg munkahelyével)	
Könyvtárban vagy más nyilvános helyen (pl. Internet café)	
Nyilvános wifi zónában és utazás közben	
Barátoknál, ismerősöknél	

21. Milyen céllal használja Ön leggyakrabban a számítógépet/internetet? (Kérem, rangsorolja, 1-8. között számozza, ahol az 1. jelenti a leggyakoribb, a 8. a legritkább használati célt.)

Megnevezés	Értékelés
Munka	
Tanulás (amennyiben munka mellett tanulmányokat folytat)	
Kapcsolattartás	
Szórakozás	
Egyéb információszerzés	
Közösségi médiák és web 2.0 szolgáltatások használata	
Vásárlás	
Egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés (munkán kívüli tevékenységek)	

22. A számítógép/internet felsorolt funkciói közül Ön melyiket tartja a legfontosabbnak? (Kérem, rangsorolja, 1-8. között számozza, ahol az 1. jelenti a legfontosabb, a 8. a legkevésbé fontos funkciót.)

Megnevezés	Értékelés
Munka	
Tanulás (amennyiben munka mellett tanulmányokat folytat)	
Kapcsolattartás	
Szórakozás	
Egyéb információszerzés	
Közösségi médiák és web 2.0 szolgáltatások használata	
Vásárlás	
Egyéb üzleti és hivatalos ügyintézés (munkán kívüli tevékenységek)	

KÖZÖSSÉGI MÉDIA FELHASZNÁLÁSI SZOKÁSOK

23. Volt-e, jelenleg van-e Önnek saját weboldala, tervezi-e annak létrehozását? (Értelemszerűen több is megjelölhető.)

- nem volt
- jelenleg nincs
- nem tervezem létrehozását
- volt
- jelenleg van
- tervezem létrehozását
- nem tudom megítélni, hogy tervezem-e a jövőben létrehozását

24. Rendelkezik-e Ön egy vagy több aktív e-mail címmel?

- nem
- igen

25. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, becsülje meg, hetente hány levelet fogad, illetve küld ezeken az e-mail címeken. (A levelekbe ne számolja bele a spam-eket, és az Ön által átirányított e-maileket!)

Megnevezés	Naponta >50 db	Naponta 41-50 db	Naponta 31-40 db	Naponta 21-30 db	Naponta 10-20 db	Naponta < 10 db
Munkával kapcsolatban küldött e-mailek becsült száma						
Munkával kapcsolatban fogadott e-mailek becsült száma						
Egyéb jelleggel küldött e-mailek becsült száma						
Egyéb jelleggel fogadott e-mailek becsült száma						

26. Milyen gyakorisággal használja Ön a felsorolt kommunikációs lehetőségeket?

Megnevezés	Havonta többször	Havonta egyszer	Naponta többször	Naponta egyszer	Hetente többször	Hetente egyszer	Szinte soha
Google Talk, Facebook Messenger							
Mobiltelefon							
Vezetékes telefon							
Google Drive							
telefax							
Skype, Ustream							
Közösségi üzenőfalak							
Fórumok							

27. Regisztrált-e Ön legalább egy közösségi oldalon?

- nem
- igen

28. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy Ön melyik közösségi oldal(ak)on regisztrált az alábbiak közül? (Több választ is megjelölhet.)

- Facebook
- YouTube
- MySpace
- Indeed
- LinkedIn
- Twitter
- Instagram
- Tumblr
- Google+
- Egyéb:.....

29. Kérem, becsülje meg, hogy az Ön által regisztrált közösségi oldalakon összesen hány fő ismerőse van Önnek, ebből hány % a munkájával kapcsolatos ismerős? (Amelyik sor nem vonatkozik önre, ott az egyik sem oszlopba tegye a jelölést!)

Összes ismerős	Az összes ismerősből munkából fakadóan					
	<10 %	11-25 %	26-50 %	51-75 %	>75 %	Egyik sem
<100 fő						
101-300 fő						
301-400 fő						
401-500 fő						
>500 fő						

30. Szokott-e Ön blogot használni?

- nem
- igen

31. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, a blog és annak használata jellegét! (Több válasz is megjelölhető.)

Megnevezés	Olvasom	Írom	Egyiket sem végzem
Magánjellegű blog			
Oktatással/képzéssel kapcsolatos blog			
Egyéb jellegű blog			

AZ INTÉZMÉNYI TANULÁSTÁMOGATÁS SORÁN MEGJELENŐ ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREKKEL KAPCSOLATOS TAPASZTALATOK, SZOKÁSOK, ATTITÚDOK, ELVÁRÁSOK, KEZDEMÉNYEZÉSEK

32. Milyen gyakran használja Ön a felsorolt web 2.0 szolgáltatásokat?

Megnevezés	Naponta többször	Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Havonta	Szinte soha
Blogok							
Közösségi oldalak							
Videó/hangmegosztó portálok							
Webes dokumentum-szerkesztő programok (pl. Google Docs)							
Wikipédia							
Podcast-ok							
Social bookmarking							
Virtuális világok							

33. Milyen gyakran használja Ön a felsorolt alábbi web 2.0 szolgáltatásokat az oktatási / képzési / oktatásszervezési / rendszer üzemeltetői tevékenységéhez?

Megnevezés	Naponta többször	Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Havonta	Szinte soha
Blogok							
Közösségi oldalak							
Videó/hangmegosztó portálok							
Webes dokumentum-szerkesztő programok (pl. Google Docs)							
Wikipédia							
Podcast-ok							
Social bookmarking							
Virtuális világok							

34. Használ-e Ön e-Learning keretrendszert (LMS)?

- nem
- igen

35. Amennyiben az előző kérdésre adott van válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy az alábbiakban felsoroltak közül melyiket e-Learning keretrendszert (LMS) használják! (Több válasz is megjelölhető.)

- WebCT
- CoEdu
- Corpus
- Probono
- Moodle
- ILIAS
- Neptun
- egyéb:

36. Használ-e Ön tananyag-szerkesztő rendszert (LCMS) az Ön által oktatott / szervezett / üzemeltetett kurzusok / tantárgyak tanulástámogatásának biztosításához?

- nem
- igen

37. Amennyiben az előző kérdésre adott válasza igen, kérem, jelölje meg, hogy az alábbiakban felsoroltak közül melyiket használja! (Több válasz is megjelölhető.)

- NEXIUS
- EXPERT
- Xyleme
- Xe eLearning XHTML szerkesztő
- LCMS-8030
- EZ-LCMS
- független (pl. FrontPage, SCORM, AddIn)
- egyéb:.....

38. Milyen gyakran használ Ön IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközöket, e-/digitális tananyagokat az oktatott kurzus/tantárgy ismeretanyagainak átadásához / oktatás- és képzésszervező / rendszerüzemeltető munkájához, készít-e saját maga is ilyen típusú vagy ezzel az eszközzel alkalmazható tananyagokat, tansegédleteket?

Használat gyakorisága	Soha	Néha	Általában	Sokszor	Mindig
Prezentáció					
Digitalizált filmek, képek					
Szimulációk					
Gamification (stratégiai vagy egyéb játékok)					
Digitalizált hanganyagok					
Pdf, vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár					
Okostelefon					
Laptop, tablet, PDA					
Hanganyagok					
Wikipédia					
Facebook					
e-Learning keretrendszer					
Internetes kereső					
Google drive, Google docs					
Elektronikus tesztek					
Neptun rendszer					
Digitális fényképezőgép (nem mobil-telefonba beépített)					
Digitális kamera					
Digitális diktafon (nem mobil-telefonba beépített)					
Webkamera					

39. A felsorolt e-/digitális tananyagokat, IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközöket az ismeretanyagok átadása/számonkérése során Ön mely tevékenységhez használja, illetve ajánlja elsősorban? (Több is megjelölhető.)

Használat gyakorisága	Soha	Néha	Általában	Sokszor	Mindig
Prezentáció					
Digitalizált filmek, képek					
Szimulációk					
Gamification (stratégiai vagy egyéb játékok)					
Digitalizált hanganyagok					
Pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár					
Okostelefon					
Laptop, tablet, PDA					
Hanganyagok					
Wikipédia					
Facebook					
e-Learning keretrendszer					
Internetes kereső					
Google Drive, Google Docs					

Elektronikus tesztek					
Neptun rendszer					
Digitális fényképezőgép (nem mobil-telefonba beépített)					
Digitális kamera					
Digitális diktafon (nem mobil-telefonba beépített)					
Webkamera					

40. Az Ön véleménye szerint a felsorolt képzéseknél melyik lenne a leghasznosabb atipikus tanulási módszer? (Egy sorban több is megjelölhető.)

Megnevezés	Gamification (stratégiai és egyéb játékok)	e-Learning	Blended learning	MOOC	Web 2.0	Szimuláció	Egyik sem
OKJ honvéd altiszt szakképzés (nappali)							
OKJ honvéd altiszt szakképzés (levelező)							
OKJ honvéd zászlós szakképzés (levelező)							
Összhaderőnemi Vezető Altiszt Tanfolyam							
Altiszt szakmai/nyelvi továbbképzés							
Altiszt fokozati vizsgára való felkészülés							
Altiszt minősítő vizsgára való felkészülés							
Felsőoktatási szakképzés (nappali)							
Felsőoktatási szakképzés (levelező)							
BSc nappali képzés							
BSc levelező képzés							
MSc nappali képzés							
MSc levelező képzés							
PhD, illetve magasabb vezetői képzések							
Tiszt szakmai/nyelvi továbbképzés							
Tiszt fokozati vizsgára való felkészülés							
Tiszt minősítő vizsgára való felkészülés							
Rekonverziós képzés (egy új iskolai végzettség, szakképesítés megszerzése)							
Rekonverziós képzés (egy új kompetencia megszerzése, pl. közig. vizsgákra felkészítés)							
Katonai/honvédelmi alapismeretek oktatás							
Önkéntes védelmi tartalékosok kompetenciamérése és elméleti felkészítése							
Ismeretterjesztés, PR							

41. Az Ön véleménye szerint a felsorolt képzéseknél melyik lenne a leghasznosabb atipikus tanulási módszer? (Egy sorban több is megjelölhető.) (CSAK AZ MH BKK VÁLASZADÓI RÉSZÉRE!)

Megnevezés	Gamification (stratégiai és egyéb játékok)	e-Learning	Blended learning	MOOC	Web 2.0	Szimuláció	Egyik sem
UNFICYP kulcsbeosztású állomány felkészítése							
Nemzetközi Katonai Megfigyelő tanfolyam							
Békeműveleti Együttműködési Tanfolyam (PSOCC)							
Veszélyes Környezet Tudatosság Tanfolyam (HEAT)							
Missziós Törzstiszti Alaptanfolyam							
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (RSM)							
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (EBH)							
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (MH IKBK)							
MH NTE (RSM) kontingens váltoállomány felkészítés							
MH NTE (RSM) kontingens váltoállomány felkészítés							
MH UNFICYP-39 kontingens váltoállomány felkészítés							
MINURSO missziós célfelkészítés							
EUTM Mali missziós célfelkészítés							
EUTM Szomália missziós célfelkészítés							
EUNAVFOR MED missziós célfelkészítés							
EUMS missziós célfelkészítés							
EUMM Grúzia missziós célfelkészítés							
MINUSCA missziós célfelkészítés							
UNIFIL missziós célfelkészítés							
Tartós külszolgálatra tervezett állomány békeműveleti felkészítése							
NKE hallgatói állomány békeműveleti felkészítése							
Euroatlanti Nyári Egyetem							
Önkéntes Honvédelmi Alapképzés – Honvédelmi Tábor							
Angol nyelvi felkészítés							
Katonai angol szintentartó nyelvképzés (METC) („blended learning”)							

42. Az Ön véleménye szerint (a kezdeti időszakot leszámítva) miként módosítaná az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek alkalmazása Önnek az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésre, adminisztrációjára, üzemeltetésére fordított átlagos idejét?

- a jelenlegivel nagyjából azonos időt kéne ráfordítanom
- csökkentené
- növelné

43. Amennyiben az előző kérdésre az Ön válasza csökkentené vagy növelné kérem, jelölje meg, hogy mindez hány százalékos csökkenést vagy növekedést jelentene a jelenlegi azonos célú időráfordításához képest! (Amelyik sor nem vonatkozik önre, ott az egyik sem oszlopba tegye a jelölést!)

Megnevezés	<5 %	6-10 %	11-20 %	21-30 %	31-40 %	41-50 %	>50 %	Egyik sem
Csökkentené								
Növelné								

44. Az Ön intézményénél van-e lehetőség az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenység (tutorálás, mentorálás, fejlesztések, vizsgáztatás, dokumentálás, ellenőrzés, stb.) kötelező óraszámra történő elszámolására?

- igen, van rá lehetőség
- nem, nincs rá lehetőség
- nincs információ, nem tudom megítélni

45. Ösztönzi-e intézménye a különböző kurzusok / képzések során az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek és IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközök bevezetését, tömegesebb használatát, e-tananyagok fejlesztését?

- igen
- nem
- nincs információ, nem tudom megítélni

46. Mennyire okoz nehézséget Önnek az atipikus (e-, főleg web 2.0) alkalmazások oktatási célú használata?

- egyáltalán nem okoz nehézséget a használata
- apró nehézségekkel jár a használata, de önállóan megoldom
- időszakonként komoly nehézségekkel jár a használata, de kis segítséggel megoldom
- számomra megoldhatatlan nehézségeket okoz a használata, önállóan egyáltalán nem tudom megoldani
- nem tudom megítélni

47. Megfelelőnek tartja-e Ön az intézménye IKT (infó-kommunikációs technológiai) eszközökkel való ellátottságát, és az e-tanulási környezet helyzetét az atipikus tanulási módszerek nagyobb arányú bevezetéséhez?

- igen, maximálisan megfelelnek a körülmények
- a feltételek nagyrészt megfelelőek, kisebb fejlesztések még szükségesek
- a feltételek csak szükségszerűen megfelelőek, nagyarányú fejlesztések szükségesek
- a feltételek teljesen hiányoznak

48. Megfelelőnek tartja-e Ön a saját, az oktatók, az oktatás- és képzésszervezők, és a rendszerüzemeltetők IT (információ technológiai), módszertani, tananyagfejlesztői kompetenciáit az atipikus tanulási módszerek nagyobb arányú biztosításához?

Megnevezés	Maximálisan megfelelnek	Nagy részben megfelelnek	Nagy részben hiányosak	Teljes mértékben hiányoznak
Saját kompetenciáim				
Az oktatók kompetenciái				
Az oktatás- és képzésszervezők kompetenciái				
A rendszer-üzemeltetők kompetenciái				

49. Megfelelőnek tartja-e Ön a hallgatók / képzésen résztvevők kompetenciáit az atipikus (főként e-) tanulási módszerek nagyobb arányú bevezetéséhez és a megfelelő tanulási környezet kihasználásához?

Megnevezés	Maximálisan megfelelnek	Nagy részben megfelelnek	Nagy részben hiányosak	Teljes mértékben hiányoznak
Hallgatók / képzésen résztvevők kompetenciái				

50. A felsorolt állítások közül melyik érvényes Önre? Magam részéről az atipikus (elsősorban e-) tanulási módszerek és környezet intézményi fejlesztését.....

- támogatom, magam is szívesen, feltételek nélkül részt vennék benne.
- támogatom, magam is szívesen részt vennék benne, ha megfelelő forrás kerülne biztosításra a fejlesztéshez.
- támogatom, de munkahelyi leterheltségem miatt nem tudnék részt venni benne.
- nem támogatom, elhatárolódom a fejlesztésben való részvételtől.
- nem tudom megítélni.

51. Mennyire ért Ön egyet a felsorolt állításokkal, és mennyire tartja ezeket megfelelőnek az atipikus tanulási rendszerek bevezetésének indoklásához? Azért érdemes az atipikus (főleg e-) tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzések terén, mert..... (Kérem, véleményének megfelelően értékelje a felsorolt állításokat, jellemzőket az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem értek egyet, nem tartom megfelelőnek”, a 10 jelentése: „teljes mértékben egyetértek, teljes mértékben megfelelőnek tartom”.)

Megnevezés	10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
az e-tanulás a jelen és a jövő trendje.										
a kommunikációs funkciói támogatják a felhasználók kapcsolatát.										
személyre szabott információkat biztosít.										
sokszínű funkcióival vonzza a felhasználókat.										
gyors az információ hozzáférési sebessége.										
a rendszer folyamatosan elérhető.										
a kurzus tartalma folyamatosan frissíthető.										
optimális információt biztosít a hallgatóknak a kurzusról.										
az információk időben közzétehetőek.										
a tananyag elsajátításához szükséges információk jeleníthetőek meg.										
felhasználó- és oktatóbarát.										
a tanulmányi eredmények javulnak általa.										
növeli az intézmény reputációját és versenyképességét.										
változások esetén nagyobb rugalmasságot biztosít.										
csökkenti a teljes oktatási folyamatra fordított intézményi költségeket.										
csökkenti az oktatási-tanulási folyamat időtartamát.										

a teljes tanulási folyamatra kivételesen csökkenti a hallgatói ráfordításokat.										
a hallgatókkal TDK, tudományos, szakdolgozati, diplomamunka stb. témaként is kidolgozhatóak ilyen tananyagok.										
csökkenti az oktatók tananyag-fejlesztési idő- és erőráfordítását.										
újfajta szerepkörbe helyezi az „oktató-tanuló” kapcsolatot.										
a rekonverzió keretei között lehetőséget ad más iskolai végzettség, szakképesítés, újabb kompetenciák megszerzésére.										
egy kurzuson belül egységesebbé válik a tananyag.										
az önkéntes védelmi tartalékosok tekintetében megelőzi a már meglévő kompetenciák ismételt feldolgozását.										
interaktív elméleti tanulástámogatási lehetőséget biztosíthat a minősítő, és fokozati vizsgára jelentkezőknek.										
lehetővé teszi a külföldi missziókban szolgáltatók elméleti felkészülését.										
az e-tananyagok minőségi tanulástámogatási lehetőséget biztosíthatnak minden képzési formában résztvevőnek.										
egyéni tanulási útvonalakat biztosít a kurzuson résztvevőknek.										

52. A felsorolt állítások közül melyik érvényes Önre? Amennyiben lehetőséget kapnék az atipikus (főleg e-) tanulási rendszerekkel kapcsolatos módszertani, tananyagfejlesztői felkészítéseken a kompetenciáim fejlesztésére,

- azokon feltétlenül részt vennék.
- azokon szívesen részt vennék, amennyiben munkahelyem biztosítaná rá a képzéshez szükséges anyagi erőforrásokat.
- azokon nem szívesen vennék részt.
- azokon csak akkor vennék részt, ha a munkahelyem erre kötelezne.
- azokon nem vennék részt, mivel a témával kapcsolatos minden tudással, ismerettel, gyakorlattal rendelkezem.
- azokon nem vennék részt, mivel munkahelyi leterheltségem ezt nem tenné lehetővé.
- nem tudom megítélni, hogy részt vennék-e.

53. Véleménye szerint mennyire pozitív a hallgatók / képzésben résztvevők érdeklődése, fogadókészsége, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban az Ön által oktatott karon / szakon / képzésben? (Kérem, véleményének megfelelően értékelje az állítást az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem”, a 10 jelentése: „teljes mértékben”).

Megnevezés	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
A hallgatók / képzésben résztvevők mennyire érdeklődnek és fogadó készek, mennyire látják szükségesnek a fejlesztést?										

54. Véleménye szerint mennyire pozitív az oktatók / oktatás- és képzésszervezők / rendszerüzemeltetők érdeklődése, fogadókészsége, mennyire látják szükségesnek az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztését/bevezetését az Ön által oktatott karon / szakon / képzésben? (Kérem, véleményének megfelelően értékelje az állítást az alábbi táblázatban 1-től 10-ig tartó skálán, ahol az 1 jelentése: „egyáltalán nem”, a 10 jelentése: „teljes mértékben”).

Megnevezés	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Az oktatók / oktatás- és képzésszervezők / rendszerüzemeltetők mennyire érdeklődnek és fogadó készek, mennyire látják szükségesnek a fejlesztést?										

55. Tisztelt Válaszadó, Kedves Oktató / Oktatás- és Képzésszervező / Rendszer Üzemeltető Kollégám! Bizonyára sok kérdés, észrevétel vetődött fel Önben ennek a kérdőívnek a kitöltése kapcsán. Előfordulhat, hogy a kutatási témakörrel kapcsolatban valami elkerülte a figyelmemet illetve pontatlanul fogalmaztam meg, amikor ennek a felderítő jellegű vizsgálatnak a kérdéseit összeállítottam. Ezért hálás lennék, ha a kutatás központi kérdéskörével, ill. a kérdőív tartalmával összefüggésben leírná véleményét, érzéseit, javaslatait!

Témakörök:	Javaslatok, megjegyzések, vélemények, üzenetek
-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	
-	

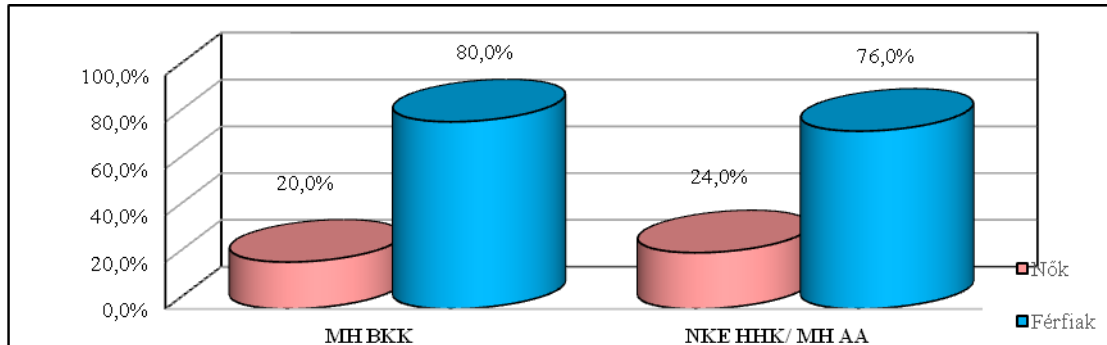
Kérem, ellenőrizze, hogy minden kérdésre válaszolt-e!

Köszönöm a kutatásban való részvételét!

5. SZ. MELLÉKLET OKTATÓI DIAGRAMOK, TÁBLÁZATOK

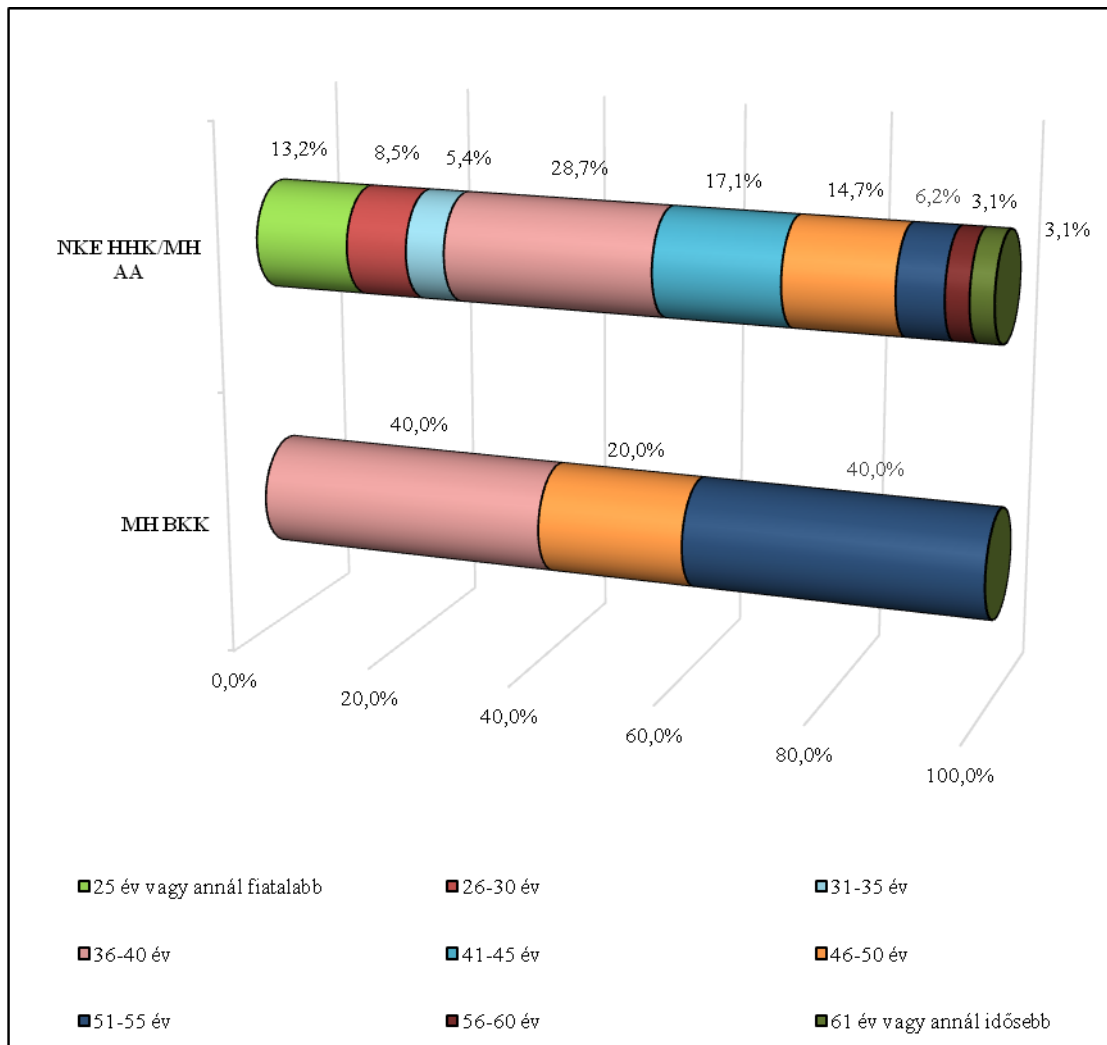
DEMOGRÁFIAI ADATOK

5/1. ábra: A válaszadók megoszlása nemek szerint



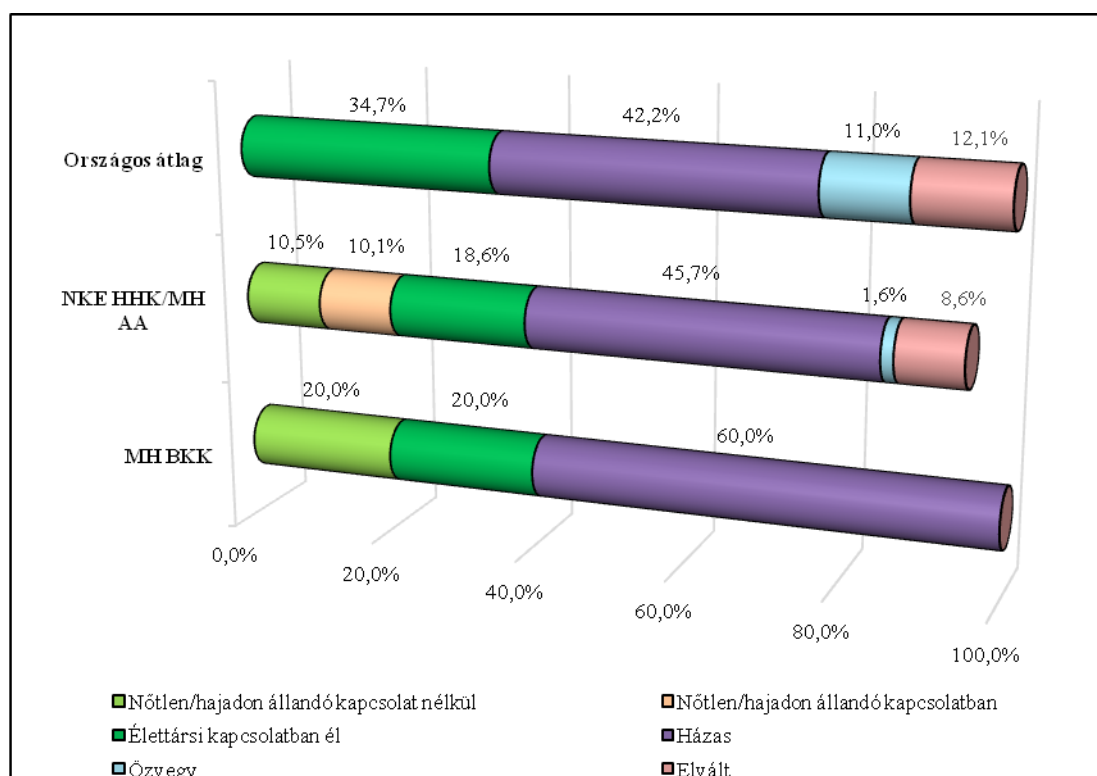
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/2. ábra: A válaszadók megoszlása korcsoport szerint



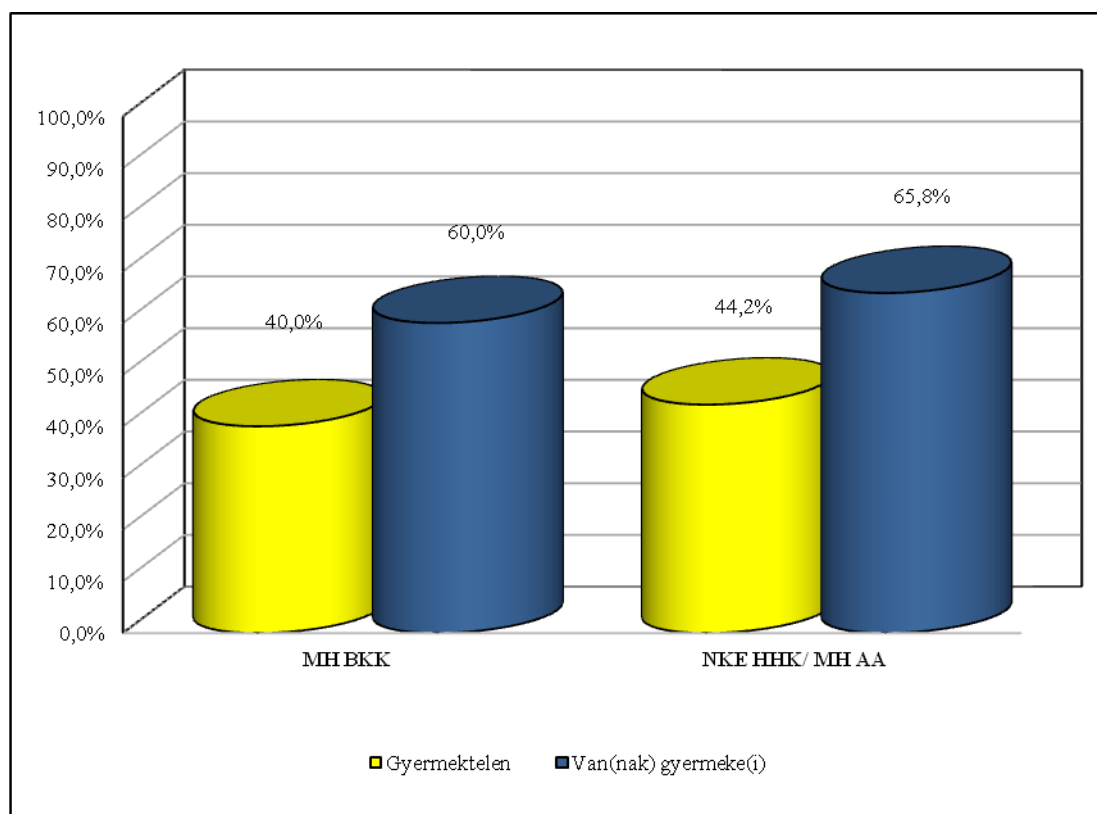
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/3. ábra: A válaszadók megoszlása családi állapot szerint, összehasonlítva a 2015-ös országos adatokkal



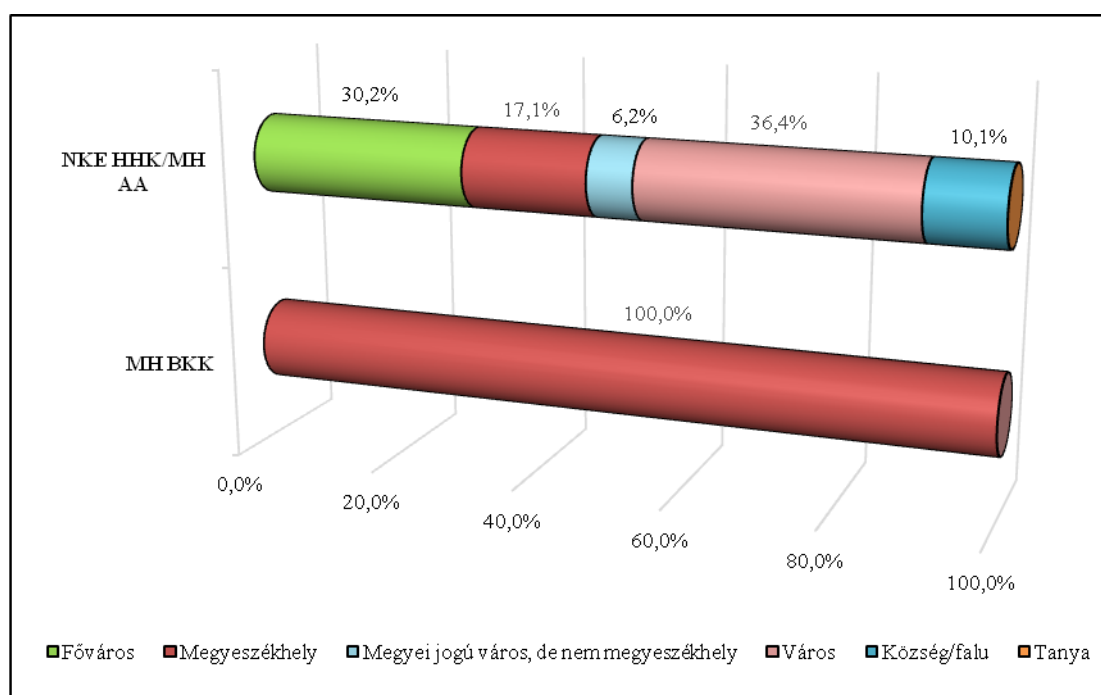
Forrás: saját szerkesztés KSH (2015) és saját kutatások alapján

5/4. ábra: A válaszadók megoszlása gyermekvállalás szerint



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

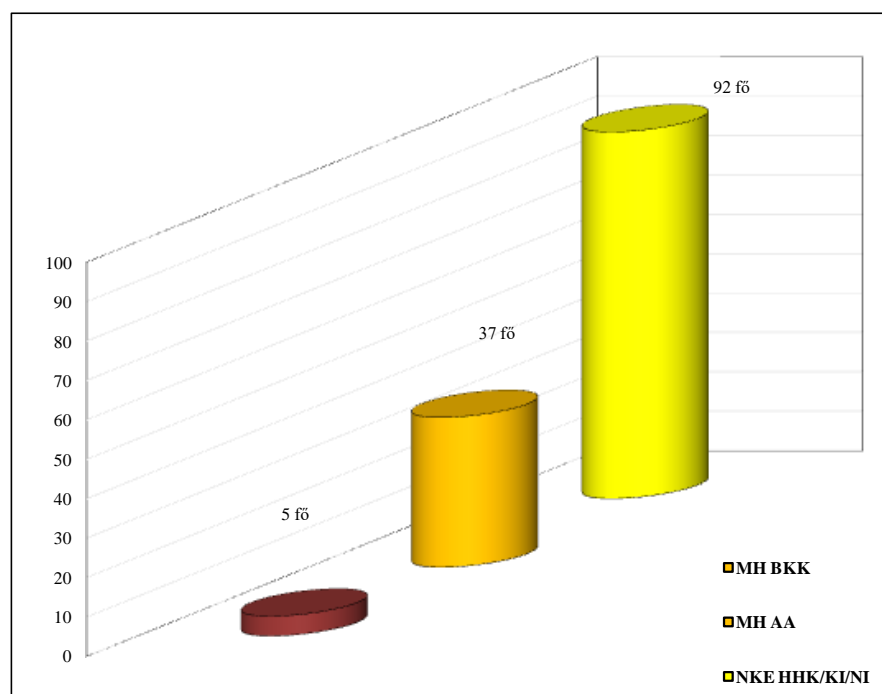
5/5. ábra: A válaszadók megoszlása lakhely szerint



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

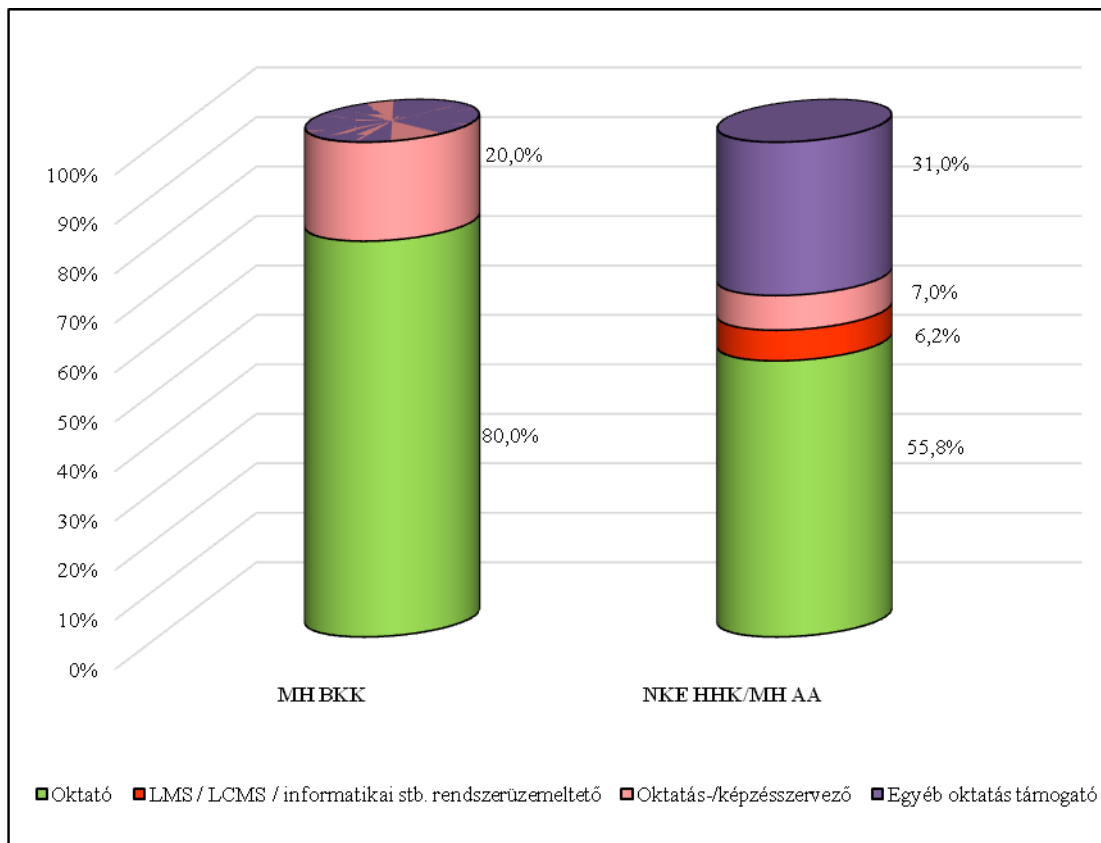
TANULÁSI/MUNKAHELYI TAPASZTALATOK

5/6. ábra: A válaszadók megoszlása munkahely szerint



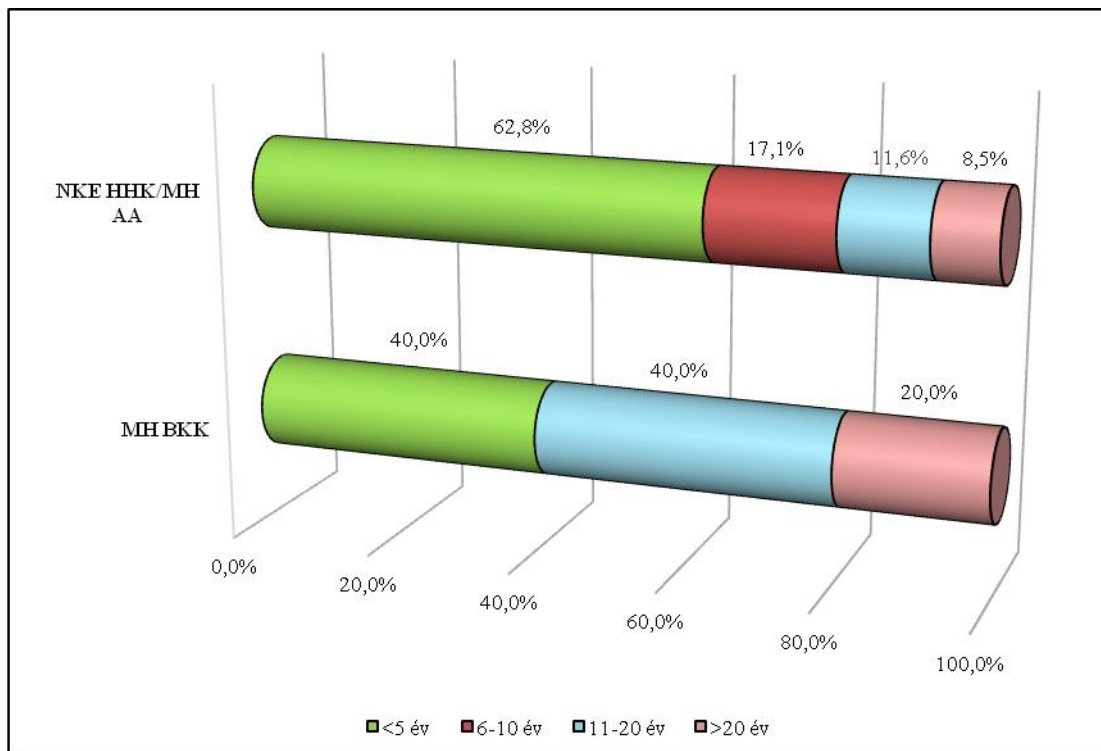
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/7. ábra: A válaszadók megoszlása munkakör szerint



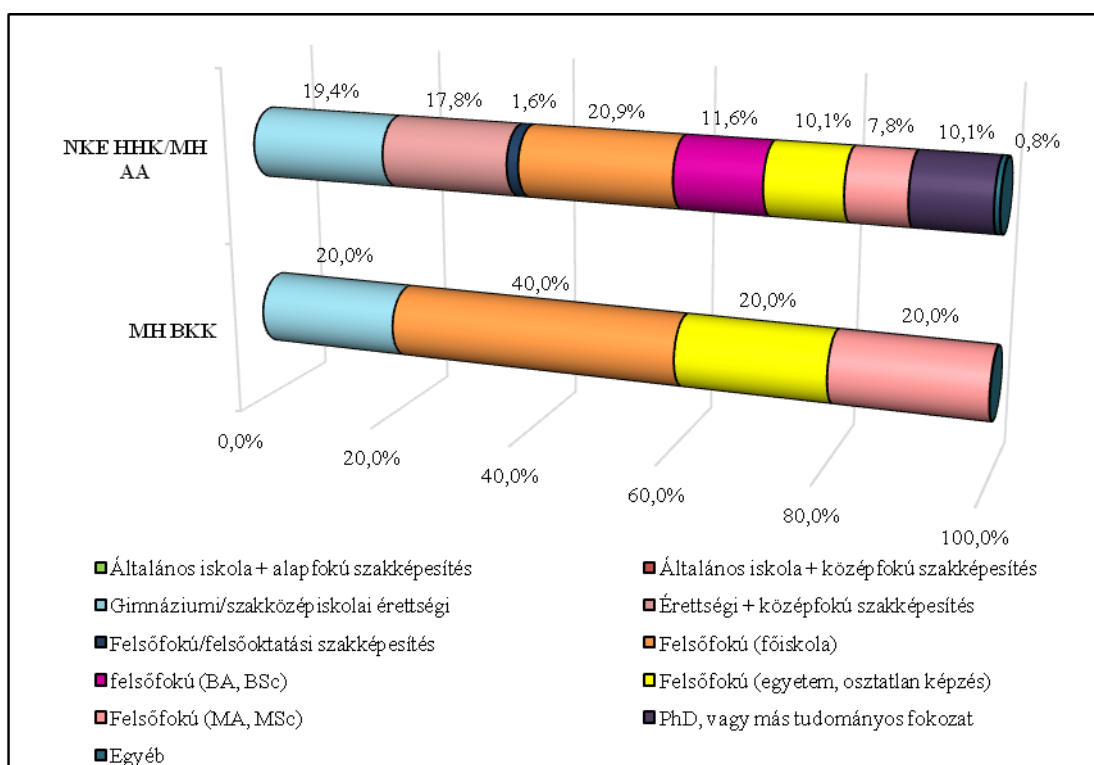
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/8. ábra: A válaszadók megoszlása munkatapasztalat szerint



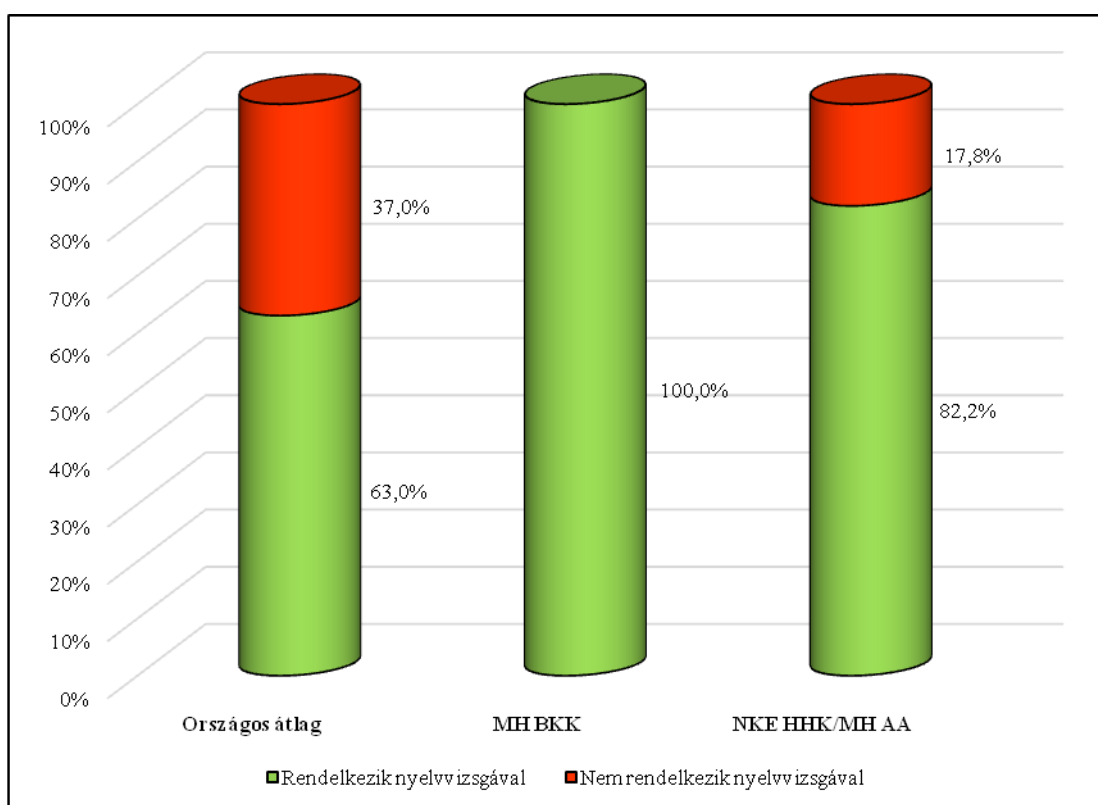
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/9. ábra: A válaszadók megoszlása befejezett, legmagasabb iskolai végzettség szerint



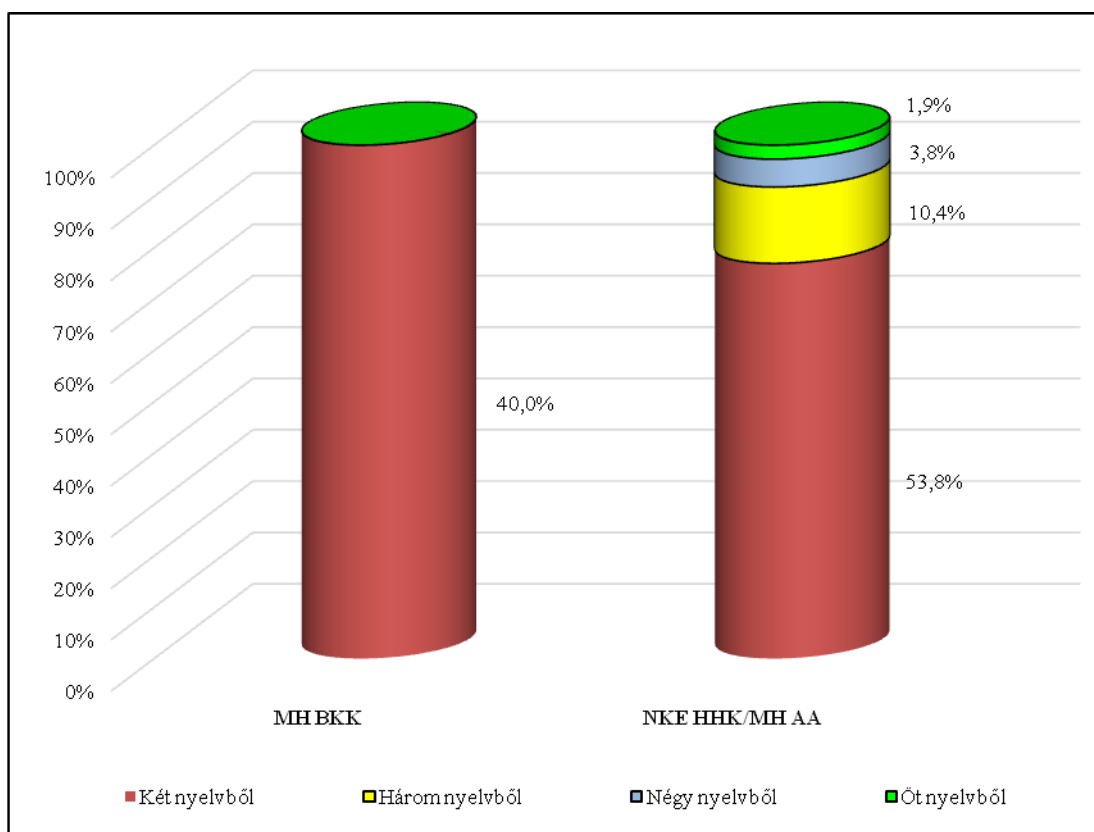
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/10. ábra: A válaszadók megoszlása nyelvvizsga megléte szerint, összehasonlítás a pedagógus/oktató munkakörben lévők országos átlagával



Forrás: saját szerkesztés Gáti (2015) és saját kutatások alapján

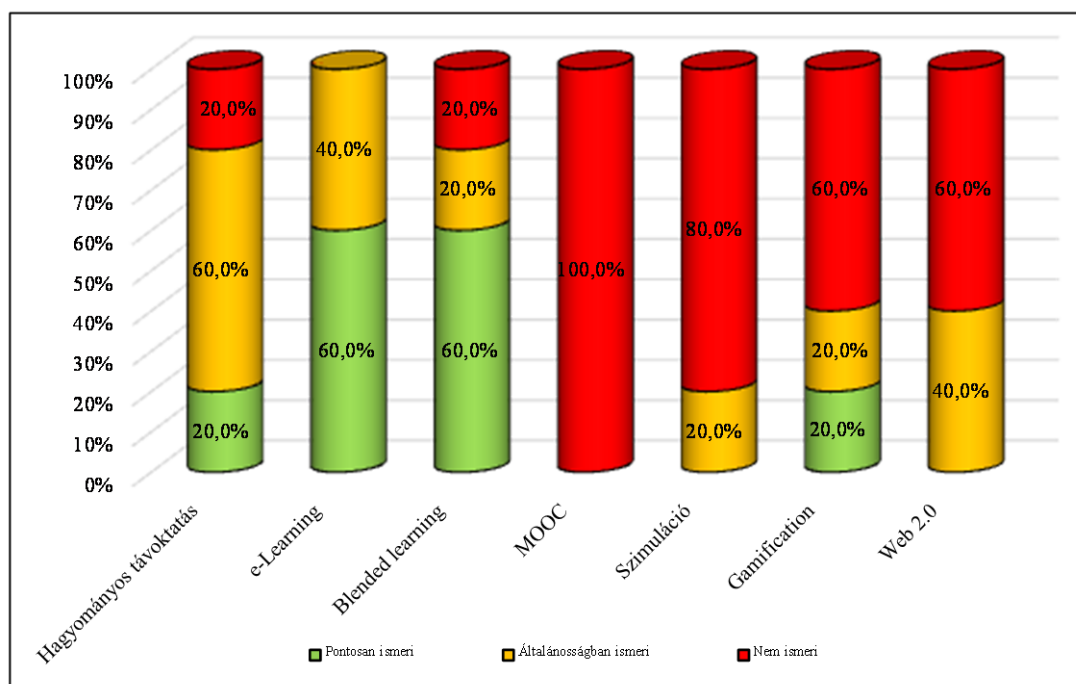
5/11. ábra: A kettő vagy annál több nyelvvizsgával rendelkező válaszadók aránya



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

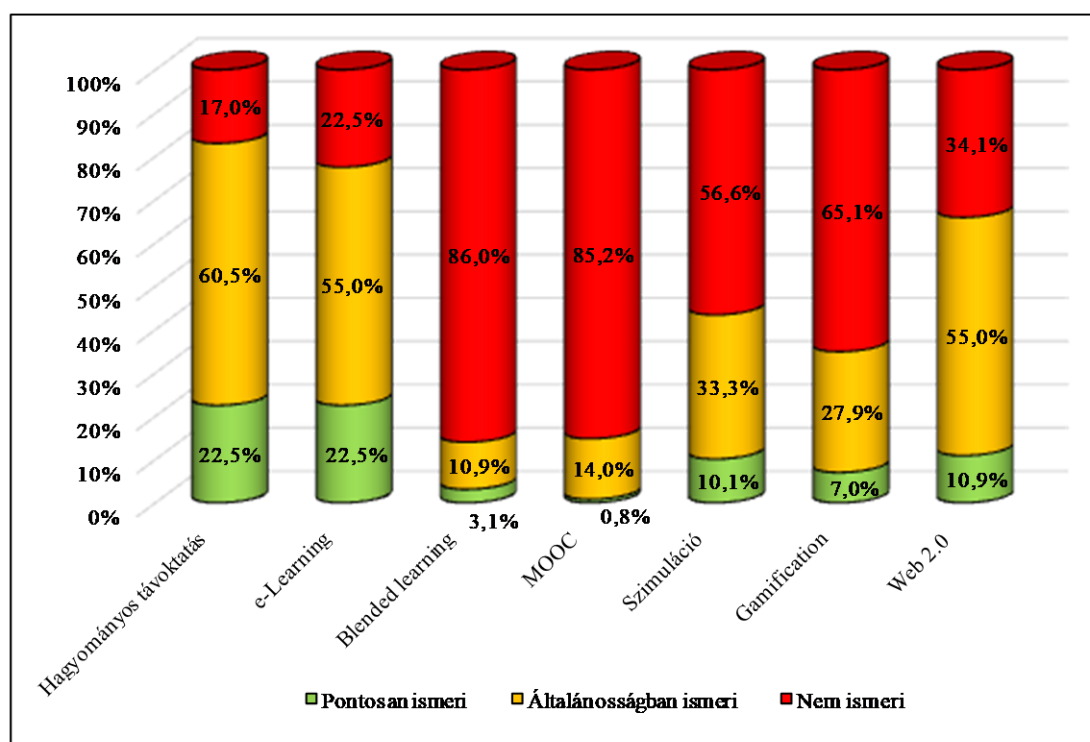
ATIPIKUS TANULÁSI/OKTATÁSI ISMERETEK, KURZUSOK, TAPASZTALATOK

5/12. a) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (MH BKK)



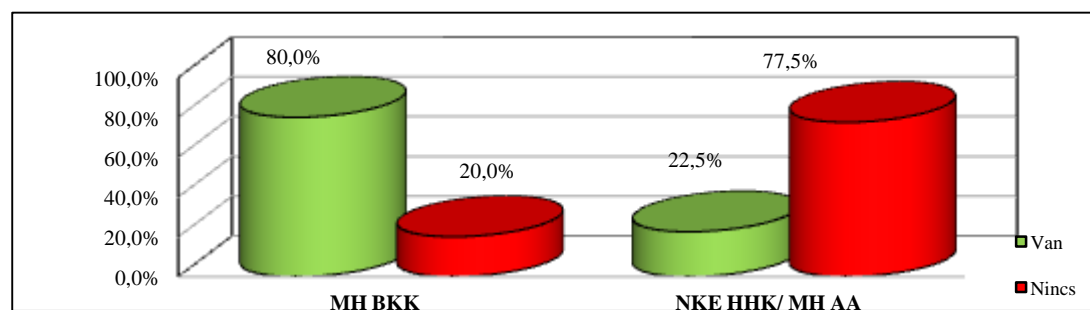
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/12. b) ábra: A válaszadók atipikus tanulási módszerismerete (NKE HHHK / MH AA)



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/13. ábra: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/1. táblázat: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat jellege alapján

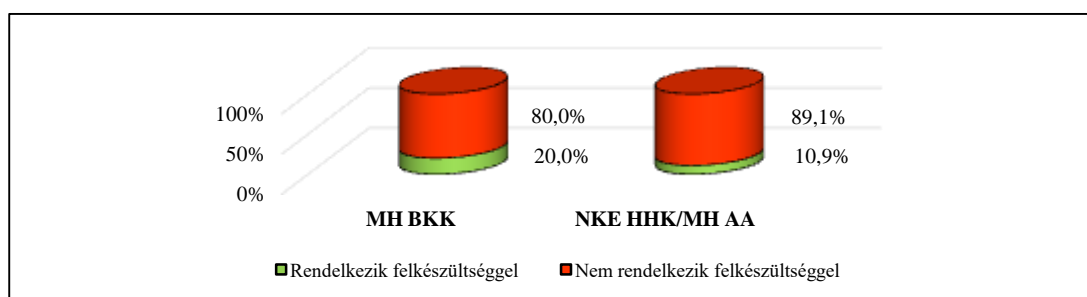
Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
oktatott	1	25,0	4	13,8
tutorált	0	0,0	1	3,4
mentorált	0	0,0	0	0,0
oktatást, képzést szervezett	0	0,0	2	6,9
vizsgáztatott	0	0,0	5	17,2
tananyagot fejlesztett	0	0,0	4	13,8
tanult	1	25,0	17	58,6
egyiket sem	3	75,0	5	17,2

Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
e-Learning				
oktatott	3	75,0	2	6,9
tutorált	2	50,0	1	3,4
mentorált	2	50,0	1	3,4
oktatást, képzést szervezett	3	75,0	3	10,3
vizsgáztatott	3	75,0	4	13,8
tananyagot fejlesztett	3	75,0	2	6,9
tanult	1	75,0	22	75,9
egyiket sem	0	0,0	4	13,8
Blended learning	fő	%	fő	%
oktatott	3	75,0	1	3,4
tutorált	2	50,0	1	3,4
mentorált	2	50,0	1	3,4
oktatást, képzést szervezett	3	75,0	2	6,9
vizsgáztatott	3	75,0	2	6,9
tananyagot fejlesztett	3	75,0	2	6,9
tanult	2	50,0	5	17,2
egyiket sem	1	25,0	23	79,3
MOOC	fő	%	fő	%
oktatott	0	0,0	0	0,0
tutorált	0	0,0	0	0,0
mentorált	0	0,0	0	0,0
oktatást, képzést szervezett	0	0,0	0	0,0
vizsgáztatott	0	0,0	0	0,0
tananyagot fejlesztett	0	0,0	0	0,0
tanult	0	0,0	2	6,9
egyiket sem	4	100,0	27	93,1
Web 2.0	fő	%	fő	%
oktatott	0	0,0	2	6,9
tutorált	0	0,0	0	0,0
mentorált	0	0,0	0	0,0
oktatást, képzést szervezett	0	0,0	0	0,0
vizsgáztatott	0	0,0	0	0,0
tananyagot fejlesztett	0	0,0	1	3,4
tanult	0	0,0	4	13,8
egyiket sem	4	100,0	24	82,8
Szimuláció	fő	%	fő	%
oktatott	0	0,0	3	10,3
tutorált	0	0,0	3	10,3
mentorált	0	0,0	0	0,0
oktatást, képzést szervezett	0	0,0	3	10,3
vizsgáztatott	0	0,0	2	6,9
tananyagot fejlesztett	0	0,0	4	13,8
tanult	0	0,0	8	27,6
egyiket sem	4	100,0	15	51,7

Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
Gamification				
oktatott	0	0,0	2	6,9
tutorált	0	0,0	0	0,0
mentorált	0	0,0	1	3,4
oktatást, képzést szervezett	0	0,0	0	0,0
vizsgáztatott	0	0,0	0	0,0
tananyagot fejlesztett	0	0,0	1	3,4
tanult	0	0,0	8	27,6
egyiket sem	4	100,0	19	65,5

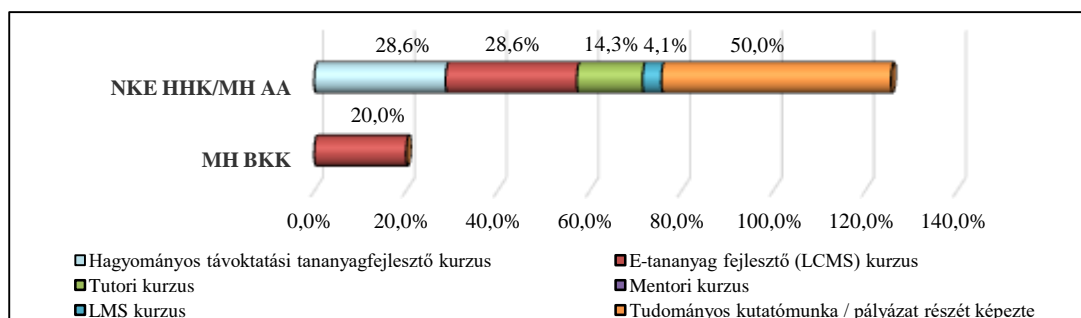
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/14. ábra: Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban speciális felkészültséggel rendelkező válaszadók aránya



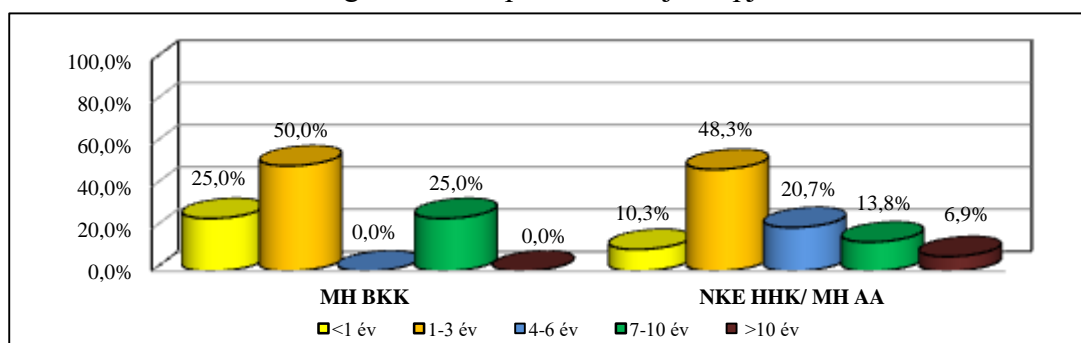
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/15. ábra: Az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatban speciális felkészültséggel rendelkező válaszadók megoszlása kurzusok alapján



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

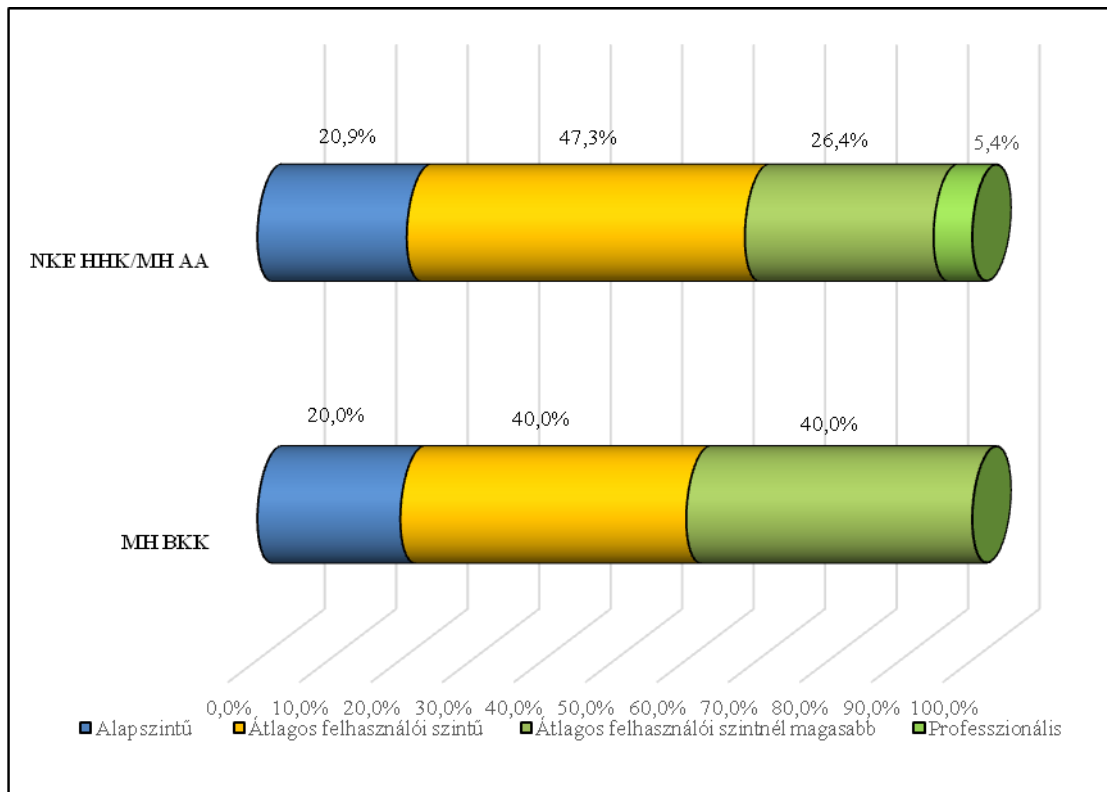
5/16. ábra: Az atipikus tanulási/oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók megoszlása a tapasztalat ideje alapján



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

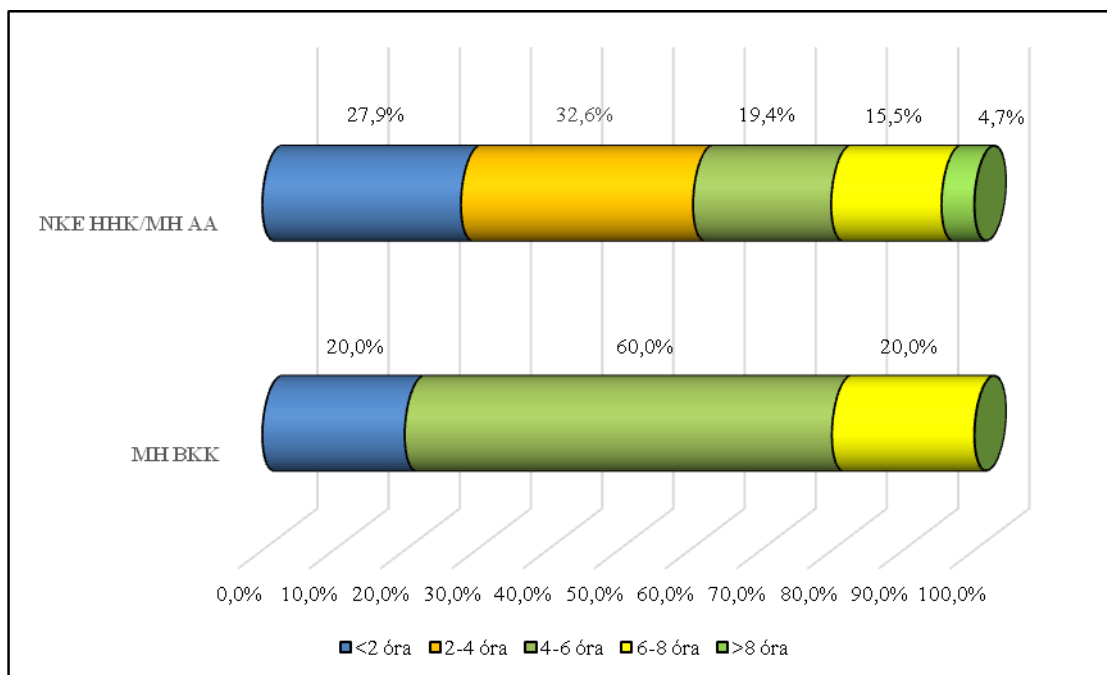
IT KOMPETENCIÁK, ÁLTALÁNOS INTERNETHASZNÁLATI SZOKÁSOK

5/17. ábra: A válaszadók önértékelése saját IT kompetenciájukról



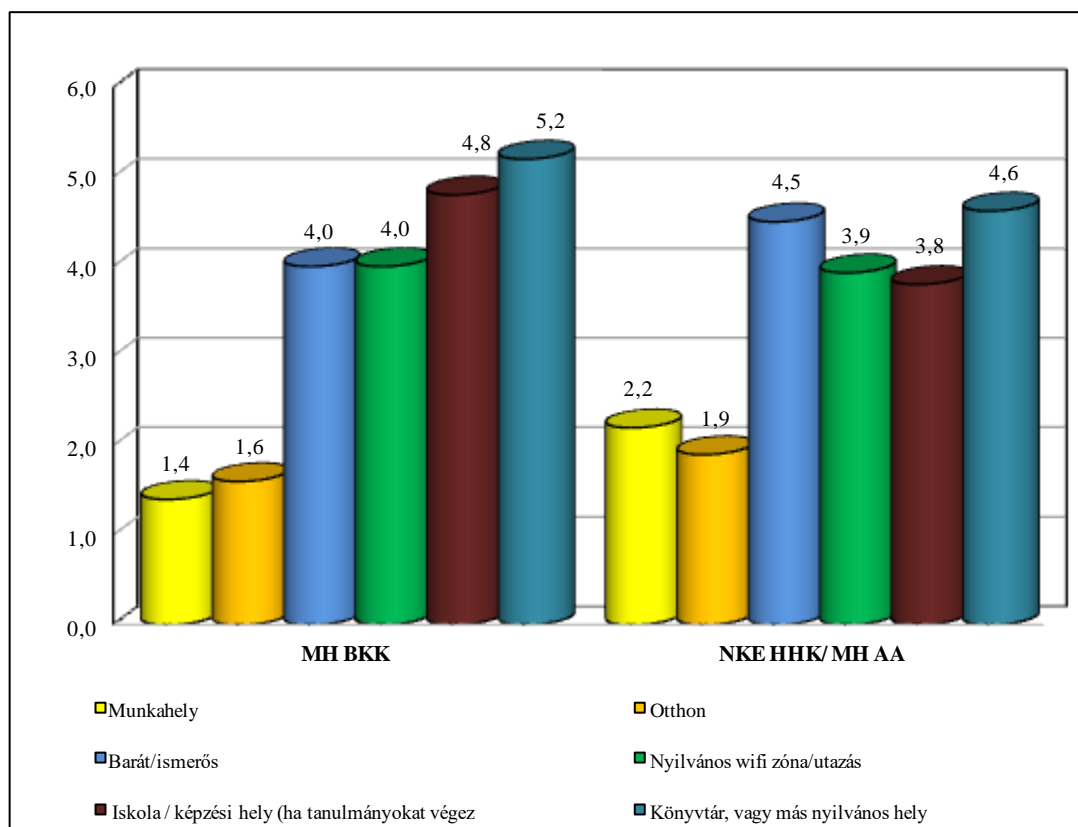
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/18. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internet napi használati idejük szerint



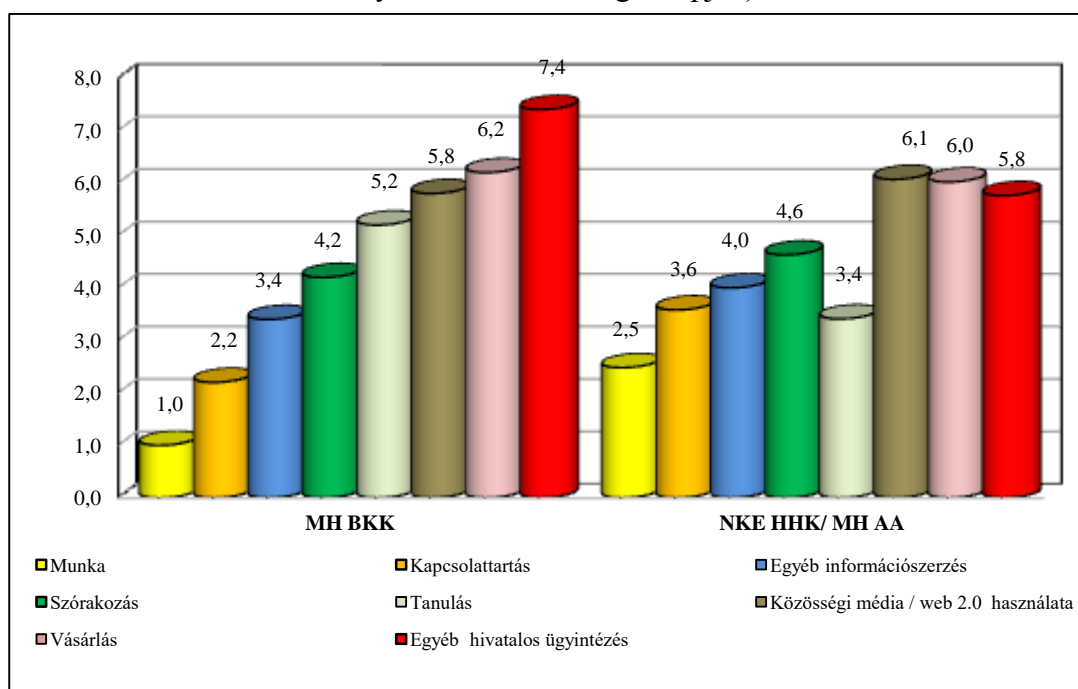
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/19. ábra: A válaszadók megoszlása számítógép/internethasználat helyszíne szerint (1-6. helyezési számok átlaga alapján)



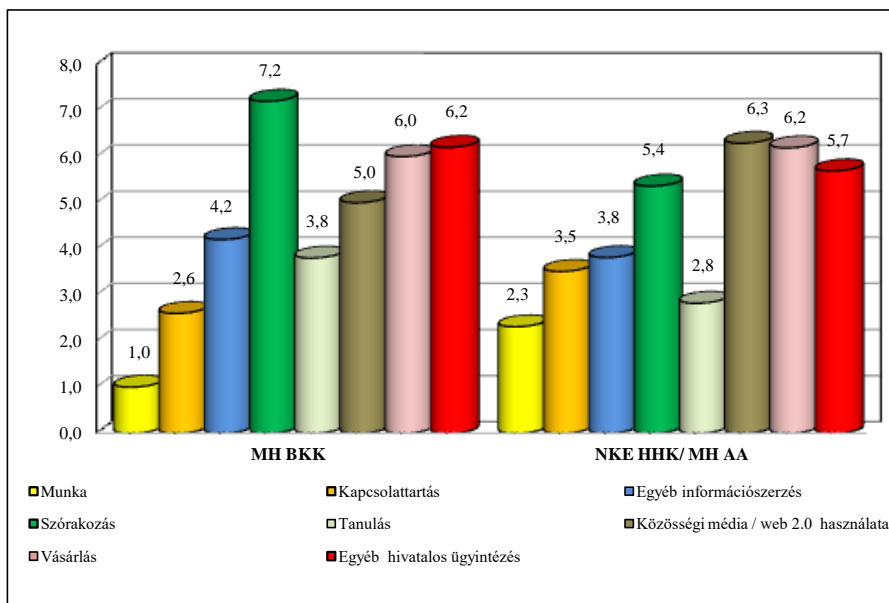
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/20. ábra: A válaszadók megoszlása internet általános használati cél szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján)



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

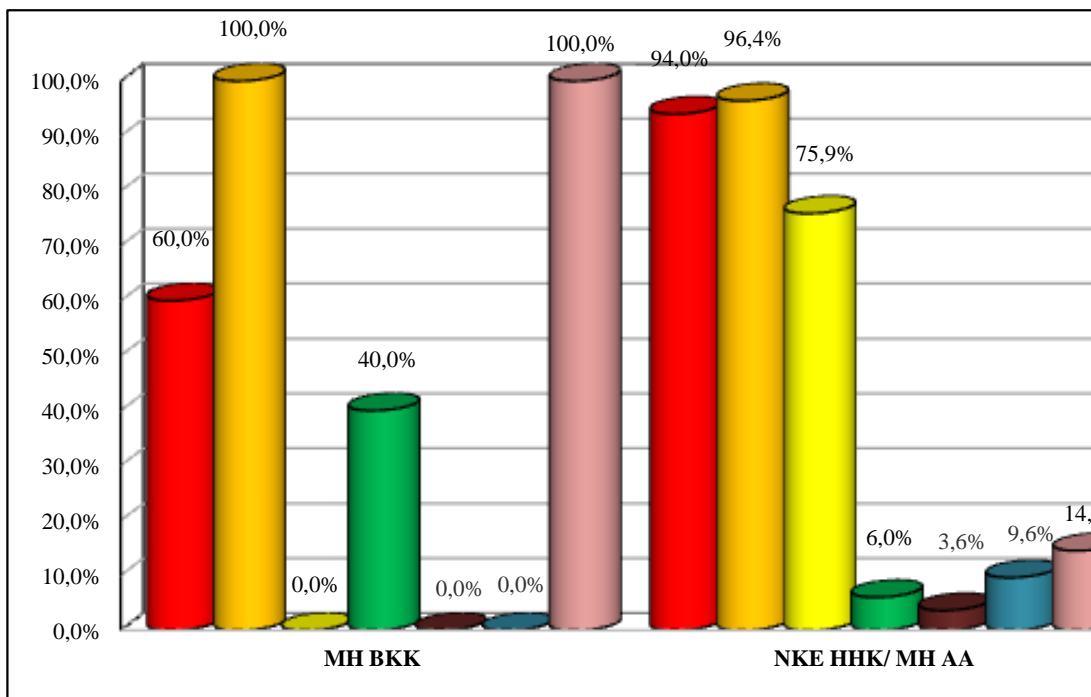
5/21. ábra: A válaszok megoszlása az internet legfontosabb funkcióinak megítélése szerint (1-8. helyezési számok átlaga alapján)



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

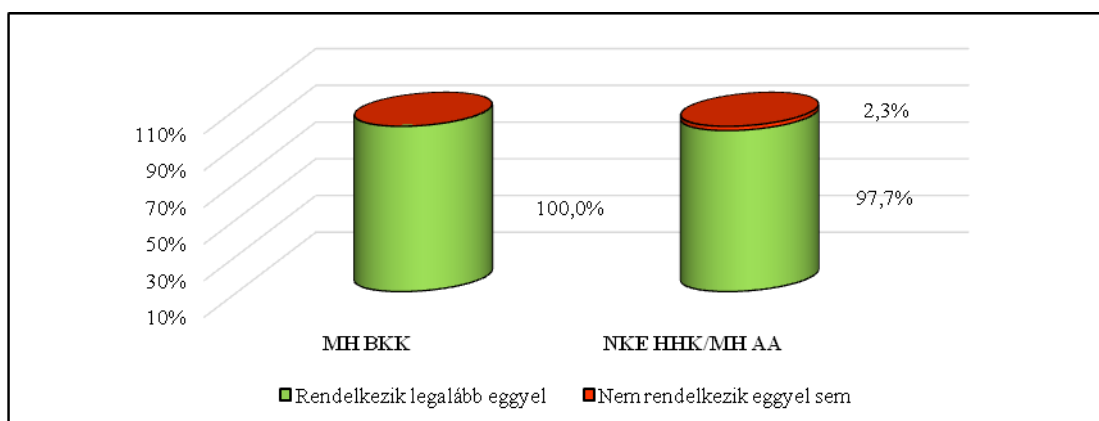
KÖZÖSSÉGI MÉDIA FELHASZNÁLÁSI SZOKÁSOK

5/22. ábra: Saját weboldallal rendelkező válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/23. ábra: Legalább egy saját e-mail címmel rendelkező válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/2. táblázat: A válaszadók által küldött/fogadott e-mailek becsült száma

Munkával kapcsolatban küldött/fogadott e-mailek	MH BKK (küld/fogad)		NKE HHK/ MH AA (küld/fogad)	
	fő	%	fő	%
Naponta >50 db	0/7	0,0/0,0	4/5	3,2/4,0
Naponta 41-50 db	0/1	0,0/0,0	0/1	0,0/0,8
Naponta 31-40 db	0/3	0,0/0,0	2/3	1,6/2,4
Naponta 21-30 db	0/1	0,0/20,0	5/13	4,0/10,3
Naponta 10-20 db	2/3	40,0/60,0	26/30	20,6/23,8
Naponta <10 db	3/1	60,0/20,0	89/74	70,6/58,7
Egyéb jelleggel küldött/fogadott e-mailek	MH BKK (küld/fogad)		NKE HHK/MH AA (küld/fogad)	
	fő	%	fő	%
Naponta >50 db	0/0	0,0/0,0	0/3	0,0/2,4
Naponta 41-50 db	0/0	0,0/0,0	5/1	4,0/0,8
Naponta 31-40 db	1/0	20,0/0,0	1/4	0,8/3,2
Naponta 21-30 db	0/1	0,0/20,0	4/6	3,2/4,8
Naponta 10-20 db	1/1	20,0/20,0	14/33	11,1/26,2
Naponta <10 db	3/3	60,0/60,0	102/79	81,0/62,7

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/3. táblázat: A válaszadók által használt egyéb kommunikációs eszközök gyakorisága

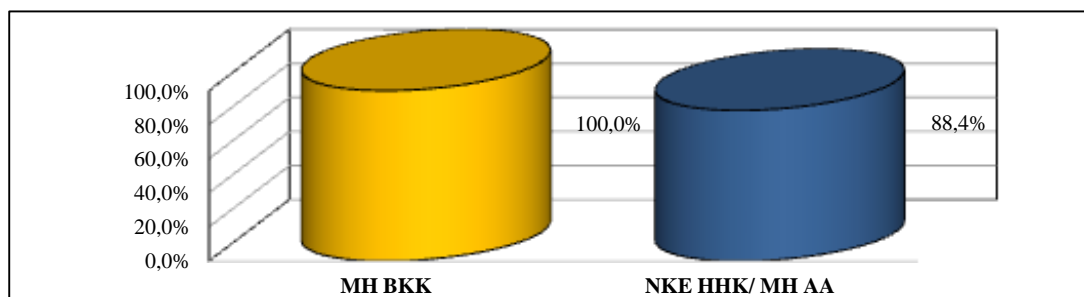
Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
Google Talk, Facebook Messenger				
Naponta többször	2	40,0	53	41,1
Naponta egyszer	0	0,0	8	6,2
Hetente többször	0	0,0	5	3,9
Hetente egyszer	0	0,0	2	1,6
Havonta többször	1	20,0	2	1,6
Havonta	0	0,0	0	0,0
Szinte soha	2	40,0	59	45,7

Megnevezés	MH BKK	NKE HHK/MH AA	Megnevezés	MH BKK
Mobil telefon	fő	%	fő	%
Naponta többször	4	80,0	117	90,7
Naponta egyszer	0	0,0	5	3,9
Hetente többször	1	20,0	1	0,8
Hetente egyszer	0	0,0	0	0,0
Havonta többször	0	0,0	4	3,1
Havonta	0	0,0	0	0,0
Szinte soha	0	0,0	2	1,6
Vezetékes telefon	fő	%	fő	%
Naponta többször	3	60,0	35	27,1
Naponta egyszer	0	0,0	7	5,4
Hetente többször	0	0,0	7	5,4
Hetente egyszer	1	20,0	9	7,0
Havonta többször	0	0,0	5	3,9
Havonta	0	0,0	4	3,1
Szinte soha	1	20,0	62	48,1
Google Drive	fő	%	fő	%
Naponta többször	2	40,0	17	13,2
Naponta egyszer	1	20,0	10	7,8
Hetente többször	1	20,0	9	7,0
Hetente egyszer	1	20,0	12	9,3
Havonta többször	0	0,0	7	5,4
Havonta	0	0,0	15	11,6
Szinte soha	0	0,0	59	45,7
Telefax	fő	%	fő	%
Naponta többször	0	0,0	7	5,4
Naponta egyszer	0	0,0	4	3,1
Hetente többször	0	0,0	2	1,6
Hetente egyszer	0	0,0	2	1,6
Havonta többször	0	0,0	5	3,9
Havonta	0	0,0	7	5,4
Szinte soha	5	100,0	102	79,1
Skype, Ustream	fő	%	fő	%
Naponta többször	1	20,0	8	6,2
Naponta egyszer	1	20,0	10	7,8
Hetente többször	0	0,0	6	4,7
Hetente egyszer	0	0,0	6	4,7
Havonta többször	1	20,0	8	6,2
Havonta	0	0,0	14	10,9
Szinte soha	3	60,0	77	59,7

Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
Közösségi üzenőfalak				
Naponta többször	2	40,0	12	9,3
Naponta egyszer	0	0,0	11	8,5
Hetente többször	1	20,0	7	5,4
Hetente egyszer	0	0,0	6	4,7
Havonta többször	0	0,0	7	5,4
Havonta	0	0,0	8	6,2
Szinte soha	2	40,0	78	60,5
Fórumok				
Naponta többször	1	20,0	5	3,9
Naponta egyszer	1	20,0	5	3,9
Hetente többször	0	0,0	4	3,1
Hetente egyszer	0	0,0	6	4,7
Havonta többször	1	20,0	9	7,0
Havonta	1	20,0	6	4,7
Szinte soha	1	20,0	94	72,9

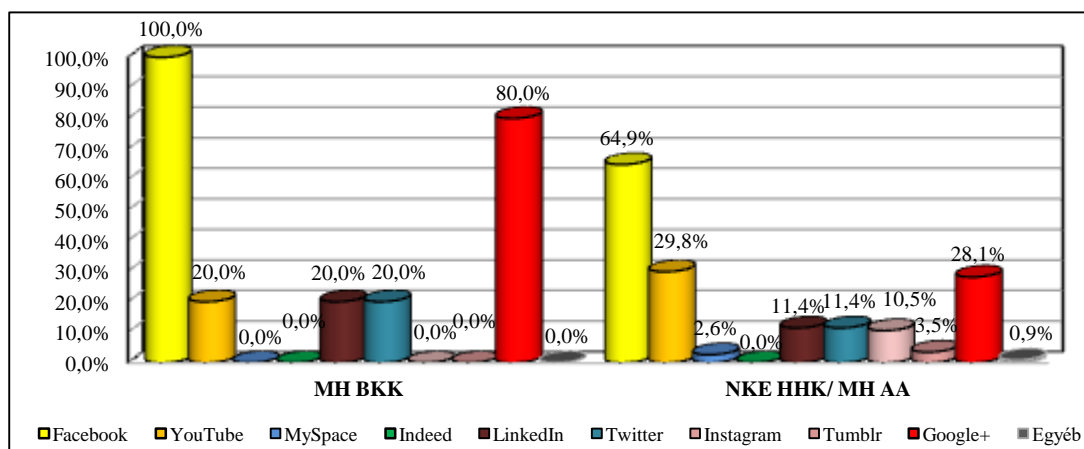
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/24. ábra: Legalább egy közösségi oldalon regisztrált válaszadók aránya



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/25. ábra: A legnépszerűbb közösségi oldalak a válaszadók regisztrációi alapján



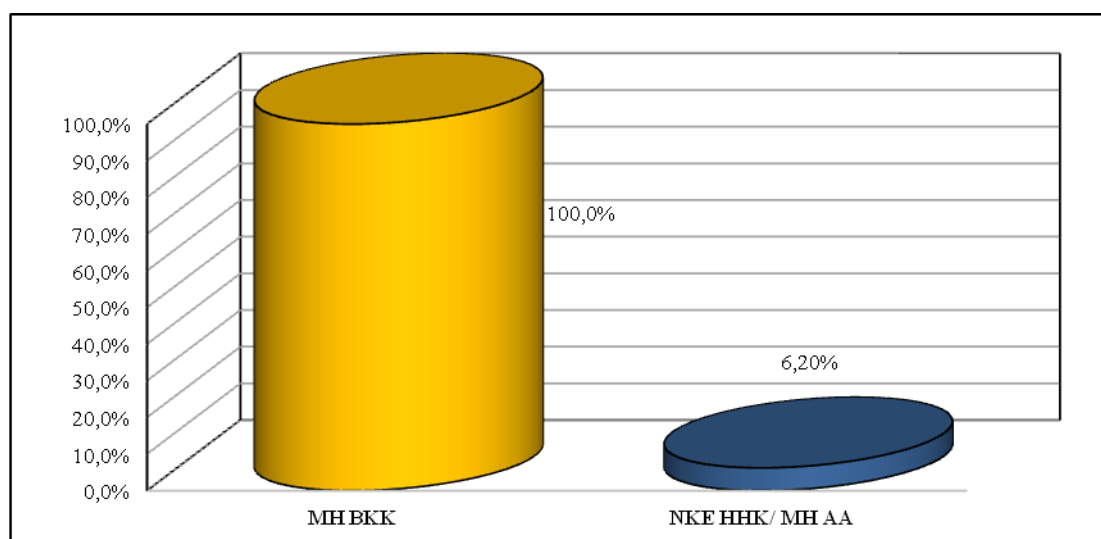
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/4. táblázat: A válaszadók közösségi oldalain meglévő, munkából eredő ismerősök aránya

Összesen kevesebb, mint 100 fő, ebből munkából	MH BKK		NKE HHK/ MH AA	
	fő	%	fő	%
<10%	2	40,0	15	13,2
11-25%	0	0,0	1	0,9
26-50%	0	0,0	3	2,6
51-75%	0	0,0	3	2,6
>75%	0	0,0	3	2,6
Összesen	2	40,0	25	21,9
Összesen 100-300 fő között, ebből munkából	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0%	7	6,1
11-25%	0	0,0	8	7,0
26-50%	0	0,0	14	12,3
51-75%	0	0,0	5	4,4
>75%	0	0,0	1	0,9
Összesen	0	0,0	35	30,7
Összesen 301-400 fő között, ebből munkából	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	5	4,4
11-25%	0	0,0	2	1,8
26-50%	2	40,0	9	7,9
51-75%	0	0,0	3	2,6
>75%	0	0,0	0	0,0
Összesen	2	40,0	19	16,7
Összesen 401-500 fő között, ebből munkából	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	6	5,3
11-25%	0	0,0	2	1,8
26-50%	0	0,0	2	1,8
51-75%	0	0,0	3	2,6
>75%	1	20,0	0	0,0
Összesen	1	20,0	13	11,4
Összesen 500 fő felett, ebből munkából	fő	%	fő	%
<10%	0	0,0	4	3,5
11-25%	0	0,0	3	2,6
26-50%	0	0,0	7	6,1
51-75%	0	0,0	5	4,4
>75%	0	0,0	3	2,6
Összesen	0	0,0	22	19,3

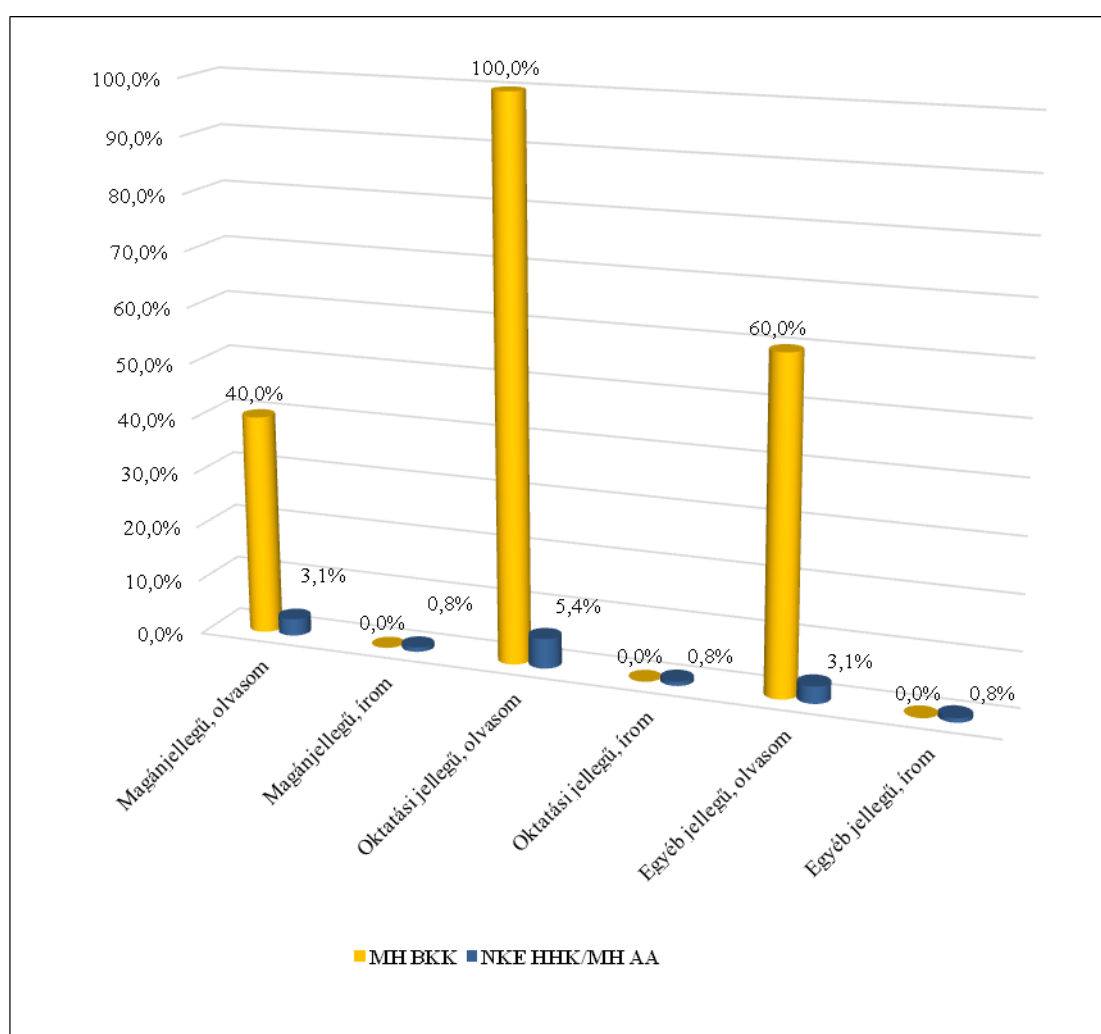
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/26. ábra: A válaszadók megoszlása blogok általános célú használata alapján



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/27. ábra: A válaszadók bloghasználati céljainak megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

AZ ATÍPIKUS TANULÁSI MÓDSZEREKKEL KAPCSOLATOS TAPASZTALATOK, SZOKÁSOK, ATTITŰDŐK, ELVÁRÁSOK, KEZDEMÉNYEZÉSEK

5/5. táblázat: Web 2.0 szolgáltatások általános és oktatási célú igénybevételének arányai

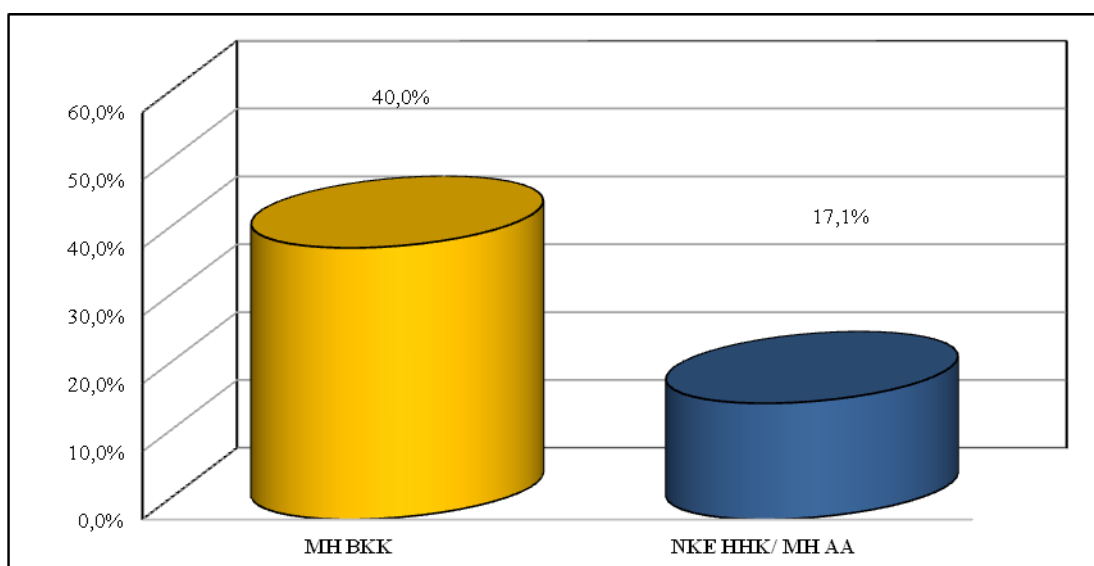
Megnevezés	MH BKK (Általános / Oktatási)		NKE HHK/ MH AA Általános / Oktatási)	
	fő	fő	%	%
Blogok				
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	1/1	0,8/0,8
Naponta	1/1	20,0/20,0	1/1	0,8/0,8
Hetente többször	0/0	0,0/0,0	3/3	2,3/2,3
Hetente	1/1	20,0/20,0	1/1	0,8/0,8
Havonta többször	2/2	40,0/40,0	0/0	0,0/0,0
Havonta	1/1	20,0/20,0	2/2	1,6/1,6
Szinte soha	0/0	0,0 /0,0	121/121	93,8/93,8
Közösségi oldalak	Á/O fő	Á/O fő	Á/O %	Á/O %
Naponta többször	1/0	20,0/0,0	31/7	24,0/5,4
Naponta	2/1	40,0/20,0	21/10	16,3/7,8
Hetente többször	2/1	40,0/20,0	7/9	5,4/7,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	3/4	2,3/3,1
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	7/2	5,4/1,6
Havonta	0/0	0,0/0,0	7/7	5,4/5,4
Szinte soha	0/3	0,0/60,0	53/90	41,1/69,8
Videó/hangmegosztó portálok	Á/O fő	Á/O fő	Á/O %	Á/O %
Naponta többször	1/0	20,0/0,0	20/3	15,5/2,3
Naponta	1/1	20,0/20,0	18/8	14,0/6,2
Hetente többször	1/1	20,0/20,0	17/10	13,2/7,8
Hetente	1/1	20,0/20,0	9/4	7,0/3,1
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	12/9	9,3/7,0
Havonta	0/0	0,0/0,0	8/12	6,2/9,3
Szinte soha	1/2	20,0/40,0	45/83	34,9/63,4
Webes dokumentum-szerkesztő programok	Á/O fő	Á/O fő	Á/O %	Á/O %
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	3/3	2,3/2,3
Naponta	1/1	20,0/20,0	10/8	7,8/6,2
Hetente többször	1/0	20,0/0,0	6/3	4,7/2,3
Hetente	0/0	0,0/0,0	9/4	7,0/3,1
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	8/8	6,2/6,2
Havonta	0/0	0,0/0,0	14/12	10,9/9,3
Szinte soha	3/4	60,0/80,0	79/91	61,2/70,5
Wikipédia	Á/O fő	Á/O fő	Á/O %	Á/O %
Naponta többször	1/0	20,0/0,0	6/2	4,7/1,6
Naponta	2/1	40,0/20,0	6/5	4,7/3,9
Hetente többször	2/2	40,0/40,0	34/17	26,4/13,2
Hetente	0/0	0,0/0,0	15/11	11,6/8,5
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	18/12	14,0/9,3
Havonta	0/0	0,0/0,0	23/21	17,8/16,3
Szinte soha	0/2	0,0/40,0	27/61	20,9/47,3

Megnevezés	MH BKK (Általános / Oktatási)		NKE HHK/ MH AA Általános / Oktatási)	
	Á/O fő	Á/O fő	Á/O %	Á/O %
Podcastok				
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	1/0	0,8/0,0
Naponta	0/0	0,0/0,0	1/1	0,8/0,8
Hetente többször	0/0	0,0/0,0	5/0	3,9/0,0
Hetente	1/1	20,0/20,0	5/5	3,9/3,9
Havonta többször	1/1	20,0/20,0	3/1	2,3/0,8
Havonta	2/1	40,0/20,0	6/3	4,7/2,3
Szinte soha	1/2	20,0/40,0	108/119	83,7/92,2
Social bookmarking				
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	1/1	0,8/0,8
Naponta	1/0	20,0/0,0	0/0	0,0/0,0
Hetente többször	1/1	20,0/20,0	1/0	0,8/0,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	7/2	5,4/1,6
Havonta többször	1/0	20,0/0,0	0/0	0,0/0,0
Havonta	0/0	0,0/0,0	3/2	2,3/1,6
Szinte soha	2/4	40,0/80,0	117/124	90,7/96,9
Virtuális világok				
Naponta többször	0/0	0,0/0,0	0/0	0,0/0,0
Naponta	0/0	0,0/0,0	0/0	6,3/0,0
Hetente többször	2/1	40,0/20,0	4/0	4,2/0,0
Hetente	0/0	0,0/0,0	3/2	0,0/1,6
Havonta többször	0/0	0,0/0,0	3/3	2,3/2,3
Havonta	0/0	0,0/0,0	4/4	3,1/3,1
Szinte soha	3/4	60,0/80,0	115/120	89,1/93,0

A- általános céllal O- oktatási céllal

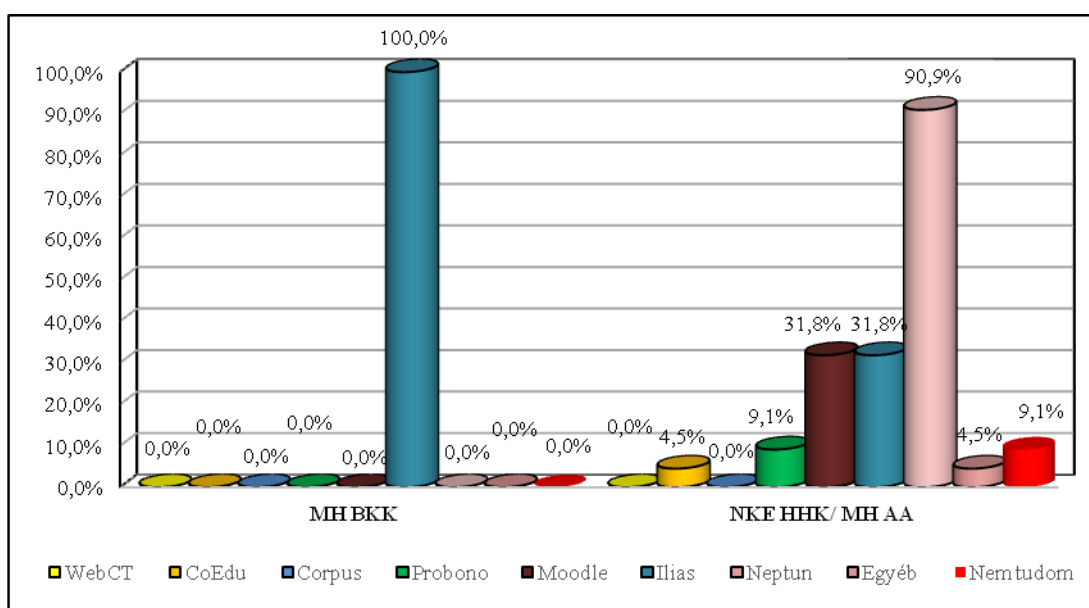
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/28. ábra: A válaszadók intézményi LMS keretrendszer használatának megoszlása



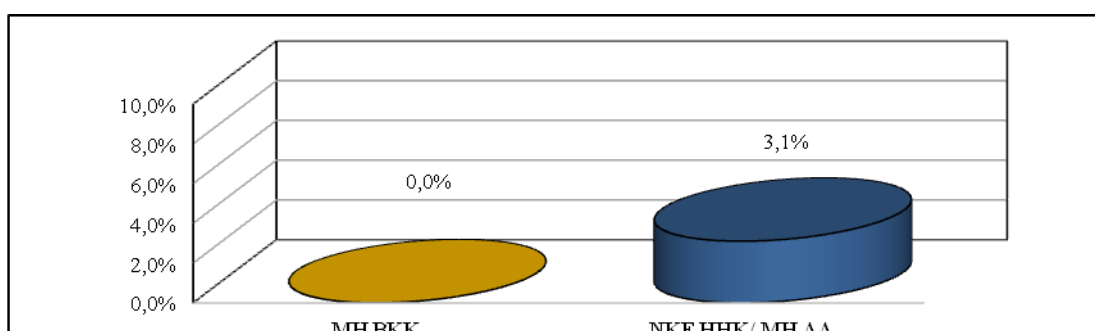
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/29. ábra: A válaszadók által leginkább használt LMS keretrendszerek megoszlása



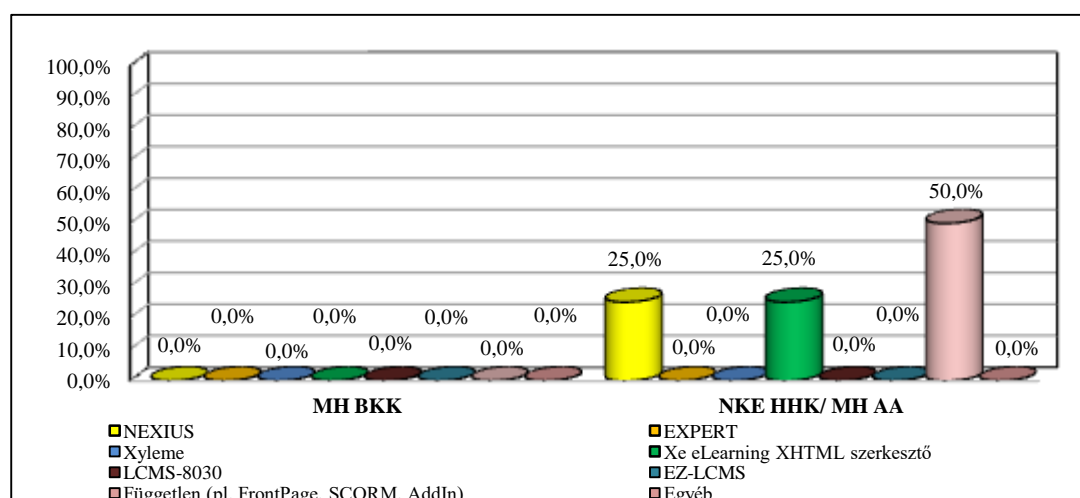
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/30. ábra: A válaszadók LCMS szerkesztőrendszer használatának megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/31. ábra: A válaszadók által leginkább használt LCMS szerkesztőrendszerek megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/6. táblázat: A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használatának gyakorisága az oktatott kurzus/tantárgy ismeretanyagainak átadásához

Megnevezés	Soha (fő/%)		Néha (fő/%)		Általában (fő/%)		Sokszor (fő/%)		Mindig (fő/%)	
	MH BKK	NKE HHK/ MH AA	MH BKK	NKE HHK/ MH AA	MH BKK	NKE HHK/ MH AA	MH BKK	NKE HHK/ MH AA	MH BKK	NKE HHK/ MH AA
Prezentáció	0/0,0	27/20,9	1/20,0	26/20,2	1/20,0	29/22,5	0/0,0	25/19,4	3/60,0	22/17,1
Digitalizált filmek, képek	1/20,0	36/27,9	1/20,0	45/34,9	0/0,0	24/18,6	0/0,0	19/14,7	3/60,0	5/3,9
Szimulációk	2/40,0	76/58,9	2/40,0	32/24,8	0/0,0	12/9,3	0/0,0	7/5,4	1/20,0	2/1,6
Gamification	4/80,0	105/81,4	0/0,0	14/10,9	1/20,0	4/3,1	0/0,0	2/1,6	0/0,0	4/3,1
Digitalizált hanganyagok	2/40,0	60/46,5	0/0,0	47/36,4	0/0,0	11/8,5	0/0,0	5/3,9	3/60,0	6/4,7
Pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár	0/0,0	25/19,4	1/20,0	26/20,2	1/20,0	28/21,7	1/20,0	40/31,0	2/40,0	10/7,8
Okostelefon	3/60,0	42/32,6	0/0,0	23/17,8	1/20,0	20/15,5	0/0,0	32/24,8	1/20,0	12/9,3
Laptop, tablet, PDA	0/0,0	24/18,6	1/20,0	15/11,6	1/20,0	19/14,7	1/20,0	44/34,1	2/40,0	27/20,9
Hanganyagok	1/20,0	47/36,4	1/20,0	44/34,1	1/20,0	15/11,6	0/0,0	14/10,9	2/40,0	9/7,0
Wikipédia	1/20,0	61/47,3	0/0,0	32/24,8	1/20,0	23/17,8	1/20,0	9/7,0	2/40,0	4/3,1
Facebook	4/80,0	85/65,9	0/0,0	24/18,6	0/0,0	9/7,0	1/20,0	6/4,7	0/0,0	5/3,9
e-Learning keretrendszer	3/60,0	91/70,5	0/0,0	22/17,1	0/0,0	9/7,0	0/0,0	5/3,9	2/40,0	2/1,6
Internetes kereső	1/20,0	27/20,9	0/0,0	22/17,1	1/20,0	25/19,4	0/0,0	31/24,0	3/60,0	24/18,6
Google Drive, Google Docs	2/40,0	93/72,1	0/0,0	16/12,4	1/20,0	12/9,3	1/20,0	5/3,9	1/20,0	3/2,3
Elektronikus tesztek	2/40,0	69/53,5	0/0,0	35/27,1	0/0,0	18/14,0	1/20,0	5/3,9	2/40,0	2/1,6
Neptun rendszer	5/100,0	45/34,9	0/0,0	23/17,8	0/0,0	28/21,7	0/0,0	24/18,6	0/0,0	9/7,0
Digitális fényképezőgép (nem mobiltelefonba beépített)	5/100,0	61/47,3	0/0,0	40/31,0	0/0,0	14/10,9	0/0,0	7/5,4	0/0,0	7/5,4
Digitális kamera	4/80,0	71/55,0	1/20,0	33/25,6	0/0,0	15/11,6	0/0,0	5/3,9	0/0,0	5/3,9
Digitális diktafon (nem mobiltelefonba beépített)	4/80,0	97/75,2	1/20,0	19/14,7	0/0,0	7/5,4	0/0,0	3/2,3	0/0,0	3/2,3
Webkamera	3/60,0	94/72,9	1/20,0	25/19,4	0/0,0	7/5,4	0/0,0	2/1,6	1/20,0	1/0,8

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/7. táblázat: A válaszadók IKT eszköz, e-/digitális tananyag használata az egyes oktatási folyamatokban

Megnevezés	Jelenléti foglalkozás (fő/%)	Beadandó feladat (fő/%)	Vizsga, egyéb számon-kérés (fő/%)	Ismeret-bővítés (fő/%)	Projekt-munka (fő/%)	Csoport-munka (fő/%)	Egyéni tanulás támogatása (fő/%)	Gyakorlat (fő/%)	Egyik sem (fő/%)
Prezentáció	5/100,0	2/40,0	3/60,0	2/40,0	2/40,0	3/60,0	2/40,0	2/40,0	0/0,0
	42/32,6	34/26,4	29/22,5	19/14,7	30/23,3	25/19,4	30/23,3	9/7,0	27/20,9
Digitalizált filmek, képek	4/80,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	1/20,0	2/40,0	1/20,0
	33/25,6	17/13,2	11/8,5	39/30,2	16/12,4	14/10,9	36/27,9	14/10,9	36/27,9
Szimulációk	1/20,0	0/0,0	0/0,0	2/40,0	1/20,0	3/60,0	1/20,0	0/0,0	2/40,0
	16/12,4	8/6,2	9/7,0	20/15,5	14/10,9	24/18,6	19/14,7	17/13,2	76/58,9
Gaming	1/20,0	1/20,0	0/0,0	1/20,0	1/20,0	1/20,0	1/20,0	0/0,0	4/80,0
	12/9,3	6/4,7	5/3,9	14/10,9	10/7,8	24/18,6	14/10,9	17/13,2	105/81,4
Digitalizált hanganyagok	3/60,0	2/40,0	3/60,0	3/60,0	3/60,0	2/40,0	3/60,0	2/40,0	2/40,0
	23/17,8	5/3,9	11/8,5	27/20,9	13/10,1	7/5,4	28/21,7	17/13,2	60/46,5
Pdf vagy más, text formájú digitalizált anyagok, e-könyvtár	3/60,0	4/80,0	3/60,0	4/80,0	2/40,0	2/40,0	4/80,0	2/40,0	0/0,0
	31/24,0	38/29,5	22/17,1	34/26,4	18/14,0	18/14,0	43/33,3	14/10,9	25/19,4
Okostelefon	1/20,0	1/20,0	1/20,0	2/40,0	1/20,0	1/20,0	2/40,0	2/40,0	3/60,0
	16/12,4	10/7,8	7/5,4	35/27,1	16/12,4	15/11,6	28/21,7	8/6,2	42/32,6
Laptop, tablet, PDA	3/60,0	3/60,0	3/60,0	3/60,0	3/60,0	4/80,0	5/100,0	3/60,0	0/0,0
	34/26,4	26/20,2	14/10,9	36/27,9	20/15,5	24/18,6	41/31,8	17/13,2	24/18,6
Hanganyagok	4/80,0	2/40,0	3/60,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	3/60,0	1/20,0
	22/17,1	9/7,0	5/3,9	24/18,6	9/7,0	11/8,5	29/22,5	15/11,6	47/36,4
Wikipédia	3/60,0	3/60,0	3/60,0	4/80,0	3/60,0	3/60,0	4/80,0	3/60,0	1/20,0
	8/6,2	19/14,7	8/6,2	39/30,2	16/12,4	8/6,2	37/28,7	10/7,8	61/47,3

Megnevezés	Jelenléti foglalkozás (fő/%)	Beadandó feladat (fő/%)	Vizsga, egyéb számon-kérés fő/%	Ismeret-bővítés kutatás (fő/%)	Projekt-munka (fő/%)	Csoport-munka (fő/%)	Egyéni tanulás támogatása (fő/%)	Gyakorlatás (fő/%)	Egyik sem (fő/%)
Facebook	1/20,0	0/0,0	0/0,0	1/20,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	4/80,0
	5/3,9	4/3,1	4/3,1	13/10,1	7/5,4	9/7,0	12/9,3	4/3,1	85/65,9
e-Learning keretrendszer	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	2/40,0	3/60,0
	6/4,7	9/7,0	16/12,4	17/13,2	14/10,9	10/7,8	31/24,0	14/10,9	91/70,5
Internetes kereső	3/60,0	3/60,0	2/40,0	3/60,0	4/80,0	4/80,0	4/80,0	3/60,0	1/20,0
	18/14,0	26/20,2	17/13,2	50/38,8	26/20,2	26/20,2	46/35,7	15/11,6	27/20,9
Google Drive, Google Docs	0/0,0	3/60,0	1/20,0	2/40,0	1/20,0	1/20,0	2/40,0	1/20,0	2/40,0
	8/6,2	16/12,4	9/7,0	12/9,3	18/14,0	22/17,1	25/19,4	4/3,1	93/72,1
Elektronikus tesztek	1/20,0	3/60,0	1/20,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	3/60,0	1/20,0	2/40,0
	9/7,0	16/12,4	25/19,4	13/10,1	13/10,1	8/6,2	20/15,5	23/17,8	69/53,5
Neptun rendszer	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	5/100,0
	23/17,8	11/8,5	17/13,2	9/7,0	5/3,9	6/4,7	23/17,8	2/1,6	45/34,9
Fényképezőgép (nem mobil-telefonba beépített)	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	5/100,0
	10/7,8	9/7,0	4/3,1	13/10,1	14/10,9	16/12,4	15/11,6	5/3,9	64/49,6
Digitális kamera	0/0,0	0/0,0	1/20,0	0/0,0	1/20,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	4/80,0
	8/6,2	6/4,7	4/3,1	11/8,5	16/12,4	15/11,6	17/13,2	6/4,7	71/55,0
Digitális diktafon	0/0,0	0/0,0	0/0,0	1/20,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	4/80,0
	13/10,1	5/3,9	6/4,7	9/7,0	14/10,9	10/7,8	18/14,0	4/3,1	97/75,2
Webkamera	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	0/0,0	2/40,0	0/0,0	3/60,0
	12/9,3	3/2,3	6/4,7	10/7,8	10/7,8	13/10,1	11/8,5	6/4,7	94/72,9

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/8. táblázat: A válaszadók által leghasznosabbnak megítélt atipikus tanulási módszerek a katonai tanintézeteknél folyó képzéseknél

Megnevezés	Gaming %	e-Learning %	blended learning %	MOOC %	Web 2.0 %	Szimuláció %	Egyik sem %
OKJ honvéd altiszt szakképzés (nappali)	0,0	80,0	60,0	20,0	60,0	20,0	0,0
	32,6	27,1	8,5	0,8	10,9	33,3	27,1
OKJ honvéd altiszt szakképzés (levelező)	0,0	100,0	80,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	21,7	47,3	7,8	2,3	10,9	23,3	24,0
OKJ honvéd zászlós szakképzés (levelező)	20,0	100,0	80,0	0,0	60,0	20,0	0,0
	19,4	50,4	7,0	2,3	7,8	24,0	24,8
Összhaderőnemi Vezető Altiszti Tanfolyam	20,0	100,0	80,0	20,0	60,0	20,0	0,0
	27,9	38,8	9,3	7,8	10,9	27,9	25,6
Altiszti szakmai/nyelvi továbbképzés	0,0	100,0	80,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	15,5	49,6	11,6	4,7	18,6	15,5	26,4
Altiszti fokozati vizsgára felkészülés	0,0	100,0	80,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	14,0	50,4	8,5	3,9	10,1	20,2	23,3
Altiszti minősítő vizsga felkészülés	0,0	100,0	80,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	14,0	53,5	7,8	3,1	10,1	16,3	25,6
Felsőoktatási szakképzés (nappali)	20,0	80,0	60,0	20,0	60,0	20,0	0,0
	23,3	41,1	13,2	5,4	14,7	22,5	27,1
Felsőoktatási szakképzés (levelező)	0,0	100,0	60,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	12,4	55,8	10,1	5,4	15,5	14,0	25,6
BSc nappali képzés	20,0	40,0	20,0	20,0	40,0	20,0	20,0
	22,5	40,3	11,6	7,8	14,0	27,1	26,4
BSc levelező képzés	20,0	80,0	60,0	20,0	40,0	20,0	0,0
	16,3	54,3	17,8	5,4	9,3	16,3	23,3
MSc nappali képzés	20,0	60,0	40,0	20,0	40,0	20,0	20,0
	22,5	44,2	14,0	7,8	11,6	20,2	27,1
MSc levelező képzés	0,0	100,0	80,0	0,0	20,0	0,0	0,0
	16,3	54,3	14,0	7,0	13,2	13,2	24,8

2019.05.15.

Megnevezés	Gaming %	e-Learning %	blended learning %	MOOC %	Web 2.0 %	Szimuláció %	Egyik sem %
PhD, illetve magasabb vezetői képzések	0,0	100,0	80,0	20,0	40,0	0,0	0,0
	17,8	46,5	7,8	7,8	17,8	20,2	28,7
Tiszti szakmai/nyelvi továbbképzés	20,0	100,0	80,0	20,0	40,0	20,0	0,0
	16,3	47,3	9,3	9,3	14,7	15,5	27,9
Tiszti fokozati vizsgára való felkészülés	0,0	100,0	60,0	0,0	20,0	0,0	0,0
	15,5	51,2	5,4	5,4	10,1	16,3	27,9
Tiszti minősítő vizsgára felkészülés	0,0	100,0	80,0	0,0	20,0	0,0	0,0
	15,5	49,6	9,3	5,4	10,9	14,7	27,9
Rekonverziós képzés (új végzettségért, szakképesítésért)	20,0	100,0	80,0	20,0	40,0	20,0	0,0
	19,4	48,8	12,4	10,1	16,3	19,4	27,9
Rekonverziós képzés (új kompetenciákért)	0,0	100,0	80,0	0,0	40,0	20,0	0,0
	16,3	51,2	14,0	9,3	14,0	16,3	27,9
Katonai/honvédelmi alapismeretek oktatás	20,0	100,0	60,0	20,0	40,0	20,0	0,0
	22,5	49,6	11,6	7,8	10,1	22,5	24,8
Önkéntes védelmi tartalékosok felkészítése, kompetenciamérése	0,0	80,0	60,0	0,0	20,0	0,0	20,0
	24,0	46,5	10,9	5,4	10,1	20,2	25,6
Ismeretterjesztés, PR	0,0	80,0	40,0	0,0	40,0	0,0	0,0
	23,3	47,3	7,8	6,2	17,1	15,5	24,0

MH BKK

NKE HHK/MH AA

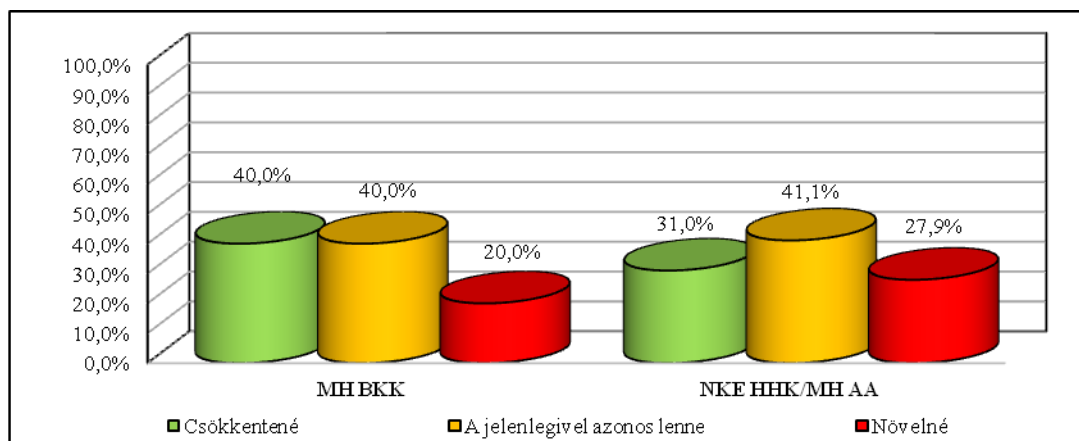
5/9. táblázat: A válaszadók által leghasznosabbnak megítélt atipikus tanulási módszerek az MH BKK egyes képzéseinél

Megnevezés	Gaming %	e-Learning %	blended learning %	MOOC %	Web 2.0 %	Szimuláció %	Egyik sem %
UNFICYP kulcsbeosztású állomány felkészítése	40,0	80,0	80,0	20,0	20,0	20,0	0,0
Nemzetközi Katonai Megfigyelő tanfolyam	40,0	60,0	100,0	20,0	20,0	20,0	0,0
Békeműveleti Együttműködési Tanfolyam (PSOCC)	40,0	80,0	80,0	20,0	20,0	20,0	0,0
Veszélyes Környezet Tudatosság Tanfolyam (HEAT)	20,0	80,0	80,0	20,0	40,0	40,0	0,0
Missziós Törzstiszti Alaptanfolyam	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (RSM)	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (EBH)	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
Missziós Törzstiszti Célfelkészítés (MH IKBK)	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
MH NTE (RSM) kontingens váltóállomány felkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
MH UNFICYP-39 kontingens váltóállomány felkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
MINURSO missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
EUTM Mali missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
EUTM Szomália missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
EUNAVFOR MED missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
EUMS missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
EUMM Grúzia missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	0,0
MINUSCA missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	20,0	20,0	20,0	0,0
UNIFIL missziós célfelkészítés	40,0	80,0	80,0	20,0	20,0	20,0	0,0
Tartós külszolgálatra tervezett állomány békeműveleti felkészítése	20,0	60,0	60,0	20,0	0,0	0,0	20,0
NKE hallgatói állomány békeműveleti felkészítése	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	20,0	20,0
Euro atlanti Nyári Egyetem	40,0	80,0	60,0	40,0	20,0	20,0	0,0
Önkéntes Honvédelmi Alapképzés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	0,0	0,0
Angol nyelvi felkészítés	40,0	80,0	80,0	40,0	20,0	0,0	0,0
Katonai angol szinten tartó nyelvképzés (METC)	20,0	80,0	60,0	40,0	20,0	0,0	0,0

Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

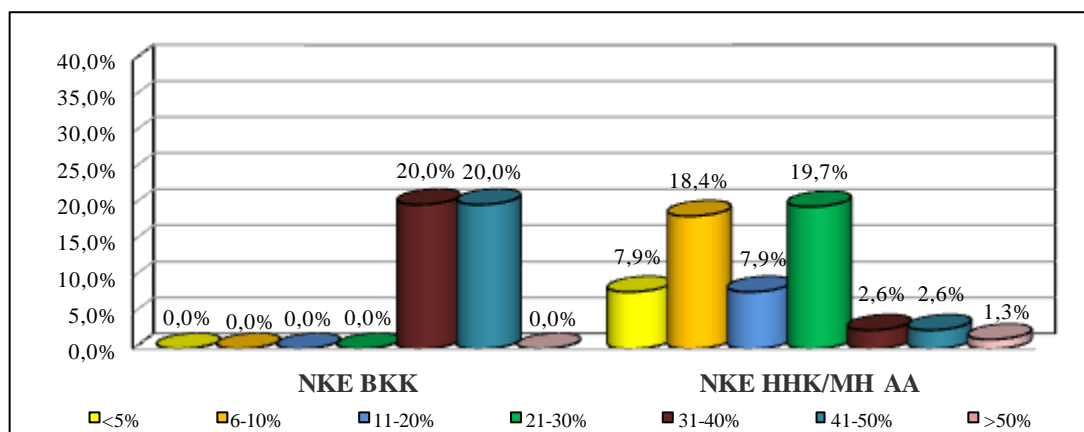
AZ E-TANANYAG ÉS E-TANULÁSI KÖRNYEZET FEJLESZTÉSE

5/32. ábra: Az atipikus (főleg e-) tanulási módszerek hatása a válaszadók oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított átlagos idejére



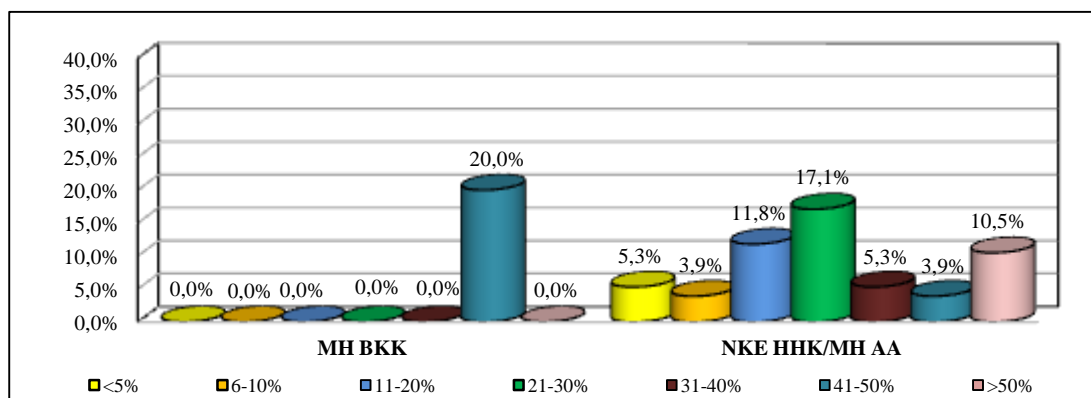
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/33. a) ábra: Az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított idő csökkenését váró válaszadók megoszlása



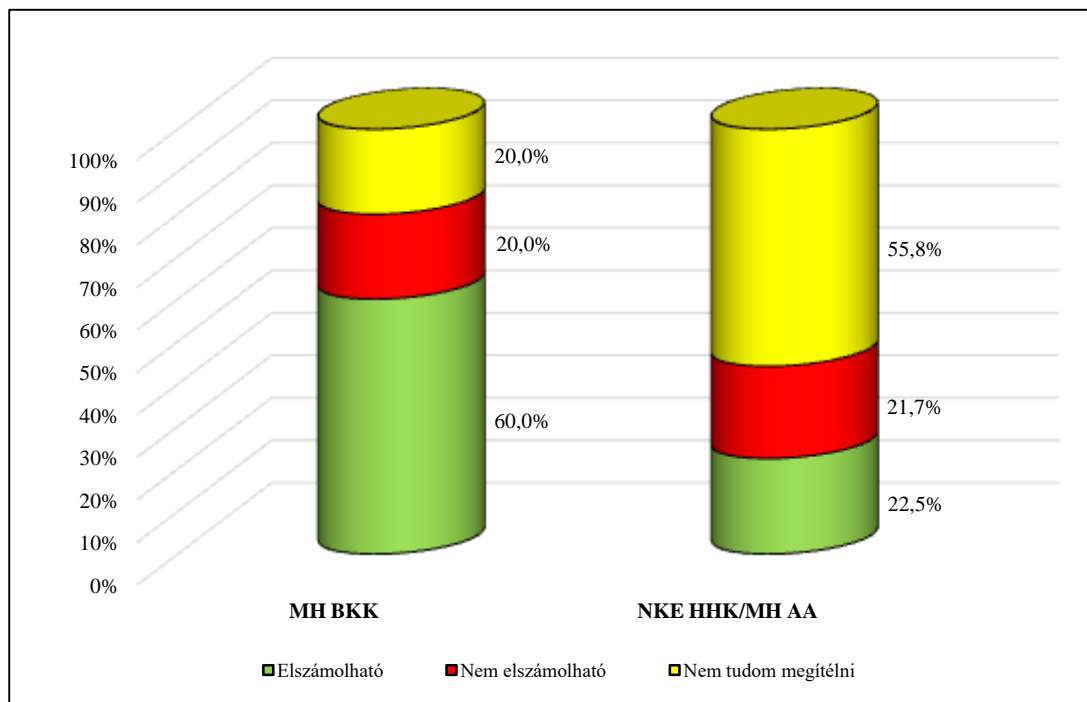
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/32. b) ábra: Az oktatási anyagok létrehozására, számonkérésére, üzemeltetésére, adminisztrációra fordított idő növekedését váró válaszadók megoszlása



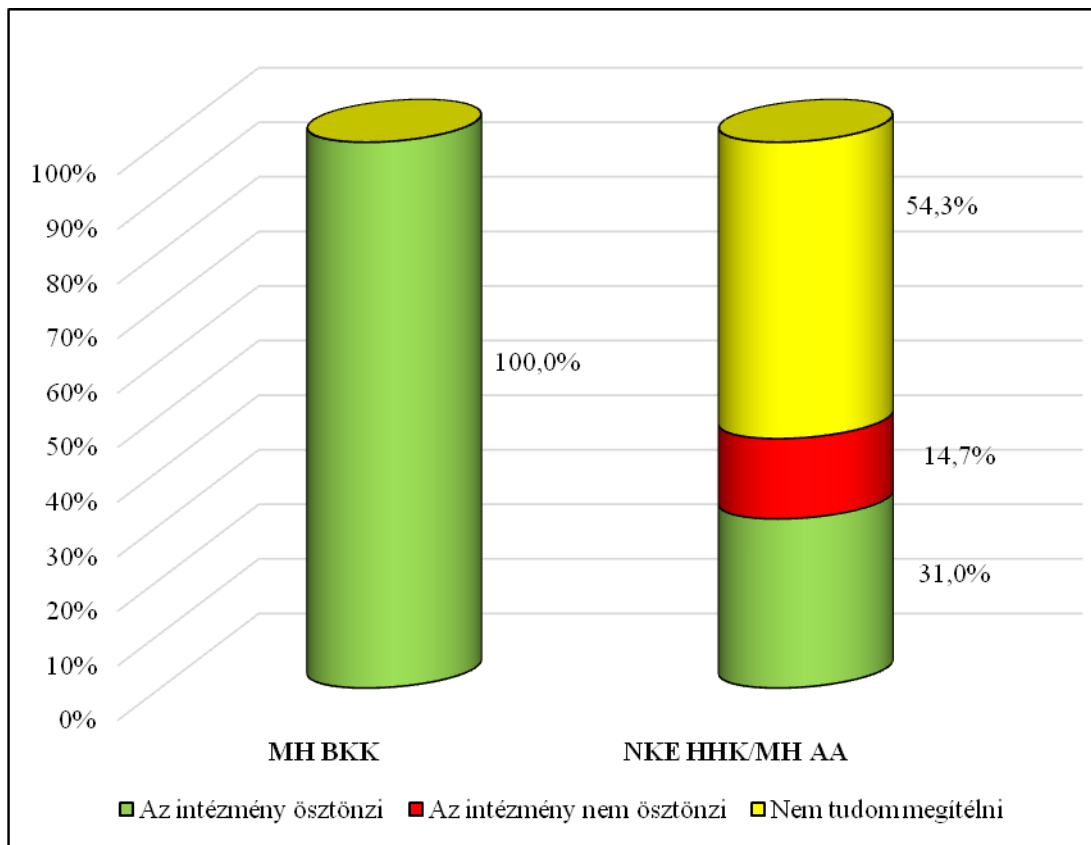
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/34. ábra: Az atipikus tanulási módszerekre jellemző oktatói tevékenységek elszámolási lehetőségei az intézménynél



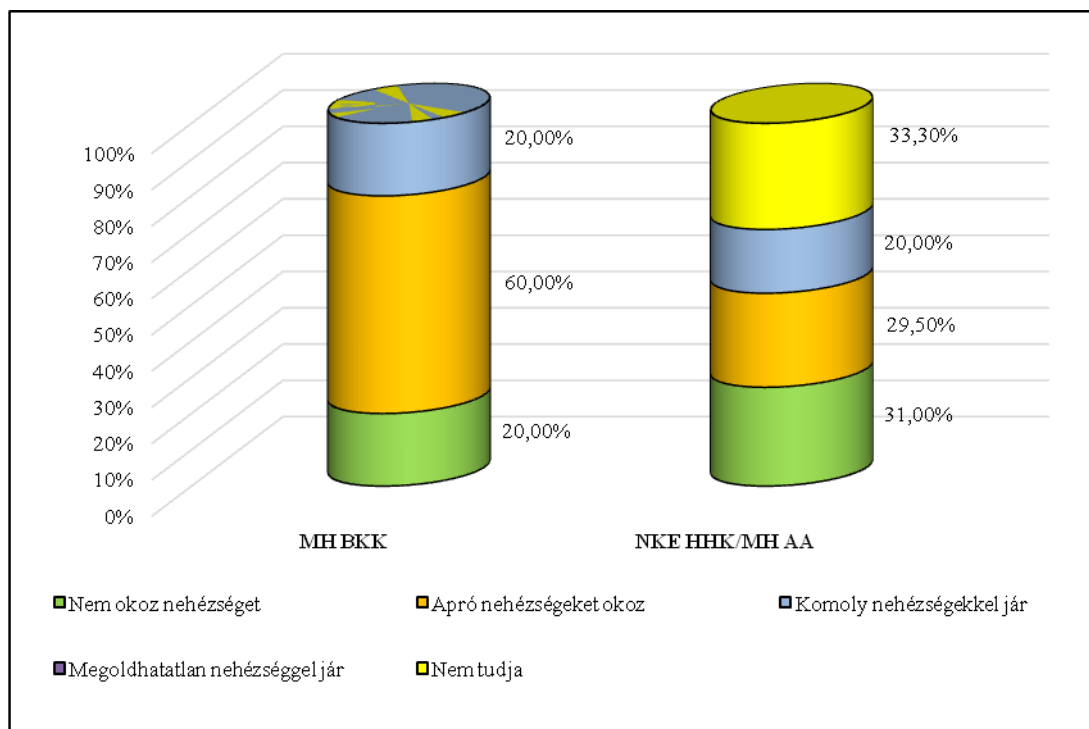
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/35. ábra: Az atipikus tanulási módszerek fejlesztésének intézményi ösztönzése



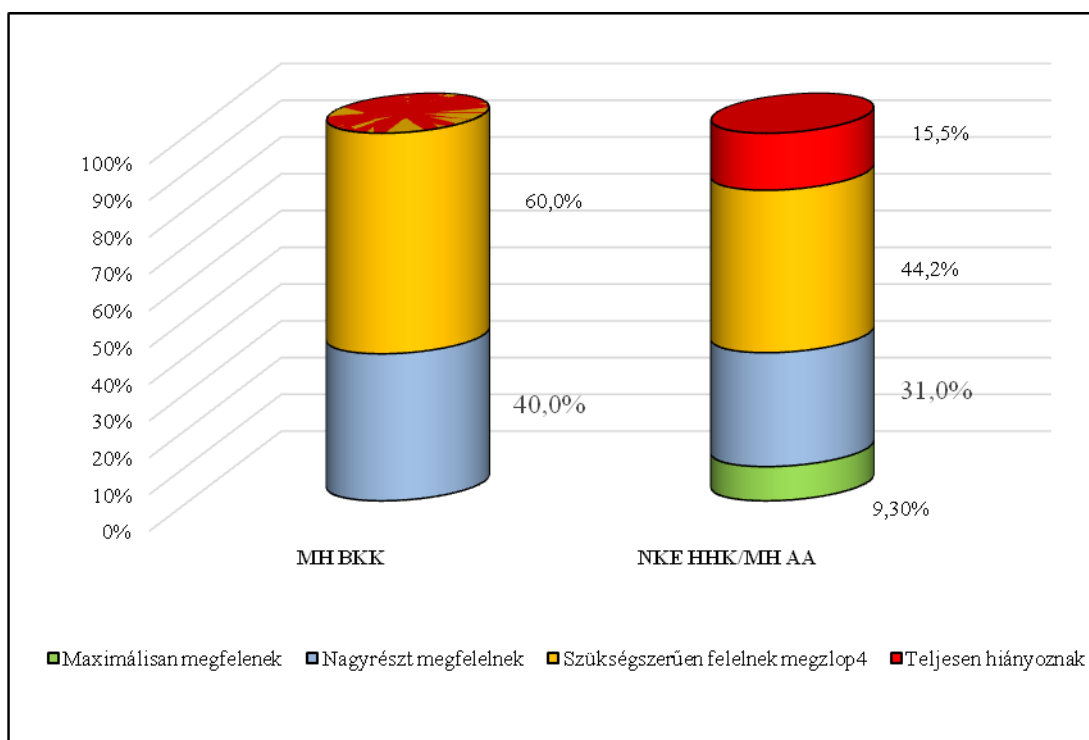
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/36. ábra: A válaszadók megoszlása az atipikus alkalmazások oktatási célú használatának akadályaiival kapcsolatban



Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/37. ábra: A válaszadói elégedettség megoszlása az intézményi IKT infrastruktúra és tárgyi eszközök megítélése terén



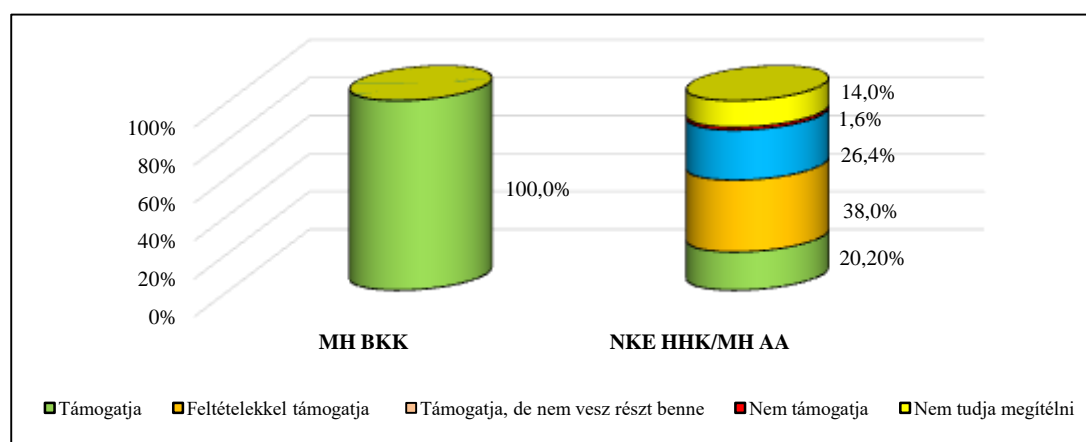
Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/10. táblázat: A válaszadók véleményének megoszlása a saját, az oktatótársak, a képzésszervezők és rendszerüzemeltetők és a hallgatóik/képzésben résztvevők IT kompetenciáiról

Megnevezés	MH BKK		NKE HHK/MH AA	
	fő	%	fő	%
Saját IT kompetenciák				
Maximálisan megfelelnek	0	0,0	16	12,4
Nagy részben megfelelnek	4	80,0	72	55,8
Nagy részben hiányosak	1	20,0	32	24,8
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	9	7,0
Oktatók IT kompetenciái	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	0	0,0	27	20,9
Nagy részben megfelelnek	4	80,0	69	53,5
Nagy részben hiányosak	1	20,0	29	22,5
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	4	3,1
Oktatás és képzésszervezők IT kompetenciái	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	0	0,0	26	20,2
Nagy részben megfelelnek	4	80,0	64	49,6
Nagy részben hiányosak	1	20,0	34	26,4
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	5	3,9
Rendszerüzemeltetők IT kompetenciái	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	0	0,0	34	26,4
Nagy részben megfelelnek	3	60,0	57	44,2
Nagy részben hiányosak	2	40,0	27	20,9
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	11	8,5
Hallgatók/képzésben résztvevők IT kompetenciái	fő	%	fő	%
Maximálisan megfelelnek	0	0,0	16	12,4
Nagy részben megfelelnek	4	80,0	75	58,1
Nagy részben hiányosak	1	20,0	34	26,4
Teljes mértékben hiányoznak	0	0,0	4	3,1

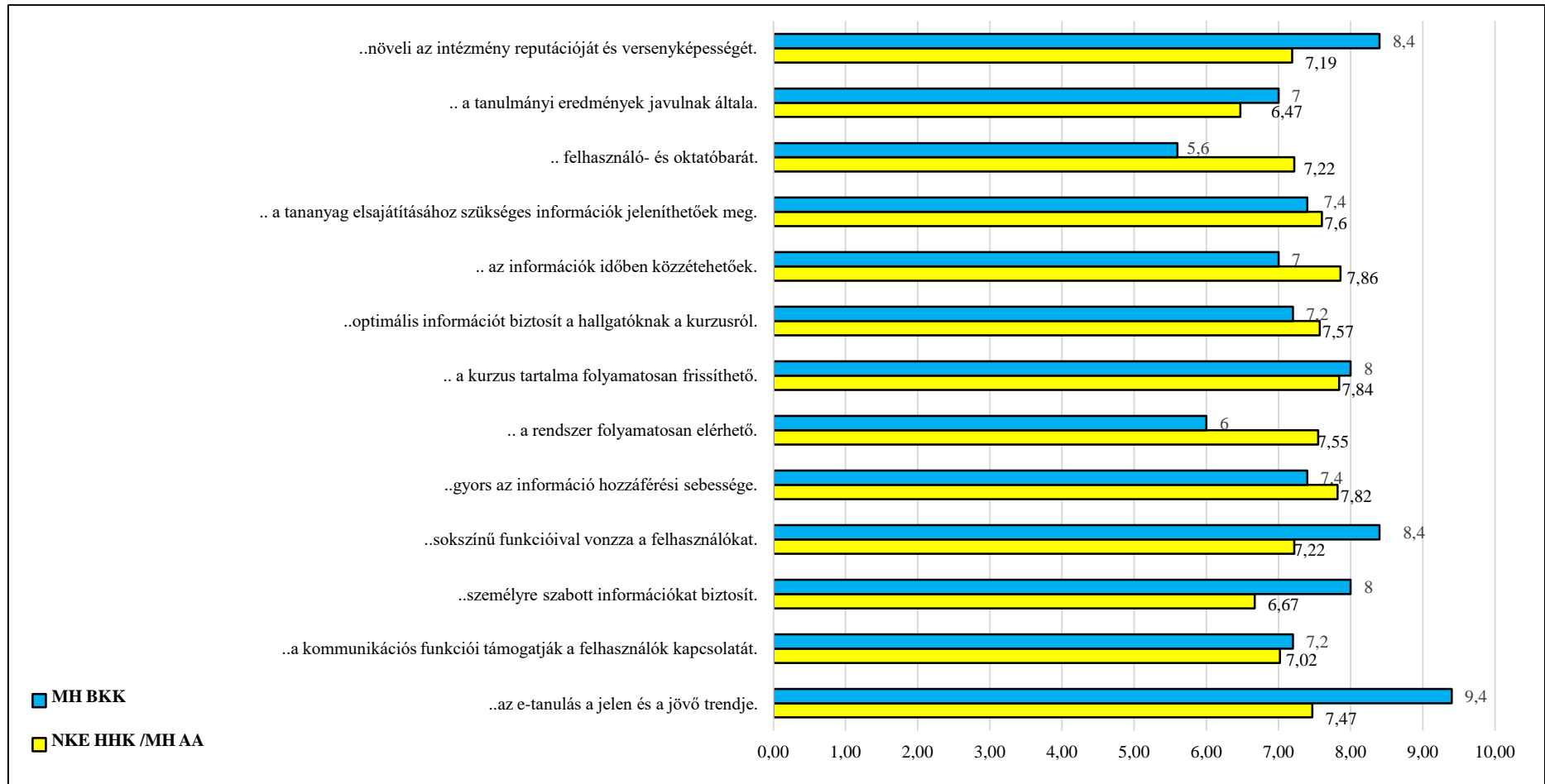
Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/38. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása az intézményi fejlesztések támogatásával kapcsolatban

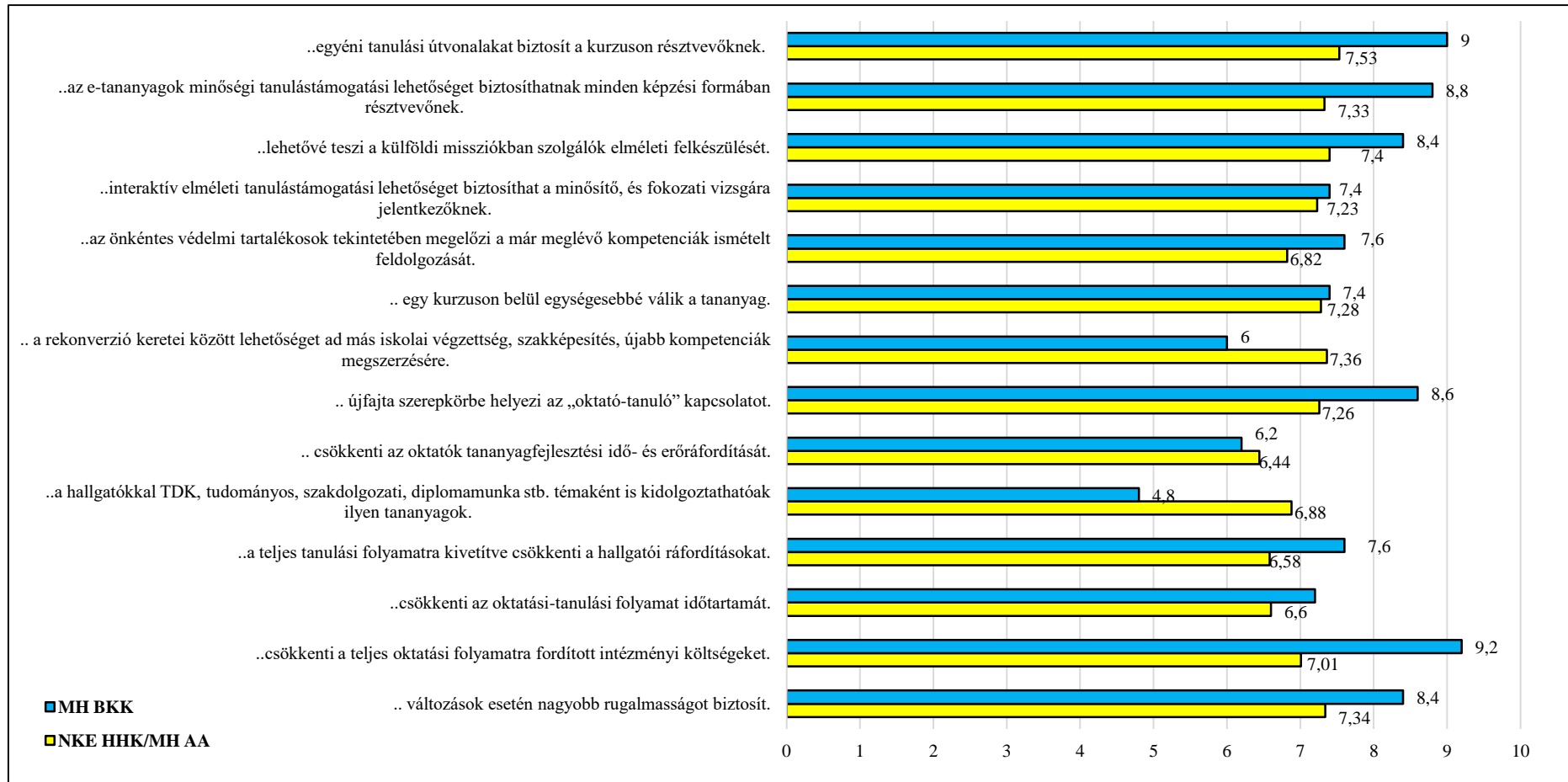


Forrás: Saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/39. a) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)

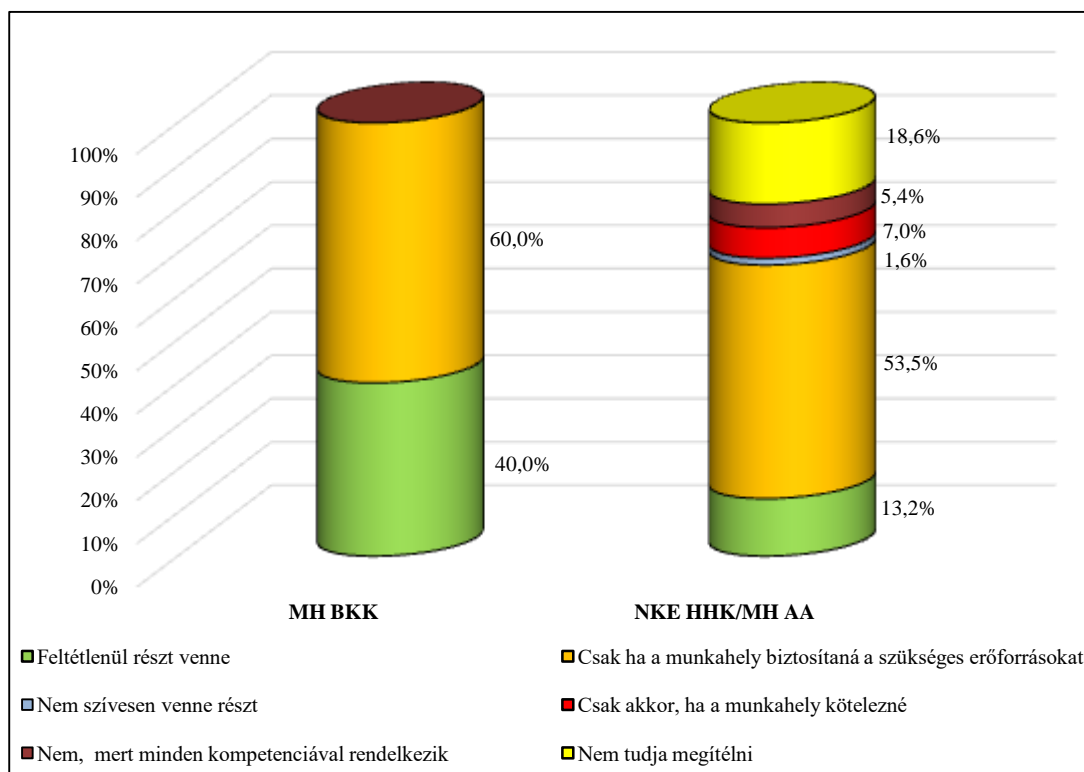


5/39. b) ábra: A válaszadók egyetértése az atipikus tanulási módszerekkel kapcsolatos kijelentésekkel (Azért érdemes az atipikus /főleg e-/ tanulási rendszereket bevezetni az egyes képzéseknél, mert....)



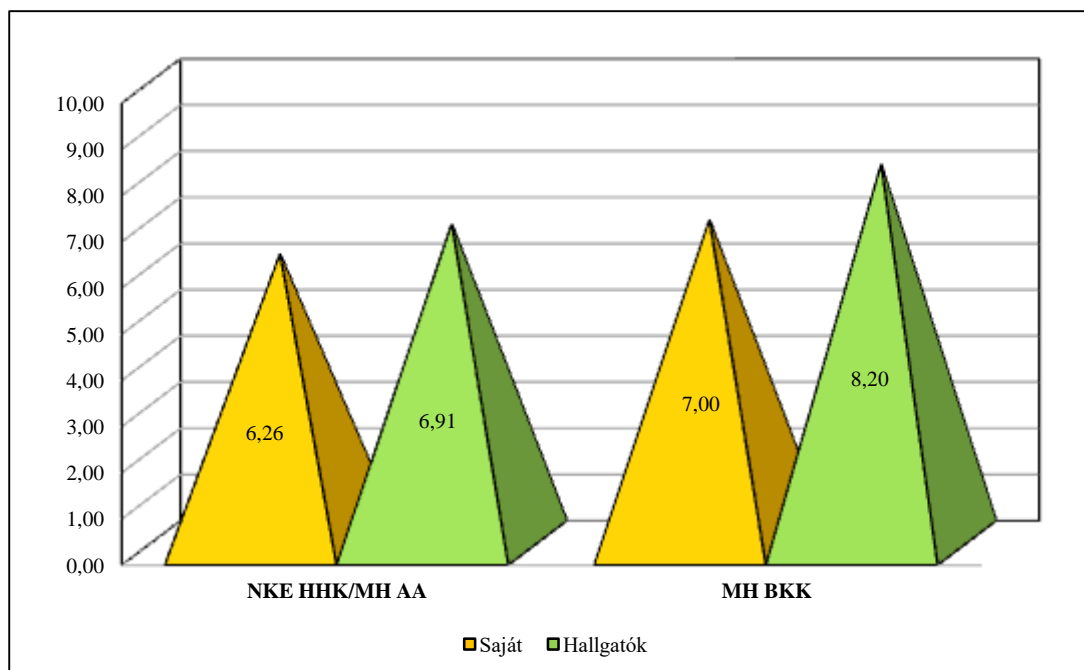
Forrás: saját szerkesztés saját kutatás alapján

5/40. ábra: A válaszadók részvételi szándékának megoszlása az atipikus tanulási módszerek kompetenciafejlesztő kurzusain



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján

5/41. ábra: A válaszadók véleményének megoszlása hallgatóik és saját maguk érdeklődéséről, fogadókészségéről, az atipikus (főleg e-) tanulási módszerrel támogatott foglalkozások nagyobb arányú fejlesztésével/bevezetésével kapcsolatban



Forrás: saját szerkesztés saját kutatások alapján