

ELTE ILLYÉS SÁNDOR
SZAKKOLLÉGIUM

SZERKESZTETTE

LÉNÁRD SÁNDOR
SZABÓ ZOLTÁN ANDRÁS
TAKÁCS ÁDÁM

TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI MOZGALOM

HÁRMASHATÁR 2.

PSZICHOLÓGIA, NEVELÉS- ÉS EGÉSZSÉGTUDOMÁNY



ELTE EÖTVÖS KIADÓ
EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM



HÁRMASHATÁR 2.

Hármashatár 2.

ELTE Illyés Sándor Szakkollégium

PSZICHOLÓGIA, NEVELÉS- ÉS
EGÉSZSÉGTUDOMÁNY

Tudományos diákköri mozgalom



BUDAPEST · 2012

Szerkesztették:
Lénárd Sándor, Szabó Zoltán András, Takács Ádám

© Szerzők, 2012

ISBN 978 963 7820 01 4

 **E L T E**
E Ö T V Ö S
K I A D Ó www.eotvoskiado.hu



Felelős kiadó: Lénárd Sándor, az ELTE Illyés Sándor Szakkollégium igazgatója
Felelős szerkesztő: Pál Dániel Levente

Borító: Váraljai Nóra
Tördelőszerkesztő: Péter Gábor
Nyomdai kivitelezés: Prime Rate Kft.

Tartalom

ERDEI PÉTER – MÁRKI GABRIELLA: A harcművészeti oktatás hatása a hibamonitorozásra és a hibákkal való megküzdésre	7
HORVÁTH LÁSZLÓ: Kulturális projektciklus-menedzsment. Elég-e a(z) (alap)műveltség a boldoguláshoz?	33
PÓSCH KRISZTIÁN PÉTER: 2001. szeptember 11-e hatása a többségi társadalomra és az arab amerikaiakra a csoportközi viszonyok tekintetében	89
PÓSCH KRISZTIÁN PÉTER – PREISZ LEILA – FEHÉRTAVI ALEXANDER: „De benne volt a hírekben!” Hírrepresentáció és politikai korrektség Magyarországon	99

ERDEI PÉTER – MÁRKI GABRIELLA
A harcművészeti oktatás hatása
a hibamonitorozásra
és a hibákkal való megküzdésre

A XXX. Jubileumi OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Alkalmazott pszichológia II. tagozatában *különdíjjal* jutalmazott pályamunka.
Témavezető: Hevesi Krisztina, egyetemi tanársegéd, ELTE PPK
Másod-témavezető: Takács Ádám, PhD-hallgató, ELTE PPK

BEVEZETŐ

Munkánkban különböző csoportok egyedi tevékenységeinek hatását vizsgáljuk a kognitív képességekre, azon belül is a hibamonitorozásra és az ezzel való megküzdésre. Csoportjaink küzdősportolók, vívók, csocsósok, valamint e-sportolók. A Figyelmi Hálózatok Teszt hibázások utáni és azt megelőző reakcióidejét vizsgáljuk ezen különböző tevékenységet végző emberek között. A hibamonitorozás kognitív alapjainak vizsgálata mellett lehetséges további viselkedéses kimenetként hasonlítani össze csoportjainkat megküzdési képességeik szerint. Feltételezzük, hogy a különböző sportokat gyakorlók eltérő mértékben képesek figyelmüket összpontosítani, ezzel párhuzamosan pedig különböző mértékben zökkentik ki őket a hibák, amelyek csökkent hibázás utáni lassulásban, valamint a hibákkal való adaptívabb megküzdésben tükröződnek. Eredményeink hozzájárulnak a figyelmi teljesítmény fejlesztésének feltérképezéséhez, valamint támpontokat nyújtanak a figyelmi atipikussággal kapcsolatos képességfejlesztésre.

FIGYELMI HÁLÓZATOK

Életünket az ingerek folyamatos áramlatában, rengeteg hatás és zaj (helyzetünk, céljaink szempontjából jelentéktelen információ) közepette éljük. Figyelmünk kissé paradox dolog, hiszen mindenhol ott van, agyunkban is egyszerre több területen aktív, mi is több dologra tudunk egyidejűleg figyelni, mégis a figyelmi hatások forrása erősen korlátozott.

Amennyiben kapacitásunk meghaladná környezetünk változatosságát, abban az esetben sem lenne az összes környezeti eseménynek lehetősége befolyásolni az éppen lezajló viselkedés alakítását. Túlélésünk szempontjából fontos tehát, hogy a megfelelő környezetben a megfelelő hatásokra reagáljunk. Erre az elképzelésre épít a Broadbent-modell (BROADBENT 1957) is, amely a túlterhelést, valamint a fontos elemek kiemelését helyezi a középpontba. Ezen reakciók lehetnek a túlélésünk szempontjából fontosak, de akár társas elvárásoknak is megfeleltethetők. Azt mondhatjuk tehát, hogy ezen ingergazdag környezetben viselkedésünk akkor hatékony, adaptív, ha agyunk észlelő és a mozgás-szervező rendszerét nem terheli túl a beérkező információ mennyisége. Ez figyelmi működésünk *szelekciós* hatása (CZIGLER 2007). Ugyanakkor az sem előnyös, ha ezen mechanizmus működésének hatására bizonyos környezeti mozzanatok észlelése kevésbé kerülne feldolgozásra, vagy elmaradna, hiszen ezeknek akár kiemelt jelentőségük is lehet az adott helyzetben. Így ez tehát figyelmünk orientációs vonatkozása (CZIGLER 2007).

Ugyanis ha az események, hatások, ingerek mennyisége meghaladja feldolgozó-rendszerünk kapacitását, a feldolgozásért versengő ingerek közül előnyben részesülnek mindazok, amelyek a motivált viselkedés szempontjából lényegesebbek. Az észlelőműködés ebből a szempontból úgy írható le, mint torzított verseny a feldolgozó kapacitásért (DESIMONE–DUNCAN 1995). Ebben a versenyben a torzítás azoknak a folyamatoknak a következménye, amelyeket figyelemnek nevezünk. Azok az események, amelyek a torzított versenyből kiszorulnak, de mégis elfoglalják az információfeldolgozás mechanizmusait, önkéntelenül magukra vonják a figyelmet.

Ezek a mechanizmusok minden környezeti helyzetben működnek. Legyen az akár ingerekben gazdag vagy szegény, hiszen ahol már csak két párhuzamos folyamat is zajlik, amelyek egymást kizáró választ kívánnak, ott figyelmi folyamataink az akcióra hatnak, így meghatározzák viselkedésünket, elindítják információfeldolgozási folyamatainkat.

Agyi szempontból figyelmi folyamataink 5-7 neurális területet felölelő részt foglalnak magukban, amelyeket meghatározott ingerek aktivizálnak, majd ezek együttműködve végzik el a feladatokhoz szükséges számításokat. A figyelmi hálózatok ezen rendszerek között kiemelkedő szerepet töltenek be (POSNER 2010).

A hálózat részei, a noradrenalin pályáit magába foglaló **vigilancia/éberségi rendszer** (alerting): egy figyelmi (vigilens) állapot elérése és fenntartása. Jobb frontális és parietális aktivitás kíséri, norepinephrin-rendszerhez tartozik. Tipikusan CPT és egyéb vigilancia feladatokkal tesztelhető (POSNER 2010).

Az **orientációs rendszer** (orienting), amely az új, váratlan, érdekes ingerekre, szenzoros információkra való orientációt, odafigyelést valósítja meg. Az információ kiválasztása a szenzoros bemenetből (POSNER 2010).

A **végrehajtó rendszer**, amely elsődlegesen olyan hálózatok szabályozásában vesz részt, ahol valamilyen konfliktus merül fel a komputációk során. Végrehajtó funkciók gátlás (executive control): válaszok közötti konfliktus monitorozása, a válasz kiválasztása, a többi gátlása. Tipikus vizsgálati eszközének a Stroop-teszt és az Eriksen-flanker tekintendő (POSNER 2010).

Kutatásunk ezen figyelmi hálózatok vizsgálatán alapszik. Célunk kideríteni, vajon a figyelem, figyelmi hálózatok összetett képességére lehet-e hatással különböző sportok gyakorlása, ha igen, azok milyen mértékűek, és lehet-e fejlesztő jelleggel alkalmazni ezen tevékenységeket olyan emberek számára, akik a figyelmi képességeik területén valamilyen zavarban szenvednek.

Továbbá ezen figyelmi rendszer összefüggését kívánjuk vizsgálni a különböző sajátosságú sportok hatásainak fényében, amelyhez segítségül POSNER ANT – Attentional Network Testjét (POSNER–PETERSEN 1990) kívánjuk felhasználni. Továbbá minden sportág esetében meg kívánjuk vizsgálni a csapásokkal való megküzdés mértékét, bízva abban, hogy a különböző sportok sajátosságai megmutatkoznak az eredményekben.

POSNER és PETERSEN már 1990-ben feltételezték, hogy a figyelmi aktivitás mögött feltárt agyi aktivitási mintázatok meglehetősen összetettek. Egyrészt ezek különálló figyelmi folyamatokat takarhatnak, valamint a top-down hatás által aktivált többi agyterületet is magukban foglalhatják sokszor, amelyek valójában más funkciót szolgálnak.

A három legefogadottabb figyelmi faktor a már fent említett alerting, orienting és executive control. Az új eszközt 40 főn tesztelték, 20 és 44 év közötti fizetett személyeken. (Átlagéletkor: 30,1 év, 23 nő és 17 férfi.)

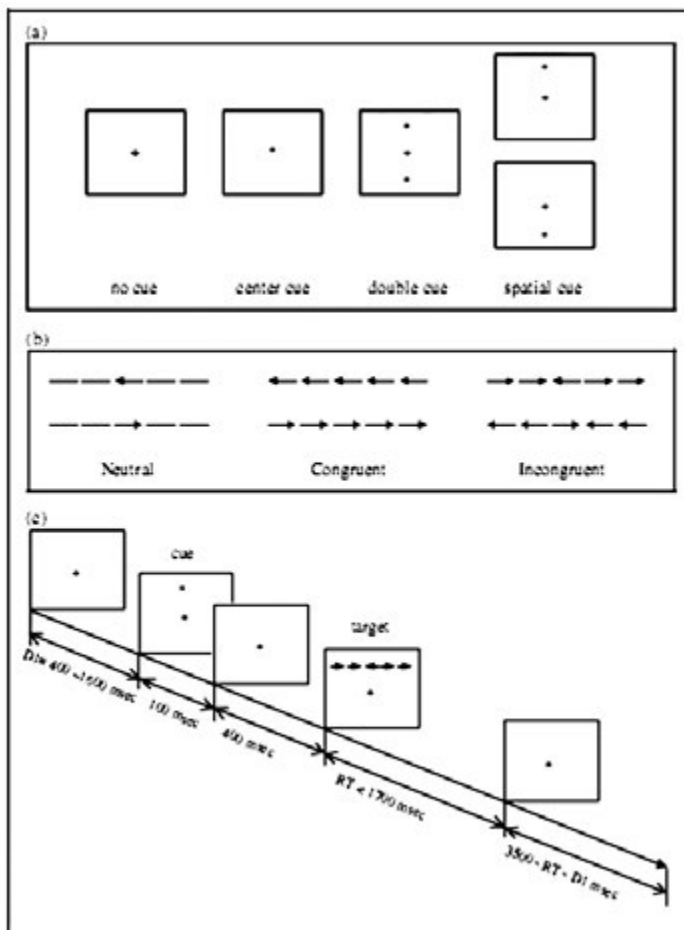
A cél egy olyan mérőeszköz megalkotása volt, amely konceptuálisan is képes mérni és elkülöníteni a három hálózatot. Hasznos eszköz lehet a szkizofrénia, ADD/ADHD, demencia, stroke és agysérülések diagnosztikájában. Működését tekintve az 1. ábrán bemutatottak jellemzik.

Annak érdekében, hogy a végrehajtó hálózaton kívül egyéb hálózatokat is mérni tudjunk, elterelő ingereket mutatunk be a célinger mellett, amelyek vagy azonos (kongruens) vagy ellenkező (inkongruens) irányba mutatnak a célingerhez képest. Neutrális helyzetben nem nyilak, hanem csak vonalak jelennek meg. Eltérő irányba mutató inger jelenlétekor az agy számára tovább tart a konfliktus feloldása, és ez késedelmet okoz a helyes gomb megnyomásában. A célinger megjelenése előtt bemutatathatunk figyelmeztető ingereket, amelyek vagy csupán figyelmeztetnek az inger megjelenésére, vagy pedig a célinger irányával kapcsolatos információkat is tartalmaznak. Ebben a kísérletben három különböző kivonást lehet végezni, és így egyszerre szolgáltat információt az éberséget fenntartó, az orientációs és a végrehajtó figyelmi funkciókról.

Vigilancia, éberség (alerting): előjelzés nélküli próba-reakcióidő (RT no cue) – a dupla előjelzéssel ellátott próba-reakcióidő (RT double cue) alkotja az alerting értékét. A jelzés egyfajta előfeszítő, figyelemfelhívó ingerként funkcionál, azonban a második (double cue) esetben téri információt nem tartalmaz, két előfeszítő kereszt jelenik meg a monitor közepén.

Orientáció (orienting): közepén bemutatott figyelemfelhívó inger reakcióideje – a térbeli jelzés reakcióideje, amely hasonlóan figyelemfelhívó, mint a double cue esetben, de ebből konkrétan következtethetünk a célinger helyzetére.

Végrehajtó rendszer (executive control): az inkongruens flankerek reakcióidejéből kivonjuk a kongruensek reakcióidejét. A flankerek az adott próbában található környező



I. ÁBRA Az ANT működési elve

ingereket jelentik, amelyeket nyilak formájában látunk, semleges helyzetben a célinger mellett csak vonalakat látunk. Inkongruens, amikor irányuk nem megegyező a bemutatott jel irányával, kongruens pedig, amikor azzal megegyező.

A korábban kapott eredményekben a fent vizsgált tényezők szinte egyáltalán nem korreláltak egymással. Így azok megbízhatóan elkülönítették a 3 figyelmi rendszert, ugyanakkor 4 (cue típusok) x 3-as (flankertípusok) ANOVA-nál mindkét változónak van hatása, és interakciókat is találtak, ez pedig azt mutatja, hogy nem mindig lehet teljesen függetlenül kezelni őket, de az eszköz elég megbízhatóan képes mérni a 3 elkülönülő komponenst (FAN et al. 2002). A teszt-reteszt eredmények legmagasabbak a Conflict faktornál (0,61), ennek alapján ez a legstabilabbnak mondható, ugyanakkor az Alerting

(0,52) a legkevésbé stabil. A teszt azonban az egzekutív komponenst sokkal közvetlenebbül méri. További érdekes eredmény, hogy a jelzés nélküli (no cue) próbafeltétel nem okozott nagyobb flanker-interferenciát. Előzetes feltételezésük alapján úgy gondolták, hogy a dupla előjelzéssel ellátott próbához (double cue) hasonlóan diffúz ingerként viselkedik, azonban az eredmények alapján azt mondhatjuk, hogy nem aktiválja az Alerting komponenst (FAN et al. 2002).

A SPORT SZEREPE

A sportpszichológia is kiemelten kezeli a figyelem témakörét, hiszen a figyelem, a koncentráció a versenysport egyik legfontosabb pillére. Fenntartása, illetve elvesztése sportesemények kimenetelét képes döntően befolyásolni. Így tehát az összpontosítás, a feladatra való koncentráció, a zavaró ingerek figyelmen kívül hagyása, a legtöbb él- és versenysport edzéstervének szerves részét képezi.

A téma kutatása során eltérő elképzelések láttak napvilágot arról, hogy mely metaforával lehet a legszemléletesebben modellezni a figyelem jelenségét. Sokáig egyfajta konténer metafora elképzelés volt érvényben, azonban ez számos kérdés szempontjából gyengének bizonyult, később inkább egyfajta reflektorfényhez („spotlight”), majd e gondolatból kiindulva bányászfejlámpához, legvégül zoomlencséhez (LA BERGE 1983) hasonlítják, amely megfelelőbb elképzelésnek bizonyult. A „látószög” változtatható, de ez azzal jár, hogy a felbontó képesség csökken nagyobb figyelmi terület esetén (ERIKSEN–ST. JAMES 1986 In CSÉPE–GYŐRI–RAGÓ 2007). A metafora működése a bevezetőben már említett orientáció és torzított szűrő elképzelésen keresztül érthető jól meg.

A látószög irányításával képesek a sportolók a koncentráció növelésére, a tevékenységben való elmerülésre. A cél az igazán koncentrált állapot elérése, elérni azt a pontot, amikor nincs különbség aközött, amire gondolnak és amit csinálnak (BREWER 2009).

Ennek az állapotnak az eléréséhez fontos, hogy amire koncentrálnak az egyén, az specifikus, feladatreleváns és a személy irányítása alatt álló folyamat legyen. Ehhez segít hozzá a figyelmi sugár, amelynek szűkítése, illetve tágítása révén változtatható legyen az információfelvétel gyorsasága, ezzel párhuzamosan a hatékonyság növelése az adott tevékenységben.

A figyelem továbbá nemcsak a sugarában, hanem fókuszában is eltérő lehet, így 2 fő-, és azon belül is két-két alkategoriót különítünk el, így teszünk különbséget a belső és külső hatások között. Belső: széles/keskeny, illetve külső: széles/keskeny (MORAN 1996).

Figyelmünk azonban egyszerre az összes kategóriában jelen van, eltérő mértékben. A cél azon képesség fejlesztése, hogy az adott sport szempontjából releváns helyen és mértékben legyen a fókusz, amelyet képes legyen a sportoló hosszú távon is fenntartani.

Sajnálatos módon a sportok alapoktatásában, a képességek fejlesztésénél a külső figyelem kap hangsúlyosabb szerepet, nem mindig indokoltan.

Azonban a figyelem és a valós teljesítmény között is különbség van, hiszen például a gondolkodás „akció” közben gátolhatja az automatikussá vált folyamatokat. Ezen elképzelés azonban már számos küzdősport alapját is képezi. (Lásd később, az aikidóban: „Ne gondolkozz a technikán, ha feltűnik az ellenfél! Ha így teszel, ez azt bizonyítja, hogy túlságosan leköt téged!”)

MI TEHÁT A KÖNNYŰ KONCENTRÁCIÓVESZTÉS OKA?

Rengeteg elképzelés látott napvilágot mind a koncentráció, a figyelem fenntartása, mind annak elvesztése körül. Azonban azt mondhatjuk, hogy gyengeségünk egyben erősségünk is.

Az ember ősidők óta a túlélés eszközeként használja figyelmét, ennél fogva evolúciósan adaptív irányba fejlődött, amelynek következtében a fenyegető, életveszélyes ingerek kiszűrése vált elsődlegessé, így figyelmünk is osztott módon fejlődött. Részben ennek köszönhetjük túlélésünket. Azonban a versenysportban ez néha hátrányként jelenik meg, hiszen az eltérő tényezők hatásai ütközhetnek egymással, a belső, szubjektív, egyéni gondolatok, érzések, testérzet a külső hatásokkal, úgymint tömeg, zaj, hirtelen változások a háttérben, időjárás, nézők viselkedése.

Zavaró tényezők legtöbbszörnek közös vonása, hogy a múlt hibáira való gondolkodásból fakadnak.

- Mi volt rossz?
- Mi történhet?
- Mit lehetne jobban csinálni?
- Eredmények?
- Mit gondolnak majd mások?
- Fáradtság, idegesség

Ezek különböző módon, változatos kombinációkban képesek megzavarni a koncentrációt, figyelmet. Így hát fontos meghatározni a disztraktorokat, azaz a zavaró tényezők okát, valamint hogy a koncentráció mit jelent az adott sportolónak. Ennek feltárásával a különböző zavaró tényezők és hatásuk felmérése valósulhat meg.

Több sportpszichológiai kutatás eredményeiből kitűnik, hogy a koncentráció fontos, de csak kevés sportágban szentelnek elegendő időt fejlesztésére. Hanyagolásának több oka is van, az egyik, hogy sokáig feltételezték, hogy az információ csak egy irányba áramlik, kintől befelé, és figyelmen kívül hagyták a fordított lehetőséget, valamint hogy a külső zavaró tényezőket sokkal könnyebb volt mérni, mint a belsőleg generáltakat.

A torzítás eredményeként kevés vizsgálatot végeztek a belső, zavaró tényezők feltárásával kapcsolatban.

Azonban a mégis erre vonatkozó irodalom alapján öt elméleti alappontját lehet azonosítani a koncentrációnak.

1. Elhatározás, tudatos döntés, hogy az ember szellemi erőfeszítést tegyen erre sport közben. Ebben az elképzelésben a kulcsszó a *tudatosság*. A sportolónak ilyen állapotba kell kerülnie sportteljesítménye előtt. „Switch Zone” mód.
2. A sportolók többnyire egyszerre csak egy dologra képesek koncentrálni. Kicsit paradox, mivel az emberek tudnak egyszerre több dolgot is csinálni, a munkamemória (Working Memory) törekenysége miatt azonban egyszerre csak egy dologra tudnak gondolni.
3. Az a fajta gondolkodás, miszerint a sportoló úgy áll neki a dolognak, hogy nincs különbség a cselekvés és a gondolat között. Ez az elérni kívánt állapot sportolás közben. „Fusion of body and mind”. Ennek legkönnyebb módja, ha a feladat szempontjából specifikus, releváns és irányításunk alatt álló „akciókra” koncentrálnunk.
4. A koncentráció akkor veszik el, ha arra figyelünk, ami az irányításunkon kívül áll, irreleváns a munka szempontjából, vagy még nem történt meg. (A koncentráció elvei: MORAN 1996, 2004.)
5. A sportoló kifelé fordulása ebben az esetben szükségszerű, ha egyre feszültebb állapotba kerül, mert többnyire az emberek ebben a felfokozott figyelmi helyzetben túlságosan önkritikussá válnak saját teljesítményükkel szemben, és ez rontja a képességeik pontosságát, minőségét.

Láthatjuk tehát, hogy a sportok és a figyelem sok helyütt keresztezik egymás útját. Elegendhetlen a figyelmi képességek fejlesztése az él- és versenysportok gyakorlása során. Reményeink szerint vizsgálatunk rávilágít ezen kapcsolatokra, és új megvilágításba helyezi a figyelem és a fókusz szerepét az edzések alapfelépítésében, továbbá utal arra, hogy alternatív mozgásos fejlesztési lehetőséget feltételezhetünk a sportok gyakorlásában azon emberek számára, akik figyelmi funkcióikban valamilyen hátrányt, zavart szenvednek.

A VIZSGÁLATBA BEVONT SPORTOK JELLEMZŐI

Aikidó

Az aikidó gyakorlati technikái a kifinomult mozgáson, az ellenfél erejének érzékelésén és elvezetésén, valamint annak szétszórásán vagy az ellenfélre való visszafordításán alapulnak. Az aikidó gyakorlása során nem létezik ellenfél vagy ellenség, hanem partner van, akit vezetnünk és irányítanunk kell. A gyakorlónak tehát nem a pusztításra, hanem minden esetben az építő jellegű konfliktuskezelésre, folyamatos koncentrációra kell törekednie.

Az aikidó gyakorlása többnyire páros helyzetekben zajlik. Az egyik fél (az úgynevezett uke) egy meghatározott támadást indít a másik fél irányába. A másik fél (tori vagy nage) – eleinte egy meghatározott technikával, majd később szabadon választott módon

(dzsiju-vaza: szabad harc) – semlegesíti a támadó fél akcióját. A tori jelentése: az a fél, aki a technikát végrehajtja; az uke jelentése pedig: az a fél, akin a technikát végrehajtják.

A gyakorlás történhet álló helyzetben (tacszi-vaza); szejában, vagyis térdelő ülésben (szuvari-vaza); illetve úgy, hogy az uke álló helyzetből támad a szejában lévő torira (hanmi-hantacszi-vaza).

A helyes távolság megtartása, az időzítés, a saját stabil állapot megtartása, az ellenfél kibillentése, a támadó erejének elvezetése, a testi-lelki és szellemi egyensúly megvalósítása mind az aikidó alapvető elveit jelentik. Az aikidó egy olyan út, amely megtanít több ellenséggel bánni egyszerre. A tanítványoknak képezniük kell magukat, hogy ne csak előre, hanem minden oldalra tudjanak figyelni.

„Ne gondolkozz a technikán, ha feltűnik az ellenfél! Ha így teszel, ez azt bizonyítja, hogy túlságosan leköt téged! Az aikidóban, ha létezik ellenfél, valójában mégsem létezik. Mivel voltaképpen egyik vagytok, ha te mozdulsz, ő követ téged. Tehát, ha úgy mozogsz, ahogy azt te szeretnéd, az »ellenfél« veled együtt mozog.” (UESIBA MORIHEI: *Az Aikido szellemisége*. Szenszár Kiadó, 2001. 115.)

Mindezekből következik, hogy e sportág, bár küzdő szellemű, mégis békére törekszik. A hagyományos értelemben vett aikidó harcművészet, ebből következik, hogy a testharc gyakorlása során az ütések, rúgások valódiak, a támadó és elhárító mechanizmusokat azonban a felek a harcművészet pontos szabályai alapján hajtják végre.. A sportág művelése során fokozott figyelmet kell tanúsítani a társ(ak) (ellenfél/ellenfelek) mozgására, mozgásaira, a támadás jellegére, és óvni kell az uke testi épségét.

Az aikidó hatékonyságának kulcsa a pontos, erős támadás a létfontosságú szervekre. Ennek következtében a harc kimenetele a lehető legrövidebb időre korlátozódik, így az edzések során is jelentős koncentrációt igényel a gyakorlás.

Csocsó

A világ egyik legismertebb (kocsmái) sportja, sokan azonban igen magas fokon úzik. A játék lényege a futball leképezése egy asztali játékra. A szabványasztal 120 cm hosszú és 61 cm széles, rajta általában 8 sornyi bábu található. A bábuk, amelyek a már említett fémrudakhoz vannak erősítve, készülhetnek műanyagból, fémből, fából és néha akár karbonszálal anyagból is. Minden csapat 1, 2, 3 vagy 4 emberből állhat, akik a 4 sornyi játékost irányíthatják.

A játék meglehetősen gyors passzokból, támadásokból és védésekből áll. A játékosoknak (a hagyományos játékban) két külön sort kell irányítaniuk, amelyeken eltérő mennyiségű bábu szerepel.

1. sor: kapus, 1 bábu (néha 2 vagy 3)
2. sor: háttvédek, 2 bábu (néha 3)
3. sor: ellenfél támadósora, 3 bábu (néha 2)
4. sor: középpályások, 5 bábu (néha 4 vagy 6)
5. sor: ellenfél középpályásai, 5 bábu (néha 4 vagy 6)
6. sor: támadósor, 3 bábu (néha 2)

7. sor: ellenfél háttvédei, 2 bábu (néha 3)

8. sor: ellenfél kapusa, 1 bábu (néha 2 vagy 3)

A játék során nemcsak a labdára és az ellenfél támadásainak kivédésére kell összpontosítani, hanem a csapattárs játékára is, hiszen az egy csapaton belüli sorok nemcsak segíteni, de gátolni is tudják egymás játékát adott esetben.

A játék magas szintű műveléséhez szükség van a szabályok ismeretére, a mozgássorok, lövési és védési technikák gyakorlására, valamint a gyors és hatékony válaszreakciókra, amelyeket a spontán játék alakulása vált ki. (A MACSOSZ, Magyar Csocsó és Sportszövetség Szabályzata alapján.)

Vívás

A vívás technikai jellegű küzdősport. A küzdőtéren (páston) két versenyző vív egymással mérkőzést (asszót). A mérkőzés célja, hogy a versenyzők közül az egyik minél hamarabb elérje a megadott találatszámot (5, 15 találat, tus), így megnyerve az asszót. Amikor két vívó összeméri erejét, mindkettőnek az a célja, hogy az ellenfél érvényes testfelületén szúrással, a kardvívásnál szúrással vagy vágással találatot érjen el. Párbajtőrnél az egész testfelületet érvényes szúrni. Ugyanakkor arra is törekednek, hogy az ellenfél ne érjen el találatot.

Középkori kardvívók

A középkori kardvívók az ősi korok harcászati technikáinak felelevenítésével tanulják újra a kardforgatás, közelharc és egyéb fegyvernemek használatát. A kard mesterei a 14. századtól a 18. század végéig könyvek, kéziratok, illetve kódexek formájában, képekben és szövegesen örökítették meg vívótudásukat vagy – ahogy ők nevezték – a lovagi szabadvívás művészetét. A középkori vívó fő fegyverneme a hosszú kard, de emellett számos egyéb harcászati eszköz használatát is megtanulja, úgymint a La Canne, kard és ökölpajzs, páncélos harc, kétkezes kard, rapier, bot, valamint a kastélybirkózás.

A fő fegyvernem a hosszú kard, amelyben a találatok adása vágással és szúrással egyaránt történhet, ezért ennek a fegyvernemnek a legnagyobb a variálhatósága, cselekménysora, ebből adódóan szellemisége. Dinamikus volta miatt a kívülről számára talán a leglátványosabb. A találati felület deréktól felfelé érvényes, ez alatt mélyvágásnak minősül. A különböző fegyvernemek használatának valamelyest eltérő szabályzatai is vannak, azonban abban mindegyik megegyezik, hogy gyors, pontos, erős és spontán reakciók szükségesek gyakorlásukhoz (ARS ENSIS <http://www.arsensis.hu>).

E-sport

Az elektronikus sport rövidítése, általánosságban a videójáték-versenyekre használják, professzionális formája a cybersport vagy V-sport (virtuális). 1991-ben látott napvilágot

az első olyan játék, amelyben egyszerre két játékos vehet részt, a Dactyl Nightmare. A VR-technológia fejlődésével ezután egymás után jelentek meg a különböző számítógépes témaparkok, amelyek alapvetően több csoportra oszthatók. Néhány példa ezekre: az RTS-ek (Real Time Strategy) valós idejű stratégiai játékok, ahol a játékosoknak általában kidolgozott taktikára, jó reakcióidőre, jó helyzetfelismerő képességre és gyors kézre van szükségük. Az FPS-ek (First Person Shooter) olyan, főleg katonai témájú, lövöldözős videojátékok, ahol a játékos az általa irányított figura szemszögéből látja a játékban történeteket. A TPS-ek (Third Person Shooter) nagyban hasonlítanak az FPS-ekre, a különbség általában annyi, hogy itt a főszerelőt hátulról láthatjuk. Végül pedig az RPG (role-playing game), amely egy olyan társasjáték, amelyben a játékosok verbális úton alakítanak ki egy közösen elképzelt fantáziavilágot, a játékosok nézeteltéréseit pedig a szabályok alapján a játékot vezető (kalandmester) bírálja el. Ezek egyfajta szimulátor-ként foghatóak fel, amelyekkel a valós élet bizonyos területein is találkozhatunk mind a mai napig. Ilyen szimulátorok a repülőgép-pilóták utasszállító vagy harci szimulátorai, de ugyanezek használatosak a harcászat egyéb járműkiképzéseire, továbbá különböző versenysportok gyakorlására is, mint például a világon nagy népszerűségnek örvendő Forma-1, MotoGP vagy az amerikai NASCAR-sorozat oktató szimulátor gépei.

A hétköznapiakban az átlagfelhasználó ezek leegyszerűsített változataival szórakozhat saját felhasználású számítástechnikai eszközein. Azonban terjedőben van a szimulátoroktól eltérő tulajdonságú, ám nagyon közkedvelt alkalmazások használata is, amelyek kutatásunkban fontos szerepet játszhatnak: ezek azok az online alkalmazások, különböző flash-játékok, amelyek általában a kikapcsolódást segítik elő, nagy részük az emberi figyelem és észlelés, reakcióidő próbára tételével állítja a felhasználókat különböző akadályok elé.

Jelen tanulmányunkban azt vizsgáljuk, hogy a harcművészet, illetve a küzdősportok, valamint más, különböző szemléletmódú, filozófiájú sportok (csocsó, vívás, E/V-sport) gyakorlása milyen hatással van a kognitív képességekre, azon belül is a hibamonitorozásra és az ezzel való megküzdésre. A Figyelmi Hálózatok Teszt hibázások utáni reakcióidejét kívánjuk vizsgálni a különböző csoportok között. Ennek fontossága a kognitív kontrollmechanizmusokban keresendő. A kognitív kontroll felelős azért, hogy az információfeldolgozó-rendszerünket a szükségleteink és céljaink elérése érdekében megfelelően hangozza. A gyakorlatban a kognitív kontrollfolyamatok viselkedéses adaptációs hatásként jelennek meg. Talán az egyik leginkább megismételhető hatás az a megfigyelés, miszerint egy hibás kísérlet után a válasz lassabb, mint egy helyes kísérlet esetében. A kognitív kontrollmechanizmusok a hibázás utáni lassulást az adaptív, kognitív kontrollmechanizmusoknak tudják be, amelyek óvatosabb viselkedést idéznek elő, hogy csökkentsék a hibázás valószínűségét (BOTVINICK–BRAVER–BARCH–CARTER–COHEN 2001). A hibamonitorozás kognitív alapjainak vizsgálata mellett lehetséges további viselkedéses kimenetként hasonlítani össze csoportjainkat megküzdési képességeik szerint.

HIPOTÉZISEK

1. A figyelmi hálózatok faktorai eltérő értéket képviselnek a sportoló és nem sportoló csoportok között.
2. A hibázás utáni lassulás mértéke a sportoló csoportoknál kisebb értékű, mint a nem sportoló csoportnál.
3. A hibázások száma a sportoló csoportoknál kisebb értékű, mint a nem sportoló csoportnál.

A sportolói tapasztalatok tekintetében különbséget várunk a sportoló csoportok között.

MÓDSZER

Mintaválasztás

A vizsgálatunkban részt vevő, összesen 50 fő az egyetemi populációból került ki. A nemi eloszlás tekintetében 66% férfi (N=33) és 34% nő (N=17). A koreloszlás tekintetében a résztvevők az egyetemi populációnak megfelelő 19–27 év közöttiek (átlag: 22,02 év) voltak.

A hipotéziseink vizsgálatához 5 csoportot használtunk fel, amelyek az alábbiak voltak:

1. aikidó harcművészeti sportot űzők,
2. e-sportolók (virtuális sportolók),
3. középkori kardvívók,
4. csocsózók,
5. kontrollcsoport.

A vizsgálati csoportok bemutatása

1. Aikidó harcművészeti sportot űzők (N = 10)

A Sárkánykör Aikidó Klub másfél éve alakult csoportjában végeztük a mintavételt, a mintába bekerültek nemi eloszlása: 60% férfi (N = 6) és 40% nő (N = 4), az átlagéletkor 21,8 év volt ($\sigma = 1,813$).

2. E-sportolók (N = 10)

A Budapesti Műszaki- és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Villamosmérnöki és Informatikai Karának Schönherz Zoltán Kollégiumában kerestünk olyan hallgatókat, akik rendszeresen (hetente legalább 3 órában) játszanak flash- vagy egyéb, reakcióidőn alapuló, virtuális játékokkal. Nemi eloszlás 70% férfi (N = 7) és 30% nő (N = 3), az átlagéletkor 22,3 év volt ($\sigma = 3,164$).

3. Középkori kardvívók (N = 10)

Az ARS ENSIS (A Kard Művészete) Lovagi Kör és Kardvívó Iskola Egyesületet kerestünk fel mintavételi szándékunkkal. A nemi eloszlás ebben a csoportban 90% férfi (N = 9) és 10% nő (N = 1), az átlagéletkor 22,4 év volt ($\sigma = 2,503$).

4. Csocsózók (N = 10)

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Villamosmérnöki és Informatikai Kar Schönherz Zoltán Kollégiumának Csocsó Körét kerestük fel, ahol a körvezetővel egyeztetünk részleteket a mintavételhez. Ebben a csoportba 90% férfi (N = 9) és 10% nő (N = 1) került be, és az átlagéletkor 21,7 év volt ($\sigma = 1,418$).

5. Kontrollcsoport (N = 10)

A kontrollcsoportba az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának pszichológushallgatóit kértük fel az önkéntes részvételre, 20% férfi (N = 2) és 80% nő (N = 8) került a mintákba, ahol az átlagéletkor 21,8 év volt ($\sigma = 2,105$).

ESZKÖZÖK

Számítógépes teljesítményteszt

A figyelmi hálózatok vizsgálatához POSNER ANT (Attentional Network Test) Figyelmi Hálózatok Tesztjét használtuk.

A teszt számítógépen végezhető, nyilak állásának helyzetét kell meghatározni, miközben az alkalmazás nézi a válaszadó reakcióidejét és válaszána helyességét. A teszt normál változatánál a nyilak csak jobbra, illetve balra állhatnak. A program a 3 fő figyelmi komponenst (vigilancia/éberség, orientációs rendszer, végrehajtó rendszer) hivatott mérni. A kapott eredményeket a bevezetőben említett módon számolhatjuk ki.

Kérdőív

Sporttal kapcsolatos felmérésünkhöz az ACSI-28 kérdőívet használtuk, amely a csapásokkal való megküzdés, téthelyzetben nyújtott teljesítmény, a célkitűzések, mentális felkészültség, koncentráció, szorongási szint, önbizalom, teljesítménymotiváció és az edző általi irányíthatóság témaköreiben méri fel a sportolóinkat.

Az elemzés során a különböző témakörök értékeit külön számíthatjuk ki, és akár egyet-egy kiragadva is összevethetjük a figyelmi eredményekkel

A vizsgált komponensek:

– *Csapásokkal való megküzdés (ADVERSITY)*

A sportoló lelkesedését és pozitív hozzáállását akkor is megőrzi, amikor rosszabbul alakulnak a dolgok; nyugodt és kontrollált marad; gyors, rugalmas váltásra képes a hibák és akadályok nyomán.

– *Teljesítmény téthelyzetben (PEAK)*

A sportoló a szituáció nyomása alatt is jól teljesít, inkább kihívásként, semmint teljesítménykényszerként vagy fenyegetésként éli meg a helyzetet; „kuplung” (sebességbe kapcsoló, lehetőséget megragadó) versenyző.

– *Célkitűzés/mentális felkészülés (GOAL SETTING)*

A sportoló specifikus teljesítménycélokat állít maga elé, és dolgozik megvalósításukért; tervez, és mentálisan is felkészül a játékra, világos „játéktervvel” rendelkezik a bedobásra, passzolásra, helyezkedésre stb.

– *Koncentráció (CONCENTRATION)*

A sportoló nehezen megzavarható; képes a feladatra fókuszálni mind edzésen, mind játéksituációban, csakúgy, mint kiszámíthatatlan vagy váratlan helyzet esetén.

– *Szorongásmentesség (WORRY)*

A sportoló számára nem okoz nyomást a gyenge teljesítménytől vagy a hibázástól való félelem; nem szorong mások megítélésétől esetleges rossz teljesítés esetén.

– *Önbizalom és teljesítménymotiváció (CONFIDENCE)*

Önbizalom és pozitívan motiváltság; a sportoló 100%-ot nyújt edzésen és mérkőzésen egyaránt, keményen dolgozik a képességek elsajátítása érdekében.

– *Edző általi irányíthatóság (COACH)*

Nyitottság és tanulás az instrukciókból; a sportoló az építő kritikát elfogadja, anélkül, hogy személyeskedésnek venné vagy megsértődne.

ELJÁRÁS

A vizsgálat lefolytatásának menete

A vizsgálati csoportok sokszínűségéből következően a mintavétel a csoportok számának megfelelően és a csoportokhoz a lehető legjobban alkalmazkodva, ötféle különböző helyzetben történt.

1. Aikidó harcművészeti sportot űzők (N = 10)

A Sárkánykör Aikidó Klub tagjait személyes megkereséssel értük el, a saját szabadidejükben kerestük meg, és vettük fel egyesével a mintát.

2. E-sportolók (N = 10)

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Villamosmérnöki és Informatikai Karának Schönherz Zoltán Kollégiumában került sor a mintafelvételre, ahol az egyik kollégiumi szobában vártuk az előre egyeztetett időpontokban a résztvevőket, és ott egy meghatározott asztali számítógépen végezhettek el a kísérletet.

3. Középkori kardvívók (N = 10)

Az ARS ENSIS (A Kard Művészete) Lovagi Kör és Kardvívó Iskola Egyesület délutáni edzése után kerestük fel a résztvevőket szándékunkkal, majd a beleegyezésük után egy közeli teázóban, két hordozható számítógép segítségével felvettük a mintánkat.

4. Csocsózók

A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Villamosmérnöki és Informatikai Kar Schönherz Zoltán Kollégiumában működő Csocsó Kör körvezetőjével való egyeztetés után a Schönherz Zoltán Kollégiumban kerestük fel a résztvevőket, akik a körük gyűlése után készségesen részt vettek a vizsgálatban, itt is egyszerre két gépen rögzítettük az adatokat.

5. Kontrollcsoport

A kontrollcsoportba az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának pszichológushallgatóit az Izabella utcai épületben mértük fel egyéni, személyes megkeresések során.

A vizsgálat lefolytatásának menete mindig a megkeresett csoportok által felkínált helyzetnek megfelelően zajlott. A résztvevőket tájékoztattuk, hogy a részvétel önkéntes, és semmilyen további kötelezettséggel nem jár, valamint biztosítottuk őket az anonimitásról.

A vizsgálat két fő részből állt: a számítógépes kísérletben való részvétel és a kérdőív kitöltése. Minden vizsgálati személynek a feladatok elvégzése előtt külön elmondtuk az instrukciókat, a gyakorló feladatok elvégzése során és az első vizsgálati blokk megkezdésénél folyamatosan mellettük voltunk, hogy a kérdésekre válaszoljunk, ellenőrizzük, hogy a vizsgálati személy megértette-e a feladatot, és helyesen végzi-e, valamint ezzel biztosítottuk a kitöltés környezetbeli zavartalanságát.

A STATISZTIKAI ELJÁRÁSOK

Az adatbevitelhez és az adatok elemzéséhez az SPSS Statistics 17 statisztikai programot használtuk fel.

I. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása figyelmi hálózatok mentén

Hipotéziseink teszteléséhez mindenképpen szükséges volt új változók létrehozása, amelyeket az SPSS Statistics 17 programon belül egyszerűen megvalósítottunk. Elsősorban az ANT három faktorához tartozó értékeket szűrtük ki egy új változó formájában, majd ezekből számítottuk ki az összehasonlításokhoz szükséges három faktort: éberség (alerting), orientáció (orienting) és végrehajtó funkciók (executive).

Ezen faktorok mentén a csoportok összehasonlításához az SPSS Statistics 17 program segítségével egy szempontos varianciaanalízist (ANOVA) végeztünk el, várva a hipotézisünkben szereplő különbségek megjelenését a változóknban.

II. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása a hibázás utáni lassulás tükrében

Hipotézisünk teszteléséhez először ki kellett szűrnünk azokat az értékeket, amelyek során a vizsgálati személy hibázott, valamint az ezekhez tartozó reakcióidőket kellett csoportosítani a csoportosított személyekhez. Ezekből átlagok készítésével új változót hoztunk létre, majd az SPSS Statistics 17 program segítségével egy szempontos varianciaanalízist (ANOVA) végeztünk el, amelyben a két elemzett változó a vizsgálati csoportok és a hozzájuk tartozó hibázás utáni reakcióidő volt.

III. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása a hibázás számainak megfelelően

A harmadik hipotézisünk teszteléséhez szintén új változót kellett létrehozni, amely a személyekhez tartozó vétett hibák számát tartalmazta. A fentiekhez hasonlóan az összehasonlításhoz itt is egy szempontos varianciaanalízist (ANOVA) használtunk fel.

A részletesebb belső elemzésekhez pedig kétmintás t-próbákat alkalmaztunk annak feltárására, hogy a különböző sportok milyen hatással vannak a hibák számának alakulásában.

- a) Aikidó harcművészeti sportot űzők és a kontrollcsoport összehasonlítása ($N = 19$)
- b) Középkori kardvívók és a kontrollcsoport összehasonlítása ($N = 20$)

Korábbi feltételezésünk szerint a küzdősportok hatással vannak az figyelmi hálózatokra, és ennek kimutatható hatása is van. A kontrollcsoport mellett álló mindkét küzdősport a testi kontaktuson alapul, ezért hatásuk kifejezett lehet. Erre kerestük a kétmintás t-próbák alkalmazásával a választ.

c) E-sportolók és a csocsózók összehasonlítása (N = 19)

A következő elemzésben két olyan csoportot párosítottunk, amelyek egyike a valóságos részvételen alapul, míg a másik a virtuális világban zajlik. Testi kontaktus egyiknél sem jelenik meg, ám mint figyelmi sportoknak lehet hatásuk a megjelenő hibák számára.

IV. Az ACSI-28 kérdőív skáláinak összehasonlító vizsgálata

Az adatbevitel után először a fordított tételek (3, 7, 10, 12, 19, 23) megfordítására került sor, majd az ACSI-28 skáláinak létrehozása történt meg új változókbá. Ezen új változókkal végeztük el a csoportok összehasonlítását egy szempontos varianciaanalíziseket felhasználva.

EREDMÉNYEK

I. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása figyelmi hálózatok mentén

I. TÁBLÁZAT *A vizsgálati minta összehasonlítása a figyelmi hálózatok mentén*

	F-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Éberség	3,661	4	,012
Orientáció	,235	4	,917
Végrehajtó funkciók	1,006	4	,414

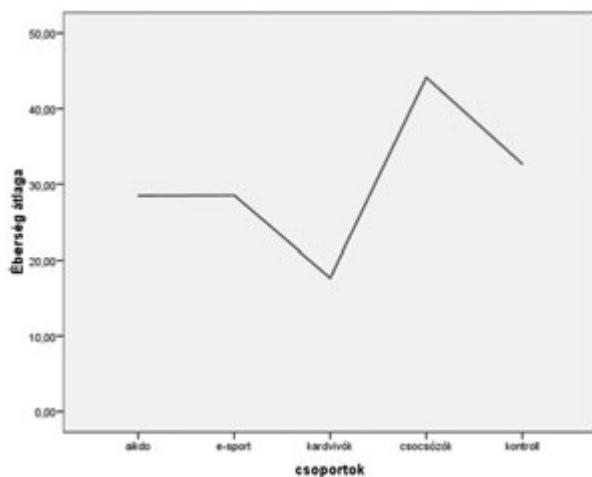
a) Az *éberség* (N = 50) vizsgálata során szignifikáns eredményt kaptunk ($F(4) = 3,661$ $p = ,012$; $p < 0,05$), vagyis a vizsgálati csoportok között szignifikánsan kimutatható különbséget találtunk (2. ábra).

A különbség mélyebb vizsgálatához Games–Howell-próbát alkalmaztunk az éberség faktor mentén.

2. TÁBLÁZAT *Az éberség faktor vizsgálata Games–Howell-próbával*

Csoportok	Összehasonlítási csoport	Átlag	Szórás	Szignifikancia
középkori kardvívók	csocsózók	-26,468	8,037	,037
csocsózók	középkori kardvívók	26,468	8,037	,037

A táblázatból kiolvasható, hogy az éberség tekintetében szignifikáns különbség két csoport között található meg, a középkori kardvívók és a csocsózók között, ennek értelmében a középkori kardvívók vigilancia- és figyelem-fenntartási képessége nagyobb, erősebb, mint a csocsózóké.



2. ÁBRA Az éberségszála a vizsgálati csoportok közötti eloszlásának tükrében

b) Az *orientáció* ($N = 50$) vizsgálata során nem kaptunk szignifikáns eredményt ($F(4) = ,235$ $p = ,917$), vagyis a vizsgálati csoportok között nincsen szignifikánsan kimutatható különbség.

c) A *végrehajtó funkciók* ($N = 50$) vizsgálata során nem kaptunk szignifikáns eredményt ($F(4) = 1,006$ $p = ,414$), vagyis a vizsgálati csoportok között szintén nincsen szignifikánsan kimutatható különbség.

II. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása a hibázás utáni lassulás tükrében

3. TÁBLÁZAT A vizsgálati minta összehasonlítása a hibázás utáni lassulás mentén

	F-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Hibázás utáni reakcióidő (ms)	2,227	4	,082

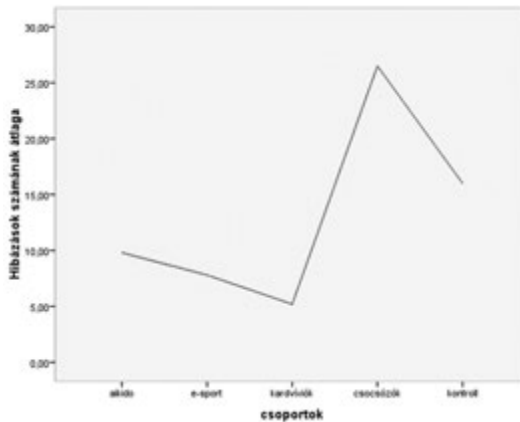
A kapott eredmény – ($F(4) = 2,227$ $p = ,082$) – azt mutatja, hogy a csoportok között nincsen szignifikáns különbség. Hipotézisünk így nem igazolódott.

III. Az öt csoportosító változónk összehasonlítása a hibázás számainak megfelelően

4. TÁBLÁZAT *A vizsgálati minta összehasonlítása a hibázás számainak megfelelően*

	F-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Hibázások száma	6,780	4	,000

A hibázások számának összehasonlítása során szignifikáns eredményt találtunk, $F(4) = 6,780$
 $p = ,000$; $p < 0,05$.



3. ÁBRA *A hibázások számának összehasonlítása a vizsgálati csoportok között*

További összefüggések levonása érdekében és a varianciaanalízis eredményének megerősítésére kétmintás t-próbákat alkalmaztunk a csoportok közötti kapcsolatok különbségének feltárására.

a) Aikidó harcművészeti sportot űzők és a kontrollcsoport összehasonlítása ($N = 19$)

A mintaelemszám csökkenését az indokolta, hogy az aikidó harcművészeti sportot űzők körében az egyik vizsgálati személy nem hibázott, így az ő hibaértékével nem tudtunk számolni.

5. TÁBLÁZAT *Aikidó harcművészeti sportot űzők és a kontrollcsoport összehasonlítása ($N = 19$)*

	t-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Hibázások száma	-,902	17	,379

A két csoport között nincsen szignifikáns eltérés a hibázási szám megjelenésének tekintetében, $t(17) = -,902$; $p = ,379$.

b) Középkori kardvívók és a kontrollcsoport összehasonlítása (N = 20)

6. TÁBLÁZAT *Középkori kardvívók és a kontrollcsoport összehasonlítása (N = 20)*

	t-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Hibázások száma	-2,123	18	,048
Átlag	középkori kardvívók	kontrollcsoport	
	5,2	16	

A két csoport között szignifikáns eltérést találtunk a hibázási szám tükrében, $t(18) = -2,123$; $p = ,048$ ($p < 0,05$). A középkori kardvívók jóval kevesebbet hibáztak a vizsgálati feladatban, mint a kontrollcsoport. Így ennek a sportnak kimutatható adaptív hatást tulajdoníthatunk.

c) E-sportolók és a csocsózók összehasonlítása (N = 19)

A mintaelemszám csökkenését az indokolta, hogy az e-sportolók körében az egyik vizsgálati személy nem hibázott.

7. TÁBLÁZAT *E-sportolók és a csocsózók összehasonlítása (N = 19)*

	t-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Hibázások száma	-4,091	17	,001
Átlag	e-sportolók	csocsózók	
	8,667	26,5	

A két csoport között szignifikáns eltérést kaptunk, $t(17) = -4,091$; $p = ,001$ ($p < 0,05$). A két csoport hibázási száma között jogosan feltételeztünk különbséget, az e-sportolók kevesebbet hibáznak, ennek háttere eséllyel kötődik a virtuális világ szabályrendszeréhez; valamint a személyek általában egyedül vesznek részt a virtuális feladatokban, míg a csocsózók között társas helyzetben megjelenhet a társas lazulás is.

IV. Az ACSI-28 kérdőív skáláinak összehasonlító vizsgálata (N = 40)

Az összehasonlító vizsgálatok során itt számoltunk egyedül a kontrollcsoport bevonása nélkül, hiszen az ACSI-28 kérdőív sportolók számára használható, és mivel a kontrollcsoport nem sportol rendszeresen, ezért ők nem kerültek be ebbe a mintába.

8. TÁBLÁZAT *Az ACSI-28 skáláinak csoportonkénti összehasonlító vizsgálata (N = 40)*

	F-érték	Szabadságfok	Szignifikancia
Adversity	1,364	3	,269
Peak	,971	3	,417
Goal Setting	2,065	3	,122
Concentration	,699	3	,559
Worry	1,697	3	,185
Confidence	,678	3	,571
Coach	9,753	3	,000

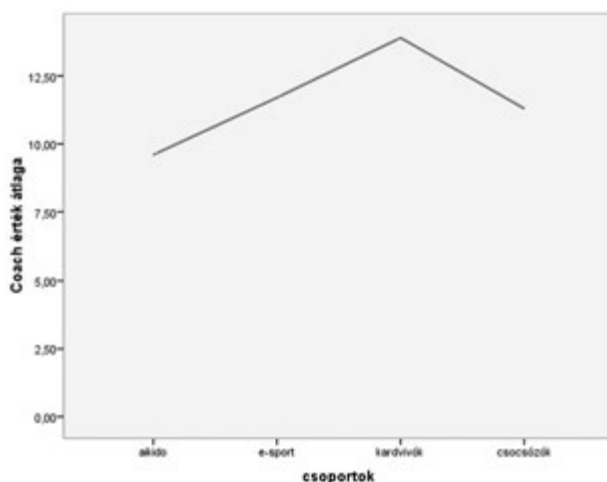
A 8. táblázat alapján csak egy skálára kaptunk szignifikáns eredményt, ez pedig a Coach, vagyis az edző általi irányíthatóság tekintetében különböznek a csoportok átlagai: $F(3)=9,753$; $p=,000$ ($p < 0,05$).

9. TÁBLÁZAT *A Coach-skála vizsgálata Games–Howell-próbával*

Csoportok	Összehasonlítási csoport	Átlag	Szórás	Szignifikancia
aikidó harcművészeti sportot űzők	e-sportolók	-2,100	,670	,028
	középkori kardvívók	-4,300	,693	,000
e-sportolók	aikidó harcművészeti sportot űzők	2,100	,670	,028
	középkori kardvívók	-2,200	,623	0,12
középkori kardvívók	aikidó harcművészeti sportot űzők	4,300	,693	,000
	e-sportolók	2,200	,623	,012

Games–Howell-próbával több szignifikáns különbséget is sikerült azonosítani. Legerősebb eltérés az aikidó harcművészeti sportot űzők és a középkori kardvívók között jelent meg ($p=,000$). Vagyis a középkori kardvívók tekintetében az edző általi irányíthatóság nagyobb, a vizsgálati személyek ebben a csoportban jobban elfogadják a kritikát a személyeskedés érzése nélkül.

Hasonló eredményt ($p=,012$) kaptunk az e-sportolók és a középkori kardvívók között, ahol szintén a középkori kardvívók emelkednek ki az edző általi kritikák elfogadásában. A harmadik eredmény az aikidó harcművészeti sportot űzők és az e-sportolók között



4. ÁBRA *A Coach-skála értékének összehasonlítása a sportoló vizsgálati csoportok között*

jelent meg ($p = ,028$), ahol az e-sportolók értek el magasabb értéket. Így a szignifikánsan kapott eredmények szerint az edző általi irányíthatóságnak az alábbi sorrend felel meg: aikidó harcművészeti sportot űzők < e-sportolók < középkori kardvívók, amint ez a 4. ábrán is szemrevételezhető.

MEGVITATÁS

Az általunk vizsgált harcművészetek közül a középkori kardvívók emelkedtek ki, esetükben a sportnak adaptív hatását találtuk a végrehajtó figyelmi funkciókra.

A figyelmi hálózat faktorai között az éberség tükrében emelkedtek ki a középkori kardvívók, amit adaptívznak találunk, hiszen a sport által a fenntartható figyelem terjedelme képes megnövekedni, és ez a sportoló számára az élet más területein is előnyökhöz vezethet.

A hibázás utáni lassulás vizsgálatokor nem találtunk különbséget a vizsgálati csoportok között, ez adódhat abból, hogy – mint sok esetben – a 21. századi felgyorsult kultúra kihat a reakcióidőinkre bizonyos helyzetekben; kevésbé megengedett hibázni, illetve utána az azonnal reagálás az elvárt.

A hibázások számának vizsgálata során azonban különbséget találtunk, a legkevesebbet hibázó csoportok (középkori kardvívók, e-sportolók) esetében indokoltnak tekinthetjük az eredményeket, a középkori kardvívók esetében nagymértékű testi kontaktusok előírják, hogy minél kevesebb hiba – vagyis a másik testi sértése – lépjen fel. Ehhez köthetjük az éberséget is, hiszen a kardvívóknak nemcsak a saját teljesítményükre, hanem egymás testi épségére is oda kell figyelniük. Az e-sportolók tekintetében a hibázás szintén nem tekinthető megfelelő válasznak, hiszen sok esetben egy-egy hiba a flashjáték vagy virtuális szimuláció végét is jelentheti.

A kérdőíves vizsgálatunk alapján a középkori kardvívók emelkedtek ki az edző általi irányíthatóság skálájában, vagyis ők azok, akik leginkább elfogadják az edző kritikáját a személyeskedés érzése nélkül. Ez az előzőleg a középkori kardvívókról ismertetett két eredményünkhöz is kapcsolódik.

Érdekes, hogy az aikidó harcművészeti sport vizsgálatának tekintetében nem találtunk ilyen kiemelkedő eredményeket. A két harcművészet eszközhasználatában különbözik leginkább, míg az aikidóban általánosságban a testüket használják, addig a kardvívóknál a kézben tartott fegyver egy küzdelem során inkább csak a támadott félben tehet kárt. Az aikidó során egy jól célzott támadás mindkét félnek okozhat fájdalmat. Azt feltételezzük, hogy a sportolók az edzések során az egymásban tett károk mértékét igyekeznek minimalizálni.

A csocsó tekintetében egy egyszerűbb, mindenki számára elérhető sportról van szó, ahol az egymásban tehető kár mértéke elég minimális, és az eredmény szempontjából igazán a figyelmi teljesítményre, gyors reagálásra van szükség. Hibázás esetén a következő

lépést nem mindig a hibázó fél teszi meg, hanem olykor az ellenség, olykor pedig – amennyiben párban játszanak – a páros másik résztvevője, így a felelősség is megoszlik.

Fontos azonban megjegyezni, hogy hipotéziseink teszteléséhez felhasznált kontrollcsoport kevés különbséget hozott, ennek hátterében állhat, hogy a kontrollcsoportnak felkért pszichológushallgatók között is lehettek olyanok, akik korábban sportoltak, vagy már – általunk vizsgált tényezőkre – hatást gyakorló tevékenységet végeznek. Ám a sportok között találtunk különbségeket, ezek közül elsősorban a középkori kardvívókat emelénk ki, akik a legtöbb esetben szignifikáns különbséget mutattak a többi csoporttal szemben.

Összességében elmondhatjuk, hogy a sportválasztás igenis hatással van a végrehajtó funkciók működésének pozitív irányba történő elmozdítására. Ám ha a sportválasztásnál ez lényeges szempont, akkor érdemes olyan sportot választani, amelynek már igazolt a végrehajtó funkciókra gyakorolt pozitív hatása. Az e-sportolók vizsgálatunkban színesítették a mintát, ám arról nem szabad megfeledkezni, hogy maga a számítógépes vizsgálat számunkra egy familiáris, saját sportjuknak megfelelő helyzet és környezet volt.

KITEKINTÉS

Vizsgálatunk alapján elmondhatjuk, hogy a végrehajtó funkciók tekintetében egyáltalán nem mindegy a sportválasztás. Amennyiben végrehajtó funkcióink fejlesztése is a cél a sport által, kapott eredményeink alapján ennek olyan sportok felelnek meg, amelyek nagy társas-testi ráhatással bírnak, és a hibázás felett az összpontosítás és a fegyelmezett-ség a kontrolláló tényező. Így a mozgás által egyfajta transzferhatás alakulhat ki, vagyis a sport hatása nemcsak a sportban fog megnyilvánulni a személy életében, hanem hatással lehet már mindennapi tevékenységekre, vagy éppen teljesen új helyzetben is az adaptívabb megoldást fogja tudni választani.

A sportok végrehajtó funkciókra gyakorolt hatása természetesen további vizsgálatokat igényel, amelyek alapján egy nagyobb mintán és több bevonható sportággal kapcsolatban a figyelmi hálózatok téri vizsgálatát is el lehetne végezni és elemezni, ez pedig szintén érdekes további eredményeket hozna ezen az alkalmazott sportpszichológiai területen.

IRODALOMJEGYZÉK

- ARS ENSIS (A Kard Művészete) Lovagi Kör és Kardvívó Iskola Egyesület hivatalos honlapja, <http://www.arsensis.hu> (Letöltés ideje: 2011.január 2.)
- BOTNIVICK, M. M. – BRAVER, T. S. – BARCH, D. M. – CARTER, C. S. – COHEN, J. D. (2001): Conflict monitoring and cognitive control. *Psychological Review*, 108, 624–652. In: NOTEBAERT, W. – HOUTMAN, F. – VAN OPSTAL, F. – GEVERS, W. – FIAS, W. – VERGUTS, T. (2009): Post-error slowing: An orienting account. *Cognition*, III, 275–279.
- BREWER, B. W. (2009): *Handbook of Sport Medicine and Science. Attention, concentration and thought management*. Wiley-Blackwell, Springfield. 18–29.
- BROADBENT, D. E. (1957): A mechanical model for human attention and immediate memory. *Psychological Review*, 64, 205–215
- CSÉPE V. – GYÖRI M. – RAGÓ A. (szerk.) (2007): *Általános Pszichológia I. Észlelés és figyelem: Figyelem*. Osiris Kiadó, Budapest. 483–553.
- DESIMONE, R. – DUNCAN, J. (1995): Neural mechanisms of selective visual attention. *Annual Review of Neuroscience*, 18, 193–222.
- DUSCHING, C. – JENTZSCH, I. (2009): Speeding before and slowing after errors: Is it all just strategy? *Brain Research*, 1296, 56–62.
- ERIKSEN, C. W. – ST. JAMES, J. D. (1986): Visual attention within and around the field of focal attention: A zoom lens model. *Perception and Psychophysics*, 40, 225–240. In: CSÉPE V. – GYÖRI M. – RAGÓ A. (szerk.) (2007): *Általános pszichológia I. Észlelés és figyelem*. Osiris Kiadó, Budapest. 506.
- FAN, J. – MCCANDLISS, B. D. – SOMMER, T. – RAZ, A. – POSNER, M. I. (2002): Testing the Efficiency and Independence of Attentional Networks. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 14., 3, 340–347.
- MACSOSZ, A Magyar Csocsó és Sportszövetség Szabályzata. <http://www.csocso.info/beta2/index.php> (Letöltés ideje: 2011. január 4.)
- Mesterséges Intelligencia honlapja, <http://www.mestersegesintelligencia.hu> (Letöltés ideje: 2010. december 15.)
- MORAN, A. P. (1996): *The Psychology of Concentration in Sport Performers: A Cognitive Analysis*. Psychology Press, New York.
- NOTEBAERT, W. – HOUTMAN, F. – VAN OPSTAL, F. – GEVERS, W. – FIAS, W. – VERGUTS, T. (2009): Post-error slowing: An orienting account. *Cognition*, III, 275–279.
- POSNER, M. I. – PETERSEN, S. E. (1990): The attention system of the human brain. *Annual Review of Neuroscience*, 13, 25–42. In: FAN, J. – MCCANDLISS, B. D. – SOMMER, T. – RAZ, A. – POSNER, M. I. (2002): Testing the Efficiency and Independence of Attentional Networks, *Journal of Cognitive Neuroscience*, 14., 3, 340–347.
- POSNER, M. I. – ROTHBART, M. K. – SHEESE, B. E. (2007): The anterior cingulate gyrus and the mechanism of self-regulation. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7., 4, 391–395.
- RUEDA, M. R. et al. (2003): Development of attentional networks in childhood. *Neuropsychologia*, 42, 1029–1040.
- VAN DIJK, J. (1999): A hálózati társadalom – Az új média társadalmi vonatkozásai. In HALÁCSY P. – VÁLYI G. – WELLMAN, B. (szerk.) (2007): *Hatalom a mobiltömegek kezében*, Új média remix I., Typotex Elektronikus Kiadó Kft., Budapest. 29–64.
- WEAVER, B. – BÉDARD, M. – MCAULIFFE, J. – PARKKARI, M. (2009): Using the Attention Network Test to predict driving test scores. *Accident Analysis and Prevention*, 41, 76–83.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet: A vizsgálati minta nembeli és életkori eloszlása

A vizsgálati minta nembeli és életkori eloszlása

Minta megnevezése	Férfiak (fő)	Nők (fő)	Átlagéletkor (év)
aikidó harcművészeti sportot űzők	6	4	22,9
e-sportolók	7	3	22,3
középkori kardvívók	9	1	22,4
csocsózók	9	1	21,7
kontrollcsoport	2	8	20,8
Összesen	33	17	22,02

2. számú melléklet: A vizsgálati minta alapján létrehozott figyelmi hálózatok faktorainak értékei

A vizsgálati minta alapján létrehozott figyelmi hálózatok faktorai

Mintaelem	Alerting		Orienting		Executive	
	Átlag (ms)	Szórás	Átlag (ms)	Szórás	Átlag (ms)	Szórás
aikidó harcművészeti sportot űzők	28,476	10,013	7,447	7,491	44,116	18,616
e-sportolók	28,519	16,676	7,040	19,684	43,878	18,101
középkori kardvívók	17,664	11,755	10,573	14,181	51,334	20,409
csocsózók	44,132	22,533	4,297	14,602	31,407	24,314
kontrollcsoport	32,666	14,679	9,359	19,259	40,247	30,500

3. számú melléklet: A vizsgálati mintán belüli hibázási lassulások és hibák számának átlagai

A vizsgálati mintán belüli hibázási lassulások és hibák számának átlagai

Főcsoport	Hibázás utáni lassulások átlaga (ms)	Hibák számának átlaga (db)
aikidó harcművészeti sportot űzők	384,4615	9,8
e-sportolók	404,9214	7,8
középkori kardvívók	405,0133	5,2
csocsózók	368,8972	26,5
kontrollcsoport	348,8898	16

4. számú melléklet: Az ACSI-28 skálák átlagai és szórásai

Az ACSI-28 skáláira kapott csoportonkénti átlagok és szórások

Főcsoport		Adversity	Peak	Goal Setting	Concentration	Worry	Confidence	Coach
aikidó harcművészeti sportot űzők	átlag	11,300	10,900	10,900	12,500	12,700	12,000	9,600
	szórás	1,567	2,884	2,233	1,715	1,946	2,449	1,646
e-sportolók	átlag	10,000	11,900	11,700	12,100	10,300	12,200	11,700
	szórás	1,247	1,791	2,830	1,791	1,888	2,201	1,337
középkori kardvívók	átlag	10,200	9,800	9,000	11,300	11,100	10,800	13,900
	szórás	3,190	3,359	1,490	2,213	3,446	2,043	1,449
csocsózók	átlag	11,500	11,500	10,800	12,100	11,200	11,600	11,300
	szórás	1,649	3,407	3,155	1,852	2,097	2,756	2,496

5. számú melléklet: Az ACSI-28 kérdőív

ACSI-28

SPORTOLÓI TAPASZTALATOK VIZSGÁLATA

1 – szinte soha 2 – néha 3 – gyakran 4 – majdnem mindig

1.	Hétről hétre jól meghatározott célokat tűzök ki magam elé, és azok szerint cselekszem.	1	2	3	4
2.	Tehetségem és képességeim legjavát hozom ki magamból.	1	2	3	4
3.	Ha az edző megmondja, hogyan javítsam ki a hibáimat, hajlamos vagyok személyeskedésnek venni, és ideges leszek.	1	2	3	4
4.	Sportolás közben jól tudok koncentrálni, és ki tudom zárni a zavaró ingereket.	1	2	3	4
5.	Verseny közben bizakodó és lelkes maradok, függetlenül attól, hogy mennyire kicsi a nyerési esélyem.	1	2	3	4
6.	Tétversenyen jobb a teljesítményem, mert tisztább a fejem.	1	2	3	4
7.	Egy kicsit szorongok amiatt, hogy a teljesítményemet mások hogyan értékelik.	1	2	3	4
8.	Sokat töprengek azon, hogy miként valósítsam meg a céljaimat.	1	2	3	4
9.	Az önbizalmam segít abban, hogy jól játszom.	1	2	3	4
10.	Az edző kritikája inkább idegesít, mint segít.	1	2	3	4
11.	Amikor figyelek valamire vagy hallok valamit, könnyen távol tudom tartani a zavaró gondolatokat.	1	2	3	4
12.	A teljesítményemmel kapcsolatos aggodalmak túl nagy lelki terhet jelentenek számomra.	1	2	3	4
13.	Az elérendő teljesítményt minden edzésen meghatározom a magam számára.	1	2	3	4
14.	Nincs szükségem arra, hogy edzésen vagy versenyen kemény munkát követeljenek tőlem, mindig 100%-ot teljesítek.	1	2	3	4
15.	Ha az edző valamiért kritizál vagy kiabál velem, a hibát nyugodtan kijavítom.	1	2	3	4
16.	Jól oldom meg a sportágamban felmerülő váratlan helyzeteket.	1	2	3	4

17.	Ha rosszul állok, igyekszem nyugodt maradni, és ez beválik.	1	2	3	4
18.	Minél nagyobb a tét egy versenyen, annál jobban élvezem.	1	2	3	4
19.	Verseny alatt aggódom amiatt, hogy hibát vétek, vagy hogy nem leszek sikeres.	1	2	3	4
20.	Jóval a játék kezdete előtt a fejemben van a játéktervem.	1	2	3	4
21.	Amikor úgy érzem, hogy kezdek túlzottan feszültté válni, képes vagyok gyorsan ellazítani a testemet, és megnyugtatni magamat.	1	2	3	4
22.	Szeretem a téthelyzetek nyújtotta kihívásokat.	1	2	3	4
23.	Gondolok arra, és elképzelem, hogy mi fog történni, ha kudarcot vallok vagy hibázok.	1	2	3	4
24.	Bárhogy is mennek a dolgok, uralkodni tudok az érzelmeimen.	1	2	3	4
25.	Figyelmemet könnyen tudom irányítani, és képes vagyok egyetlen dologra vagy személyre koncentrálni.	1	2	3	4
26.	Ha nem sikerül elérnem a kitűzött célt, az a korábbinál keményebb munkára ösztönöz.	1	2	3	4
27.	Az edzők és menedzserek tanácsait és utasításait megfogadva fejleszttem képességeimet.	1	2	3	4
28.	Téthelyzetben kevesebb hibát vétek, mert jobban koncentrálok.	1	2	3	4

HORVÁTH LÁSZLÓ
Kulturális projektciklus-menedzsment

ELÉG-E A(Z) (ALAP)MŰVELTSÉG
A BOLDOGULÁSHOZ?

A XXX. Jubileumi OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának Művelődéstudományi, Művelődésszociológiai, Kulturális mediátor tagozatában 3. helyezéssel jutalmazott pályamunka alapján készült dolgozat.

Témavezető: Dr. Arapovics Mária, egyetemi adjunktus, ELTE PPK

BEVEZETŐ

Gyakorlatilag az emberi történelem kezdete óta jelen van társadalmunkban a kérdés, hogy vajon mi is a boldogság, hogyan lehet az ember boldog. Számptalan interpretáció, tudományos megközelítés, irodalmi mű, szípkorkázó aforizma született a kérdést megválaszolandó. Írásomban ezen problémafelvetés mentén egy kultúra- és művelődéstudományi megközelítésből vizsgálom a témát, kiegészítve aktuális jelenségekkel és eseményekkel, tekintetbe véve az európai uniós dimenziót.

Ennek fényében mutatom be a projektciklus-menedzsment (PCM) módszertanának egy, a kulturális szférára specializált változatát, illetve elméleti háttérét és a hozzá kapcsolódó képzést. A gyakorlati ismeretek előtérbe kerülésével elengedhetetlennek tartom az alpműveltség tartalmának felülvizsgálatát, megvizsgálását. A tudásalapú társadalom korában is fontos kérdés, hogy mi kell a boldoguláshoz? Boldogulás és nem boldogság. Az Európai Unió által közvetített emberkép és értékrendszer már nem csupán a boldogságot tartja a jelenben való eligazodás legfőbb formájának, hanem a sikert is, így én sem a boldogság, hanem a boldogulás nyomában leszek.

A témával ilyen formájában és megközelítésben ismereteim alapján én foglalkozom először, így fontos az elméleti alapok meghatározása, ezért dolgozatomban empirikus és elméleti jellegű egyaránt. Foglalkozom a társadalom és a kultúra területén bekövetkező alapvető változásokkal, megvizsgálom az alpműveltség tartalmát, illetve hogy hogyan vélekedik erről a mai fiatalság. Továbbvizsem a témát, és megvizsgálom, hogy a PCM-kompetencia mennyire van jelen az alpműveltségben, illetve mennyire kell, hogy jelen legyen, valamint kísérletet teszek annak vizsgálatára, hogy az Európai Unió mennyiben

befolyásolja az alpműveltséget hazánkban. Ezen elméleti háttérrel felhasználva a gyakorlati életre orientált felhasználási lehetőségeket veszem górcső alá, nevezetesen a pályázati intézményrendszer (ennek háttérével) és konkrét pályázatok vizsgálatával.

A szakirodalmi hivatkozások gerince az alapvető kultúra- és művelődéseméleti és -történeti munkák, a kulturálistőke-elmélet, az európai uniós dokumentumok, illetve a PCM szakirodalma.

KÉRDÉSEK, HIPOTÉZISEK

Kutatásomban elsődleges kérdés, hogy mi is az alpműveltség, illetve mi tartozik, mi tartozhat ebbe bele? Mi a különbség az alpműveltség és a műveltség között, illetve kit nevezhetünk művelt embernek – egy nyugati típusú társadalomban. Ki határozza meg a műveltséget, az alpműveltséget, és mi befolyásolhatja azt?

Ennek kapcsán pedig további felmerülő kérdések, hogy a jelenünkben élő alpműveltségkép megfelel-e a világban való elboldogulás kritériumának, vagy ennél több kell-e hozzá? Milyen társadalmi hatása van az alpműveltség változásának?

Egy másik vonalon pedig a téma alapvető kultúraelméleti háttérére világítok rá, ahol olyan kérdések merülnek fel, mint a kultúra fogalma és az alpműveltség közötti összefüggés, a kultúra irányítása, stratégiák, programok, amelyek befolyásolják a kultúrát és így tovább.

A kérdések mentén az alábbi hipotéziseket állítom fel:

Az alpműveltség nem elegendő az életben való boldoguláshoz.

1. Az alpműveltségről egy humánorientációs kép él a társadalomban.
2. Az életben való boldogulás a siker és a boldogság ötvözete mint az egyénileg sikeres és a társadalom számára hasznos ember képe.

A kulcskompetenciák beépültek az alpműveltség kereteibe.

1. A kulcskompetenciák megjelennek a közgondolkodásban és az oktatás folyamatában.
2. A lexikális tudás mellett az alkalmazás, a gyakorlati tudás is felértékelődött.

A kulturális projektciklus-menedzsment hozzájárul a társadalom formálásához.

1. A kulturális projektciklus-menedzsment növeli a kulturális/szociális/társadalmi szféra abszorpciós képességét az európai uniós pályázatokon.
2. Az európai uniós pályázatokban megjelenő értékek és értékrend a fejlesztési programoknak köszönhetően megjelenik a társadalomban.

KUTATÁSI ESZKÖZÖK

Kutatási módszerek tekintetében többféle technikát is alkalmaztam, mivel úgy véltem, hogy egy ilyen komplex témát több, módszertanilag változatos technikával érdemes felmérni, megvizsgálni.

Egyrészt kvalitatív technikák tekintetében végeztem két fókuszcsoportos interjút egyetemisták körében. Az egyik csoport egy BA/BSc képzésben részt vevő egyetemista hallgatókból állt, ahol vegyesen, több tudományterület képviselője is megtalálható volt. A másik csoport hasonló összetételben MA/MSc képzésben részt vevő egyetemista hallgatókból állt. Mindkét csoportban az alapműveltség fogalmáról, tartalmáról, szükségességéről, a műveltségről és a műveltségképről szólt a beszélgetés, amelyet egy napon, egymást követi időpontokban ejtettem meg.

Ezenfelül pedig készítettem egy félig strukturált interjút Ferencz Klaudiával, az ESZA Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. hazai programigazgató-helyettesével, a pályázatokról, a hazai, illetve uniós pályázatok gyakorlatáról, illetve a PCM-kompetenciáról.

A kvantitatív módszereket tekintve egy nem reprezentatív kérdőíves felmérést végeztem az alapműveltség területén középiskolás diákokkal, amelyben vizsgáltam alapvető attitűdjüket a jelenben szükséges és kívánatos alapműveltség tartalmáról. A teszteket nagyrészt online töltötték ki, de egy osztálynyi tanulóval papír alapon végeztük el a felmérést, és a kapott eredményeket SPSS-adattáblába rendeztem. A kérdőív első blokkjában demográfiai jellegű adatokat vettem fel, úgymint a nem, a kor, illetve az intézmény, ahova a tanuló jár és az évfolyam, amelynek jelenleg tagja. A következő blokkban 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán vizsgáltam, hogy a kitöltők mit gondolnak, mely tartalmak elengedhetetlenül szükségesek egy művelt ember repertoárjában. Ezután egyetértésüket fejezhették ki bizonyos állításokkal kapcsolatosan, amelyek szintén az alapműveltséggel kapcsolatos attitűdjüket fejezték ki. A következő részben direkt módon is rákérdeztem, hogy az alapműveltségben inkább a reál vagy inkább a humán (esetleg mindkettő vagy egyik sem) ismeretek dominálnak-e, illetve az elmélet vagy a gyakorlat a meghatározóbb. Az utolsó részben az európai uniós kulcskompetenciák lebontása található (minden területtől 3 készség, ismeret, jártasság), és arra kértem a kitöltőket, hogy jelöljék be, melyeket tartják a legfontosabbnak az életben való boldoguláshoz. Nem titkolt szándékom az volt ezzel, hogy később, összesítve az egyes pontokat, meghatározzam, hogy az egyes kulcskompetenciákhoz hány „szavazat” érkezett.

Ezekon kívül dokumentum- és forráselemzést is végeztem, ennek tárgyát főleg az európai uniós dokumentumok, stratégiák, ajánlások, valamint a jogszabályi háttér képezték.

ALAPFOGALMAK

Mivel több olyan fogalmat kell használnom az alábbiakban, amelyek egy része tudományos, és több definícióval rendelkezik, azaz nincs egy egységesen elfogadott, általános meghatározása, másik része pedig olyan fogalmakból áll, amelyek nem tudományosak, benne vannak a közgondolkodásban, de szinte mindenki mást ért rajta, szükséges definiálnom, hogy az alábbi fogalmakon én milyen definíciót értek, illetve melyik definíciót használok.

Az első és legfontosabb fogalom a *kultúra* fogalma. A kultúra az újkori ember cselekvő felszabeditásának, nemesedésének, kiművelésének, önmaga megvalósításának foglalat, kifejezője, a kultúra fejlesztése során létrejött objektivációk, tárgyiasult javak összesítője és az emberi viszonyok legátfogóbb szabályozója. Tehát a kultúra egy szubjektív, egy objektív és egy szabályozó elemből áll, és értelmezhetjük absztrakt (általános), normatív (különös) és plurális (egyedi) szinteken is. A kultúra geneziséből és működéséből következik, hogy az absztrakció és a teleologikus gondolkodás szükséges előfeltételei (NÉMETH 1996).

A második fogalom, illetve fogalomkör az *alapműveltséget*, *műveltséget*, a *művelt embert* foglalja össze. Mivel a művelődésszociológiában nincs egységes meghatározása az alapműveltségnek, illetve annak, hogy az egyes fogalmak hogyan viszonyulnak egymáshoz, kénytelen leszek egy saját osztályozási rendszert bevezetni. Ennek értelmében az alapműveltség a mindenki által elsajátított, közös elemek ismeretét és alkalmazását jelenti. A művelt ember számomra az alapműveltséggel felruházott ember lesz. Talán MARÓTI ANDOR ragadja meg legjobban a probléma lényegét, aki bár a kultúráról írta a következőket, sorai ide is remekül illenek: „Mintha nem volna közös nyelv az aktuális problémák megbeszélésére.” Illetve, mivel a kultúrának nincs átfogó koncepciója, a benne gyökerező alapműveltségnek sem lehet (MARÓTI 2007).

A következőkben az általános fogalmak definiálása következik. A címben szereplő *boldogulás* az életben való boldogulást, azaz az egyénileg sikeres és boldog, a társadalom számára hasznos emberi életutat értem. A *boldogság* elvont fogalmán a kultúrát, az önművelést, az élet élvezetét, míg a *sikeren* a szakmai elismerés, a pénz fogalmát értem. Így utóbbi a *jólét* szóval írható le, előbbi pedig a *jól lét* kifejezéssel. Tehát a boldogulás a siker és a boldogság ötvözetét, azaz a jólétet és a jól létet egyszerre megvalósító emberi életutat értem. Mivel főleg kultúra és művelődésméleti szempontból közelítem meg a problémát, ezért ezen fogalmak mélyebb filozófiai magyarázatára nincsen se keret, se szükség.

VÁLTOZÁSOK A TÁRSADALOM ÉS A KULTÚRA TERÜLETEIN

Mára már közhellyé vált kijelentés, hogy az információs-tudásalapú társadalom korában élünk, azonban ennek kialakulási feltételei már korántsem köztudottak, érdemes megvizsgálni őket. DANIEL BELL (1973) állítása szerint az információs társadalom kialakulásának

egyik feltétele az volt, hogy a munkaerőszektorok közötti áramlás a szolgáltató szektort hozza domináns helyzetbe, illetve ezzel összefüggésben változik a termelékenység és a technológia is, azaz az energiahordozók helyett az információ, a tőkejavakkal szemben a tudás kerül előtérbe.

MANUEL CASTELLS (2000) az információs társadalom kialakulásának három független forrását látja. Az információs-kommunikációs technológia forradalmát, a gazdasági válságot és a kulturális és társadalmi mozgalmak felvirágzását. Az IKT-eszközök kapacitásán nyugszik a vagyon, a hatalom és a kultúra is. A gazdaság újrastrukturálta magát, a szervezett munka helyett a flexibilis munka kerül előtérbe, amely nagyfokú alkalmazkodóképességet kíván. Újfajta társadalom jön létre tehát, amely kapcsolatháló-alapú és anyagi alapja az információ, a kultúrát pedig egyfajta reális virtualitásként éli meg. Vajon ezen kihívásokra megfelelő felkészítést kapnak az emberek? A Delors-jelentés is megfogalmazza, hogy olyan embereket kell képezni, akik gyorsan tudnak alkalmazkodni a változó világhoz (DELORS 1999).

A kultúra a 21. században

A gondolatmenetet követve a 21. században lelassult a gazdasági fejlődés, megjelentek a globális fejlődés problémái, illetve a terror, a félelem is gyökeret vert a társadalomban. Ezekre az új kihívásokra válaszolni kell. A kétpólusú világ fokozatosan átalakult egypólusú világgá, amelyben az Egyesült Államok hiperhatalommá vált, katonai, gazdasági és kulturális hatását erőteljesen éreztetve. 2003-tól a saját politikájában is megjelenik ez a világbirodalmi gondolkodás. Az USA előnyének okai a fejlettebb kutatás, oktatás és technológiák alkalmazásában rejlik. Európa csak úgy veheti fel a versenyt, ha hatékonyabb egységes piacot alakít ki, jobban koncentrál a műszaki fejlődésre, és versenyképesebb gazdaságot hoz létre (BESZTERI 2004). Hamarosan rátérek arra is, hogy ez a gyakorlatban hogyan néz ki.

A kultúra tagadhatatlanul hozzájárul a szebb és jobb élethez, az érzelmek humanizálásához, a békességhez. Azonban mára a kultúra elvesztette átfogó jellegét, a lét egységét magyarázó és annak értelmet adó hátterét. Ez a jelenség az egész világon tapasztalható, és gyakorlatilag – ambivalens módon – a demokráciából és a szabadságból ered, hiszen így nem tiltható meg senkinek, hogy értéktelen szellemi terméket fogyasszon. Egyrészt ennek köszönhetően, másrészt az információs társadalom kialakulásával párhuzamosan bekövetkező változásokkal megváltozott a kultúra helyzete, így nekünk is meg kell változtatni a gondolkodásmódunkat róla. A kultúra, a tudás, az információ, azaz a kulturális tőke, amely eddig látens szerepet töltött be, most főszerepbe lép az információs társadalomban. Ez azonban ellenkezést vált ki a politika és a gazdaság szereplőiből. Látjuk is majd, hogy az Európai Unió sokáig az országok belügyeként kezelte a kultúrát, amely igen kis mértékben jelent meg a támogatáspolitikájában (VITÁNYI 2007).

Az új rögzítési, közvetítési és terjesztési eszközök megsokszorozták a kulturális objektívációk számát. Ezzel azonban idővel megszűnik az egyetlen identitás parancsa, és több

azonosságtudat jön létre egyszerre. Ez azonban a multikulturalitásból átcsap egyfajta – MÁRKUS MÁRIA (1974) szavaival élve – kulturális hibriditásba. Létrejön ROBERT JAY LIFTON (1999) szerint a posztmodern ember ideáltípusa, azaz az önmagát változtatni képes, próteuszi személyiség. Ez a változás ugyanúgy igaz az eszmékre és a vallásra is, többfajta gondolkodásmód keveredik az emberekben (VITÁNYI 2007).

A kultúra átadásának és terjesztésének módja is megváltozik, hiszen lehetőség nyílik a globális sokszorosíthatóságra a tömegkommunikáció, a rádió, a mozi, a tévé, az internet segítségével. Ezáltal az eddig jelen lévő hálózatiság, a sűrű háló szövetté alakul. Nem az lesz a kérdés, hogy hogyan lehet újat létrehozni, hanem hogy mit lehet készíteni abból, ami már megvan, tehát a fő mozzanat a világ újraprogramozása lesz (VITÁNYI 2007).

A legnegatívabb képet azonban a kultúra értékviszonyaiban bekövetkező változásokban észlelhetjük. A híres elnevezés szerint jelenleg a McWorld-kultúra korszakát éljük, ahol nincsenek stabil értékek, elveszett az értékek érvényessége (VITÁNYI 2007). Ehhez kapcsolódóan pedig a kultúra szerkezete is jelentősen átalakult, hiszen az új médiumhoz kapcsolódó újmodern szórakoztató kultúra, amely egyetemes kizárólagosságra törekszik, agresszív módon úgy uniformizálja a kultúrát, mint a McDonald's az étkezést. Így jogosan beszélhetünk a McWorld párhuzamában McCulture-ről, azaz culturtainmentről, ahol a szórakozás a cél mindenekfelett. Ennek analógiájára az információból infotainment, a tanításból edutainment lesz. Ezáltal fellazulnak a hagyományok, az erkölcs, a nemzetek összekeverednek, és veszélybe kerülhet a nemzeti identitás (VITÁNYI 2007).

A tömegkultúrával nem az a probléma, hogy populáris és amerikai, hanem hogy leszoktatja az embert a szabadidő aktív, értelmes eltöltéséről, a gondolkodásról, és elsilányítja az erkölcsöket. Másrészt pedig antidemokratikus is, hiszen összemosza a tájékoztatást, a szórakoztatást és a reklámot. A fogyasztást helyezi előtérbe mindenekfelett, és manipuláló erejét kihasználva konzumidiótákat teremt. Az embereket a szerzés vágya hajtja, és a gazdasági érdekek megelőzik az erkölcsöt, a kultúrát és a szolidaritást (BESZTERI 2004).

Látható, hogy itt valóságos a fenyegetés, ténylegesen jelen van a probléma. De ennek a problémának a forrása nem az Európai Unió, éppen ellenkezőleg. Úgy lehet védekezni ez ellen a negatív tendencia ellen, ha minden eszközünkkel megteremtjük a kulturális esélyegyenlőséget, az Európai Unió pedig támogatja a lokális kultúrákat, tehát ez a két törekvés összhangban van egymással. Láthatjuk, hogy az Európai Unió következetesen olyan értékeket támogat (szolidaritás, erkölcs stb.), amelyeket a tömegkultúra próbál elnyomni (VITÁNYI 2007).

További problémákat vet fel a magyar társadalomban (de világszinten is) a funkcionális analfabetizmus ijesztően nagy aránya. Az egymást erősítő hatások pedig csak fokozzák a kulturális lemaradást, és ez egyfajta önerősítő, ördögi körbe csap át. Olyannyira, hogy Tamás Gáspár Miklós filozófus szerint lehetetlen megteremteni a tudásalapú társadalmat, amely az Európai Unió egyik célkitűzése (BESZTERI 2004). Ezt a Delors-jelentés is megfogalmazza, hiszen a globalizáció hatására még mélyebbé válik a szakadék a fejlődés nyertesei és vesztesei között, tehát a gazdagok hozzáférnek az információkhoz, a szegények pedig nem (DELORS 1999).

Általánosságban elmondhatjuk, hogy egy társadalom állapota befolyásolja a kultúra gyarapodását, és a gyarapodó kultúra pedig gazdagítja magát a társadalmat. Erre utalnak Széchenyi István szavai is: „A kiművelt emberfő mennyisége a nemzet igazi hatalma.” (BESZTERI 2004). A fentiek komoly problémákba gyűrűznek, amelyek közül csak a legfontosabbakról írok néhány gondolatot.

Probléma a már említett eltömegesedés. A fogyasztás a tömegember egyetlen boldogságforrása, így a pénz kizárólagos értékévé vált a számára (BESZTERI 2004).

Konrad Lorenz meghatározza az emberiség nyolc halálos bűnét. Az egyik ilyen a túlnépesedés problémája, amelynek hatása a szociális kapcsolatok túlkínálatára, hogy embertelen módon védekezünk ellene. Az élettér elpusztítása egy saját magunk ellen irányuló pusztító folyamat, amelyben szintén jelen van az eltömegesedés jelensége. Az önmagunkkal való versenyfutás hatása, hogy vakká válunk az értékekkel szemben, a pénzsóvárság dominál, és képtelenné válunk arra, hogy akár rövid időre is magunkban maradjunk és elmélkedjünk. Az érzelmek fagyhalála bűn szintén az intolerancia, az érzelmszegénység problémakörét feszegeti. A szociális deviancia, a gyerekeség és a természetes igazságérzet jelenségét egyfajta genetikai hanyatlásra vezeti vissza az író. Az egyik legsúlyosabb rész témám szempontjából a tradíciók lerombolása, amely alapján a fiatalabb generációk nemcsak azonosulni képtelenek az idősebbekkel, de kulturális értelemben sem képesek megérteni őket, illetve egyfajta identifikációs zavarról is beszélhetünk, amelynek elsődleges oka a szülő-gyerek kapcsolat hiányossága. További problémákat vet fel a dogmák ereje, hogy az emberiség egyre jobban dogmásítható, ebben pedig nagy szerepet játszanak a tömegkommunikációs eszközök. Ez nagyfokú uniformizálódáshoz és egyéniségvesztéshez vezet. Lorenz végül pedig az atomfegyvereket említi mint a kollektív ostobaság megtestesítőjét és az általános világvége-hangulat kialakítóját (LORENZ 2001).

Hiányoznak a pozitív kulturális-emberi perspektívák. Az emberek csalódottak, kilátástalanok, a fiataloknak nincs jövőképük, céljuk, nem kötődnek semmilyen értékhez. Ehhez hozzájárul, hogy az atomizálódó társadalom tovább mélyíti a személyes kapcsolatok válságát, valamint a fiatalok helyzetét tovább rontják az egyre növekvő számú csonka és diszfunkcionális családok. Ez egyfajta közösség iránti vágyakozást teremt az ifjúságban (BESZTERI 2004). A kérdés már csak az, hogy ezt a szükségletet hogyan képesek kielégíteni, ugyanis lehet ennek konstruktív (pl. vallás) és destruktív (pl. drogok) útja is (BÁBOSIK 1999).

Általános válságjelnek tekinthető, hogy a világban kiveszőfélben van a figyelmesség, az udvariasság, a türelem, mások tisztelete és véleményük tudomásul vétele. Erre például a média sem fordít figyelmet, nem támogatja ezeket az értékeket. Inkább azt hiteti el az emberrel, hogy akkor lesz sikeres, ha erőszakos és törtető módon viselkedik (BESZTERI 2004). Ahogyan a Delors-jelentés is megfogalmazza, az alapközösségből a globális társadalomba vezető úton nagyon fontos a világ és mások megértése, a különbözőség tisztelete, a küzdelem a kirekesztés ellen, a tolerancia és mások tisztelete, hiszen ez a demokrácia egyik alapvető feltétele is (DELORS 1999).

Az információs társadalommal együtt jár az a veszély is, hogy a tudás már nem a könyvből szerzett műveltség lesz, hanem főleg a TV, rádió, mozi által közvetített

információk, ezek azonban teljesen más hatást érnek el, hiszen nem gondolkodtatnak, hanem alakítanak. A veszély itt abban rejlik, hogy elmarad a tartalom, és a média maga lesz az üzenet a formákkal és a figyelemfelkeltő elemekkel, így nem közvetít kulturális tartalmú eszméket (HALÁSZ 1985).

Hiba lenne azonban azt hinni, hogy az információs társadalom gátat szabna a kultúra megmaradásának, hiszen csupán az emberek hozzáállásán múlik, hogy mi lesz a sorsa. Természetesen létezik egy negatív forgatókönyv, amely szerint a kultúrák közötti konfliktusok háborúba torkollanak, a bizonytalanság, az erőszak, éhezés, korrupció, anarchia vár minket a jövőben, de ugyanúgy ott van a pozitív végkifejlet lehetősége is, amelynek értelmében ha egy új gondolkodásmód, társadalmi és gazdasági felelősségtudat alakul ki, és megindítja a párbeszédet a nemzetek között, akkor ez egy olyan világba fut ki, ahol a fegyverkezés helyett a szegényeket támogatják, szabályozzák a környezetvédelmet, megszűnik a kultúrák közötti bizalmatlanság és elnyomás. Ennek a változásnak a jelszava pedig az „úgy bánj másokkal, ahogy elvárod, hogy veled bánjanak” (LÁSZLÓ 2002).

Ezek a problémák megtalálhatók magyar viszonylatban éppen ugyanúgy, mint az egész világban, természetesen figyelembe véve a helyi körülményekből fakadó eltéréseket. Tehát mindez azt jelentené, hogy a globalizáció és az Európai Unió az identitásunkra tör? Korántsem. Az Európai Uniónak és az információs társadalomnak köszönhetően új lehetőségei nyíltak a kultúrának. A használati értékből áttolódott a hangsúly a jelenértékre, ez pedig növeli a kultúra esélyeit. Megjelenik a második írásbeliség is (e-mail, SMS), azonban az oktatás egyik fontos feladata, hogy ez ne nyomja el az olvasás hagyományos kultúráját (BESZTERI 2004).

Új lehetőségek is tárulnak Magyarország elé mind a tudomány, mind a kultúra területén, hiszen az új világvaluta, a szellemi tőke felértékelődik, így például az informatika, telekommunikáció, az alkalmazott élettan és környezettudományok területén nagy lehetőségek bontakoznak ki. Ehhez azonban fejleszteni kell a tőke- és kutatási infrastruktúrát. (BESZTERI 2004). Ezek a lehetőségek pedig az Európai Unió regionális és támogatási politikájában köszönnek vissza, amelyekre hamarosan rátérünk.

Hogy miért is fontos ezekről a kulturális dolgokról beszélni? A hidegháború utáni években a világpolitika kulturális vonalak mentén alakult újjá, és a kulturális identitás lett az, ami a legátfogóbb tartalommal bírt a legtöbb ember számára. Fontos figyelembe venni, hogy a kultúra egyszerre megosztó és egyesítő erő is, hiszen a közös kultúrájú országokra épülő nemzetközi szervezetek (pl. az Európai Unió) jóval sikeresebbek azoknál, amelyek megpróbálnak átívelni a kultúrán. Végül egy sötét jövőképet fest fel Huntington, miszerint a civilizációt a barbárság kora váltja fel, és globális méretű „sötét középkor” köszönt az emberiségre (HUNTINGTON 2008).

Paradigmaváltás

Ezeken kívül még egy jelentős, sőt, kívánatos paradigmaváltást emelek be, amelyet NÉMETH JÁNOS ISTVÁN (2007) fogalmaz meg egy cikkében. Felvetem a kérdést, hogy mi tartozik a korszerű műveltség körébe? Ez a téma nem új keletű, gyakorlatilag a 20. század második fele óta állandóan terítékre került, főleg a humán és a reál tudományok képviselőinek vitájaként. Mára azonban ez a két oldal kölcsönösen elfogadta egymást, a kiegyezés megtörtént, amelynek alapja a kölcsönös nyitottság és a közeledés fontossága. Így ez a két kultúra egy képződménnyé alakult, egyfajta európai gyökerekből táplálkozó értelmiségi kultúrává, ahogy NÉMETH JÁNOS ISTVÁN (2007) nevezi.

Az utóbbi néhány évben azonban egyre markánsabban jelen van az úgynevezett harmadik kultúra, amely gyakorlatilag az Európai Unió hivatalos értékvilága. Ez az értékvilág olyan civilizatorikus tényezőket állít előtérbe, amelyek jól látható gazdasági eredményekkel járnak. A nyitott kultúrafelfogás civilizációs vonatkozásai főleg gazdasági érintkezésben valósulnak meg, az elvárások alapján pedig ezeket a területeket, a civilizatorikus fejlesztéseket és a közművelődési gyakorlat néhány területét menedzselik. Azonban a zárt kultúrafelfogás, amelybe a humán tudományok, művészetek, népművészet tartoznak, ezen értékrend alapján az államok belügyéhez számítandók, finanszírozásukat tekintve is.

A probléma itt gyökerezik, ugyanis a posztszocialista, kelet-európai országok már a 18. századtól kezdve nagy hangsúlyt fektettek a kultúra zárt területeire, ezt tartották a nemzeti felemelkedés útjának. Így főleg a felemelkedési lehetőségek inkább politikai, mintsem gazdasági vonatkozásaiban nyilvánultak meg. A két érdekerület ellentétét jól mutatja az alábbi táblázat (*1. táblázat*):

1. TÁBLÁZAT *A hagyományos értelmiségi és az európai uniós értékvilág összevetése*

Európai értelmiségi értékvilág		Európai uniós értékvilág
elvonó	célmeghatározás	pragmatikus
elemző-öncélú	tevékenység	szervező-rationális
zárt	kapcsolat	nyitott
értelmező	értékelés	egzakt

Az európai uniós értékvilág, avagy a harmadik kultúra gyakorlatilag az Amerikából induló területfejlesztési és projektciklus-menedzsment szaknyelve, módszertana, szakmai elkülönülése. Ezt nevezi Németh János István menedzserkultúrának, vagy rövidítve, a projektciklus-menedzsmentre utalva PCM-kultúrának, amelynek vezéreszméje a fejlesztés, lelke a haszon. Az európai értelmiségi kultúrát, amely a hagyományos kulturális, tudományos életet és művelődést foglalja magába, röviden KTM- (kultúra, tudomány, művelődés) kultúra névvel rövidíti. Ennek vezéreszméje az alkotás, lelke az öncél.

Az értelmiségi kultúra feladata, hogy optimálisan alkalmazkodjon ehhez a trónkövetelő menedzserkultúrához. Mi sem bizonyítja ezt jobban, hogy a jólét nem egyenlő a jól

léttel. A teljes élethez nem elegendő az anyagi javak összessége, de a legműveltebb ember is nyomorúságosan hal meg, ha nincs semmije. Így a boldoguláshoz, a teljes élethez a jólét és a jól lét kialakítása is elengedhetetlenül szükséges. A jóléthez pénz, a pénzhez menedzserkultúra szükséges, a jól léthez pedig az értelmiségi kultúra színe-java. Csakis ezzel a szintézissel teremthető meg a boldog és sikeres élet. Ezt ábrázolja Denys Arcand *Barbárok a kapuk előtt* című filmje, amelyben az egyetemi tanár, Rémy a KTM megtestesítője, halálos beteg, fia, Sebastian pedig sikeres üzletember, a PCM-kultúra képviselője. Rémy az élet élvezetével a boldogság, míg Sebastian a siker útján haladt. A filmbeli újratálalkozásuk jól reprezentálja a két világkép közötti párbeszéd megindításának szükségességét.

A szintézis sikerességét Németh János István szerint a feltörekvő kreatív ipar is jól mutatja. Tehát az értelmiségi kultúra számára elengedhetetlen, hogy átvegye a menedzserkultúra dinamikáját, hogy eredményes legyen a jövőben, és így például hozzáférhessen az Európai Unió strukturális támogatási rendszeréhez, amely nélkülözhetetlen anyagi forrásokat biztosít. Ezért kell bővíteni a kulturális-tudományos-művelődési szakmák reper-toárját a területfejlesztés projektciklus-menedzsment racionális tervezési folyamataival.

A fenti gondolatmenet alátámasztja hipotézisemet, miszerint az életben való boldogulás a siker és a boldogság ötvözete mint az egyénileg sikeres és a társadalom számára hasznos ember képe.

A KULTÚRA ÉS AZ EURÓPAI UNIÓ

Mint azt már említettem, alapvetően a támogatási politika nem irányult a kultúra területére, azt az Európai Unió tagállamok belügyének tekintette, a finanszírozás szempontjából is: a Strukturális Alapokba „out of the scope” hivatkozás miatt nem került be, bár az ERFA-rendelet említi (az ESZA nem) (FORMAN 2000).

Hosszú küzdelmek eredményeként 2007. május 10-én az Európai Bizottság három célkitűzést fogalmazott meg egy közleményben:

1. kulturális sokszínűség és a kultúrák közötti párbeszéd erősítése,
2. a szektor katalizátor szerepének erősítése (a lisszaboni célokkal összefüggésben),
3. a kultúra mint harmadik országokkal fenntartott kapcsolatok erősítésének eszköze.

Ez a három célkitűzés pedig hozzájárul a lisszaboni célkitűzések megvalósulásához. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a kultúra az LLL-paradigma trójai falován jutott be Brüsszelbe. A lisszaboni stratégia legfőbb célkitűzése, hogy az Európai Unió 2010-ig a világ legdinamikusabb és legversenyképesebb tudásalapú gazdasága legyen, ennek mentén pedig az oktatásba történő befektetés és az egész életen át tartó tanulás kultúrájának terjesztése is jelentős szerepet kapott, tehát a kulturális fejlesztések itt is kapcsolódhatnak konkrét politikához. Azonban, mint azt tudjuk, ezek a célkitűzések nem tudtak megvalósulni teljes mértékben (GÁCS 2005).

Az egész életen át tartó tanulás területén azonban jelentős eredményeket ért el a stratégia. Az erre vonatkozó EURIDICE kutatás nyomán 2000 októberében az Európai Bizottság kiadta a memorandumát az egész életen át tartó tanulásról, amelynek célja, hogy az Európai Uniót a világ legversenyképesebb, legdinamikusabb tudásalapú társadalmává fejlessze. A memorandum hat kulcsterületet emel ki:

1. Új ismeretek és készségek biztosítása mindenki számára

Ezen pont lényege a teljes hozzáférés biztosítása mindenki számára, hiszen csak úgy valósulhat meg a tudásalapú társadalom, ha mindenki részesül, ha mindenki egyenlő eséllyel fér hozzá a tudáshoz. Nemcsak a tudás megszerzése, de annak frissítése és megújítása is fontos szerepet játszik.

2. Több befektetés az emberi erőforrások területén

Magyarország (és egyébként Európa) legfontosabb tőkéje az ember, ezért meg kell haladni a rövid távú szemléletet, és fel kell ismerni, hogy az emberi erőforrásokba investált tőke hosszú távon megtérül.

3. Innováció az oktatásban és a tanulásban

Az egész életen át tartó és az élet teljes körére kiterjedő tanulás segítése érdekében új és hatásos módszereket kell bevezetni az iskolákban, tehát egyfajta reform, összehangolás szükséges.

4. A tanulás értékelése

Fontos célkitűzés a tanulás értékelésének javítása, az eredmények értelmezésének módosítása, főleg a nonformális és informális képzések területén. Itt emelhetjük be a pedagógiai szakirodalomból ismert fejlesztő értékelés fontosságát, valamint megemlíthetjük az előzetes tudás elismerésének problematikáját is. Lényegében a projektciklus-menedzsment szemléletből következik majd az értékelés fontosságának felértékelődése, de erről majd a későbbiekben lesz szó.

5. Az orientáció és a tanácsadás újragondolása

A memorandum fontos elemként határozza meg, hogy az embereknek minden élet-szakaszban minőségi és hatékony információt és tanácsadást kell biztosítani az európai tanulási lehetőségekről. Fontos kiegészítenem ezt a pontot azzal, hogy az oktatás és a munkaerőpiac közötti kommunikáció is rendkívül lényeges terület, a különböző érintettek közötti kommunikáció erősítése rendkívüli mértékben hozzájárulna a megfelelő ember megfelelő helyen, képességeinek megfelelő területen való alkalmazásához, ami a hatékonyság szempontjából kulcstényező.

6. Közelebb vinni a tanulást az otthonokhoz

Ebben a pontban szerepel az az elképzelés, hogy a tanulást minél közelebb kell vinni a tanulóhoz, illetve fejleszteni kell az IKT-szolgáltatásokat. Ezzel egyrészt a távoktatás, az e-learning, az m-learning, illetve a blended learning jelentőségét növelnék, de felmerülhet a veszély, hogy ez csökkenti a mobilizációt.

Fontos kiemelni, hogy a memorandum meghatározza a céltudatos tanulási tevékenység három kategóriáját: formális tanulás, nonformális tanulás és informális tanulás. Témám szempontjából ez fontos tényező, hiszen rávilágít arra, hogy az alpműveltség elsajátítása nem csak intézményi, formális keretek között történhet, így szélesebb körben gondolkozhatunk a problémáról (*Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*, 2000). A memorandumot szoros összefüggésbe lehet hozni az európai uniós kulcskompetenciákkal, hiszen nagymértékben hozzájárul az aktív állampolgári lét kialakításához, amely az egyik kulcskompetencia-területet képviseli.

Lássuk most pontosan is, hogy hogyan járul hozzá a kultúra az Európai Unió lisszaboni céljaihoz (KENDE–SZÜCS 2008).

A versenyképesség tekintetében megemlíthetjük egyrészt a kulturális és kreatív ipart, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül a helyi gazdaság fejlesztését (kulturális turizmus) és a szimbolikus tőke- és imázsépítést sem, ahol az arculat kulturális alapú termékekkel építhető. Ebben az esetben a fő cél a kultúra gazdasági szerepének erősítése. A társadalmi kohézió szempontjából a szociokulturális szolgáltatások, a humán tőke fejlesztése szükséges, illetve erősíteni kell a kulturális értékekhez való hozzáférés esélyét. Tehát összességében alapvető cél a hozzáférés javítása a kulturális értékekhez és szolgáltatásokhoz, valamint a területi különbségek mérséklése. A fenntartható fejlődés szempontjából a megújítva megőrzés a jelszó, a fenntartható és fejleszthető, épített természeti örökség, azaz alapvető cél a kulturális örökség fenntartható hasznosítása (KENDE–SZÜCS 2008).

A kultúra a kohéziós politika több elemébe is beágyazta magát. Egyrészt a munkahelyteremtéseket érintő produktív beruházásokba, az infrastrukturális beruházásokba (kulturális örökség megőrzése, egyéb kulturális beruházások), a régiókban fellelhető belső potenciálok erősítésébe (turisztikai vonzerő fejlesztése), képzési és foglalkoztatási programokba (fejlődő turizmus, szabadidős és művészeti szektorok) és a turisztikai kézművesipari beruházásokba (KENDE–SZÜCS 2008).

Látható tehát, hogy a kultúra támogatása az Új Magyarország Fejlesztési Tervben már integránsan megjelenik, főleg a TÁMOP, TIOP és ROP-ok keretében, amelyekre később konkrét példákat is hozok.

AZ ALAPMŰVELTSÉG PROBLÉMAKÖRE

Az alpműveltség fogalma és tartalma

Régóta foglalkoztatja a társadalomtudósokat, hogy mit is jelent, mit foglal magába az alpműveltség. Régóta és kevés sikerrel, hiszen az alpműveltség mindenki számára más és más takar, nem is beszélve arról, hogy valakinek a műveltsége nem mérhető a természettudomány pontosságára jellemző eszközökkel, épp ezért pedig nem is adható meg.

Tekintve, hogy az alpműveltség nem más, mint egyfajta – Bourdieu szavaival élve – inkorporált kulturális tőke, azaz belsővé tett, elsajátított tőke, mindig is a társadalom aktuális is lényegi kérdéseként fogják kezelni (BOURDIEU 2004). Mivel ezt a személy csak saját maga sajátíthatja el, miközben műveltsége megszerzésén dolgozik, önmagán dolgozik. A kulturális tőke pedig napjaink egyik kulcseleme. Az, hogy ki milyen családban nevelkedett, milyen iskolába járt vagy éppen milyen könyveket olvasott, nagyban meghatározza a szakmai előmenetelét – és ez által társadalmi értékét is.

Véleményem szerint pedig a kulturális projektciklus-menedzsment, amely egyaránt épít a kultúra ismeretére, valamint a vállalkozói ismeretekre és kezdeményezőkézségre, nemcsak hogy lassan az alpműveltség részévé kell, hogy váljon, hanem ezáltal az inkorporált kulturális tőkeként is be kell, hogy épüljön a köztudatba.

Maróti Andor szerint a tudás és a tájékozottság létszükséglet az értelmes emberi élet érdekében (MARÓTI 2007). Amennyiben ezzel egyetértünk, úgy elfogadhatjuk, hogy a műveltség létszükséglet, hiszen alapját a tudás és a tájékozottság, illetve a kompetenciák képezik. Ám ugyancsak ő beszél arról, hogy a műveltség hagyományosan a tudomány és művészet eredményeinek ismeretét jelenti. Tehát művelt ember az, aki elsajátítja ezen alkotások ismeretét (MARÓTI 2007). A hiba pedig ott csúszik be a képbe, hogy ismerni nem elég, alkalmazni is kell a megszerzett tudást.

Knausz Imre az alpműveltség miértjének megértéséhez a kognitív séma fogalmát használja fel. Azt mondja, hogy azért van szükségünk egyfajta alpműveltségre, alaptudásra, mert ez a tudás segít minket eligazodni az életben, ennek segítségével értelmezzük a mindennapi élet narratíváit. Sémáink segítenek minket, hogy megtaláljuk a helyünket a mindennapi életben. Ezek alapján pedig kijelenthetjük, hogy az alpműveltség nem önmagáért való szórakoztatás, hanem az énünk, a világban való eligazodási képességünk szerves része. Ha ugyanis már van mihez kapcsolnunk új eseményeket, információkat, tehát élünk előzetes tudásunkkal, akkor nem leszünk elveszve az új helyzetekben, amelyekkel életünk során találkozunk, tehát az alkalmazkodás mint képesség kidomborítása egy nagyon jelentős elem (KNAUSZ 2004).

Knausz Imre szerint jelenünk befolyásoló hatásai ellen az egyetlen védekezési lehetőség a távolságtartó értelmezés, ami pedig csak akkor lehetséges, ha értelmezési sémák gazdag tárházával rendelkezünk. Erre vonatkoztatva kérdőjelesen jegyzi meg, hogy vajon ez lenne-e a műveltség, vagyis a szövegértelmezés képessége, hogy személyes és kritikai interpretációt tudunk kifejleszteni mind a hagyomány szövegeiről, mind

a környezetünket alkotó világ elemeiről. Már Szent Ágoston is megfogalmazta, hogy melyek azok a műveltségelemek, amelyek a mindennapi életben is szerepet játszanak. Szerinte ez elsősorban a nyelvismeret, amelybe beletartozik az idegen nyelvek ismerete és azon szimbólumrendszerek értelmezésének képessége is, amelyek az egyes szövegtípusok értelmezéséhez szükségesek. Ezenfelül pedig a másik elem a szükséges dolgok ismerete, ami egy tárgyi tudás, azaz nem mint önmagáért reprodukálható tudáshalmaz, hanem mint az értelmező munka szükséges feltétele, és így egyenlő a sémák gazdag rendszerével (KNAUSZ 2004).

A műveltség Knausz értelmezése szerint azt jelenti, hogy bizonyos értékek mellett elkötelezzük magunkat, és ezek az értékek elkerülhetetlenül meghatározzák, hogy hogyan értelmezzük a körülöttünk lévő világot. Így a műveltség gerince a *cognito rerum necessarium*, azaz a szükséges dolgok ismerete. Hogy ezek mik, az napjaink oktatáspolitikai vitáinak témáját képezik, jelen dolgozatunkban nincs keret arra, hogy erre kitérjünk (KNAUSZ 2004).

A Delors-jelentés az oktatás négy alappilléreinek meghatározásával jól kapcsolható témánkhoz, hiszen a *megtanulni megismerni*, *megtanulni dolgozni*, *megtanulni együtt élni* és *megtanulni élni* pillérek gyakorlatilag lefedik az életben való boldogulás teljes spektrumát. Míg a *megtanulni megismerni* adja gyakorlatilag az általános műveltség gerincét mint az emberi lét egyik eszköze és célja, addig a másik oldalon a *megtanulni élni* a képzelőerő, a kreativitás fontosságát hangsúlyozza, és az intelligencia, az érzékenység, az esztétikai érzék és a személyes felelősségtudat fejlesztésével a világhoz való könnyebb alkalmazkodást teszi lehetővé, fejlesztve a tolerancia és az empátia eszköztárát. Hangsúlyos szerepet kap a *megtanulni dolgozni*, ahol az a kérdés merül fel, hogy hogyan lehet az oktatást a munkához igazítani, ez azonban olyan tág téma, hogy akár egy önálló tanulmányt is megér. A *megtanulni együtt élni* másokkal pedig egyértelműen a mások megismerését hangsúlyozza, ehhez pedig előbb önmagunk megismerése szükséges. Látható tehát, hogy a jelentés által felvázolt alpműveltségkép itt is egyfajta „szükséges dolgok ismerete” részből (*megtanulni megismerni*), az elfogadást, toleranciát erősítő részből (*megtanulni együtt élni*), a siker kulcsaként a munkára koncentráló részből (*megtanulni dolgozni*) és a boldogságot elősegítő részből (*megtanulni élni*) áll (DELORS 1999).

Itt lép be a kompetencia a képbe, ugyanis hiába van megfelelő előzetes ismeretünk valamiről, ha azt az ismeretet nem tudjuk kontextusba helyezni, alkalmazni. A kompetencia arra jogosít fel minket, hogy megszerzett ismereteinket mindig a megfelelő helyen használhassuk.

Az Európai Unió hatása az alpműveltségre

Az Európai Unió által deklarált kulcskompetenciákban ezek az alpillérek jól felismerhetően visszaköszönnek egy másfajta, differenciáltabb felosztásban. Az Európai Parlament és Tanács 2006-ban publikálta ajánlását, amelyben meghatározta a már fent is említett nyolc európai uniós kulcskompetenciát, amelyek a következők:

1. az anyanyelven folytatott kommunikáció,
2. az idegen nyelven folytatott kommunikáció,
3. matematikai kompetenciák és alapvető kompetenciák a műszaki és természettudományok terén,
4. digitális kompetencia,
5. a tanulás elsajátítása,
6. szociális és állampolgári kompetenciák,
7. kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia,
8. kulturális tudatosság és kifejezőképeség.

Bár a szakirodalomban nincs egy általánosan elfogadott definíció a kompetencia meghatározására (sok vita tárgyát képezi), ezért jelen dolgozatban ezen ajánlás kompetenciafogalmát fogjuk használni, amely a következő: „a tudás, készségek és személyes, szociális és/vagy módszertani képességek használatának bizonyított képessége munkahelyi vagy tanulási helyzetekben a szakmai és személyes fejlődés érdekében. Az Európai Képesítési Keretrendszer a kompetenciát a felelősség és az autonómia szempontjából írja le” (Kulcskompetenciák 2006). Ennek fényében a kulcskompetenciákra a következő definíció illik: „az ismeretek, készségek és attitűdök átvihető, többfunkciós készletét képviselik, amelyre minden egyénnek szüksége van az önmegvalósításhoz és fejlődéshez, beilleszkedéshez és munkavállaláshoz. Ezeket a kötelező iskolai oktatás vagy képzés befejezéséig ki kell fejleszteni, és az egész életen át tartó tanulás részeként a további tanulás alapjául kell szolgálniuk.” Kiemelendő a kötelező iskolai oktatás vagy képzés befejezése mint határidő. Ez összecseng az alpműveltség elsajátításával és a Nemzeti Alaptanterv implikációjával. Ennek értelmében a 2007-es Nemzeti Alaptantervbe bekerültek a kulcskompetenciák mint fejlesztendő területek, megjelent a kompetenciaalapú oktatás, erre azonban nincs keretünk jelen dolgozatban kitérni.

A kulcskompetenciák területén nagy szerepet játszanak a következő alapkészségek, tehát ezekre épít elsősorban: nyelv, írás, olvasás, számolás, IKT, tanulás, valamint a kritikus gondolkodás, kreativitás, kezdeményezőképeség, problémamegoldás, kockázatelemzés, döntéshozatal és az érzelmek konstruktív kezelése (Kulcskompetenciák 2006).

A kulcskompetenciák deklarált célja, hogy az egyén önmaga tekintetében sikeres és boldog, illetve a társadalom tekintetében is hasznos elem legyen. Ez a megfogalmazás szorosan összefügg Bábosik István neveléseméleti koncepciójával, amelyben a konstruktív életvezetés elméletét megfogalmazva a nevelést mint értékteremtést jeleníti meg, amelynek célja a konstruktív magatartás és tevékenységrepertoár kialakítása, amelynek eredménye az egyénileg és közösségleg is hasznos ember (BÁBOSIK 1999).

Arapovics Mária szerint a közművelődési közösségek spontán módon járulnak hozzá az EU-s kompetenciák fejlesztéséhez (ARAPOVICS 2005), úgyhogy ezeknek az erősítése talán még sikeresebbé tehetné a gyakorlati alapú oktatás megvalósítását.

Bizonyos nézetek elvetik a kompetenciák fejlesztésének szükségességét, és inkább az ismeretek fejlesztésére törekednek, mások inkább a kompetenciákat és a transzferálható, alkalmazható, hasznos tudást helyezik előtérbe (ZSOLNAI 2006).

A kulcskompetenciák deklarálásával ezek az elemek beágyazódnak a szociokulturális és politikai hálóba, amelynek tekintetében egy érdekes folyamat figyelhető meg. Amennyiben két részre bontjuk a boldoguláshoz szükséges elemeket – jártasságokra és tudásra –, úgy a jártasságok reprezentálják a kompetenciákat, az önfenntartáshoz szükséges ismereteket, míg a tudás, az ismeretek a lexikális tudásanyagot képviselik. Az őskorban még a jártasságok egyeduralmáról beszélhetünk, amikor a gyakorlati tudás elengedhetetlen volt. Azonban a történelem folyamata során, ahogy a szükséges tudáselemek egyre inkább differenciálódtak, úgy nyert teret a lexikális tudás, és szorult háttérbe a jártasságok ismerete egészen a felvilágosodásig, ahol egy fordulópont keretében már a lexikális tudás, ráadásul egyfajta humán orientáltságú kép (humanizmus, reneszánsz) lett a domináns kép, így nem csoda, ha a mai napig ez a kép uralja az alpműveltségről alkotott elképzeléseinket. A kulcskompetenciák térnyerése egyfajta kompenzációs folyamat a gyakorlati tudás szükségességének elismertetésére, hiszen a történelem folyamán többször megkérdőjeleződött a tudás, a tudomány abszolutizálása, és egyúttal relativizálódott is.

A kulcskompetenciák egy másik dimenzionálását is kiemelem: amennyiben az önmegvalósítás és a munkaerő-piaci elvárások szükségletét vesszük figyelembe, három olyan szempontot emelhetünk ki, amelyek elengedhetetlenek. Az egyik ilyen szempont a kulturális tőke, azaz az önmegvalósítás és a fejlődés. Ez képessé teszi az egyént az egész életen át tartó tanulás folyamatában való részvétellel, illetve hogy érdeklődésének megfelelő, egyéni célok elérésére törekedjen, azaz az egyéni, boldog élet megvalósulását tűzi ki célul. Tehát a fentiekben megfogalmazott paradigmaváltás kapcsán itt alátámasztva látszik a feltételezés, miszerint a kultúra (KTM) alapvetően hozzájárul a boldogulás egyik alappillérehez, a boldogsághoz. A második szempont a társadalmi tőke, vagyis az aktív állampolgárság és befogadás, a harmadik szempont pedig a humán tőke, amely a foglalkoztathatóságot jelenti, azaz hogy az ember megfelelő munkát találjon magának. A társadalmi és humán tőke jelenti gyakorlatilag a társadalmilag hasznos, egyénileg sikeres életutat, amely BÁBOSIK ISTVÁN (1999) neveléseméleti koncepciójával is egybevágh, és tulajdonképpen a fent említett paradigmaváltás második eleme, azaz a PCM-kultúra a sikeres élethez járul hozzá, és így a kettő (illetve az uniós megfogalmazásban három) elem teszi ki a boldoguláshoz vezető utat (ARAPOVICS 2009; FUKUYAMA 1999).

Az Európai Unió befolyása az alpműveltségre pedig explicit módon érvényesül abban a tényben, hogy ezek a kulcskompetenciák bekerültek a 2007-es Nemzeti Alaptantervbe, így fejlesztésük a közoktatás egyik kulcsfeladata lett.

EREDMÉNYEK

A fókuszcsoportos interjú egy intenzív és nagyon érdekes, konstruktív vitát eredményezett a humán és reál területek képviselői között. Az egyetemisták abban megegyeztek, hogy az alpműveltség egy korokon átívelő, változó fogalom, mást kellett tudni ötven

ével ezelőtt, mint jelenünkben. Alapvetően úgy gondolták, hogy amit az iskolában megtanítanak, az elengedhetetlen az alpműveltség szempontjából, azonban egy részük úgy vélte, hogy ezenfelül még több tudáselem is szükséges ahhoz, hogy az ember boldogulhasson az életben.

Egyetértés mutatkozott abban a kérdésben (2. sz. melléklet), hogy a családnak mint elsődleges szocializációs terepnek mekkora jelentősége van az alpműveltség elsajátításában. Találó megfogalmazás született: „nem mindegy, hogy mi esik otthon a gyerek fejére: könyv vagy tégl”. Ez a megfogalmazás remekül utal a szocioökonómiai státuszából következő műveltségbeli különbségekre, és jól mutatja, hogy a családok – bár vannak közöttük különbségek – elsődleges szerepet töltenek be az alpműveltség elsajátításában, főleg a példamutatás révén.

Az, hogy kit nevezhetünk művelt embernek (2. sz. melléklet), már megosztotta a jelenlévőket, hiszen itt már előtérbe került az alpműveltség és a műveltség közötti különbség. Végül arra jutottak, hogy művelt ember az, aki szélesebb műveltséggel rendelkezik, mint az alpműveltség, akár egy területen belül, akár több területet összefogva, de természetesen lehetnek fokozatbeli különbségek.

Érdekes válaszok születtek arra a kérdésre, hogy jó-e, ha valaki művelt (2. sz. melléklet). Alapvetően az az irányvonal fogalmazódott meg, hogy a mai fiatalság szempontjából egyre kevesebb értéke van a műveltségnek, és például nem látják, hogy mi hasznuk lesz belőle, hogyha megtanulnak három Ady-verset, hiszen nem ebből fognak megélni. Látható, hogy a mai fiatalság szempontjából inkább ez a menedzserszemlélet, a haszonelvűség jelenléte a meghatározó.

Heves vita bontakozott ki annak tekintetében, hogy mennyire baj, ha valaki nem tudja a másodfokú egyenlet megoldóképletét (2. sz. melléklet). Egyik oldalról olyan érvek hangoztak el, hogy amennyiben az illető nem használja az életében, úgy nem probléma, viszont másik oldalról egyértelműen az alpműveltség területére sorolták mint iskolában elsajátított elemet. Itt is megjelenik a használati érték problematikája.

A humán és reál ismeretek megosztását (2. sz. melléklet) tekintve úgy vélték, hogy az emberek hajlamosabbak a humán műveltséget inkább az alpműveltség részének tekinteni, azonban az iskolákban jól látható a törekvés, hogy inkább a reál ismeretek felé indulnak el.

Sarkalatos kérdés volt, hogy a sport része-e az alpműveltségnek (2. sz. melléklet). Találó válasz érkezett, miszerint az illető szeretné, ha nem lenne a része, mivel akkor tartaná magát műveltnek, ugyanis a maga részéről nem szokott sportolni. Hiszen a bennünk kialakult sztereotipikus kép a művelt emberről sem feltétlenül egy élsportolót alkot. Abban egyetértettek a résztvevők, hogy ha a sport maga vitatottan is, a sport által közvetített értékek azonban mindenféleképpen az alpműveltség részét kell, hogy képezzék (például egészséges életmód).

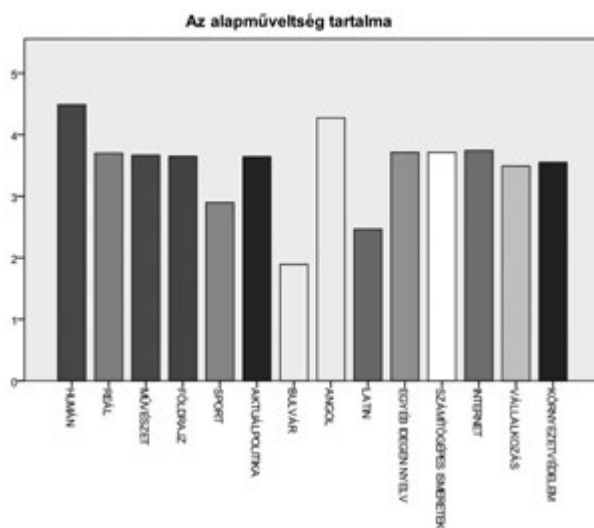
További sztereotípiákat boncolgatva rákérdeztem, hogy kell-e egy művelt embernek színházba, múzeumba, koncertekre járnia (2. sz. melléklet). Itt hangsúlyosan előtérbe kerültek a társadalmi elvárások, illetve a sznobizmus és a tettetett műveltség témaköre.

Úgy véltük, hogy aki színházba jár, nem feltétlen művelt, és fordítva, nem feltétlen jár színházba az, aki művelt, hiszen nincs összefüggés, színházba személyes érdeklődés, illetve anyagi lehetőségek függvényében megy az ember, és nem azért, mert művelt.

Egyöntetűen mindenki egyetértett abban, hogy a művelt embernek értenie kell a számítógép- és internethasználathoz (2. sz. melléklet). Illetve még a reál tudományok területéről érkezett hallgatók is fontosnak tartották a lifelong és lifewide learning paradigmáját a folytonos önművelés tekintetében.

Ezzel szemben a kérdőíves kutatásunk eredményei már differenciáltabb képet mutatnak. A kérdőívek kitöltésére nagyrészt online formában került sor, a célcsoportot több középiskola tanulói jelentették. Ezenfelül célzottan, papíralapú formában egy középiskola bontott osztályával is kitölttettem a kérdőívet (1. sz. melléklet).

A felmérés során összesen 129 kitöltött kérdőív érkezett be. A 129 főből 42 férfi és 87 nő.



I. ÁBRA Az alpműveltség tartalma (2010)

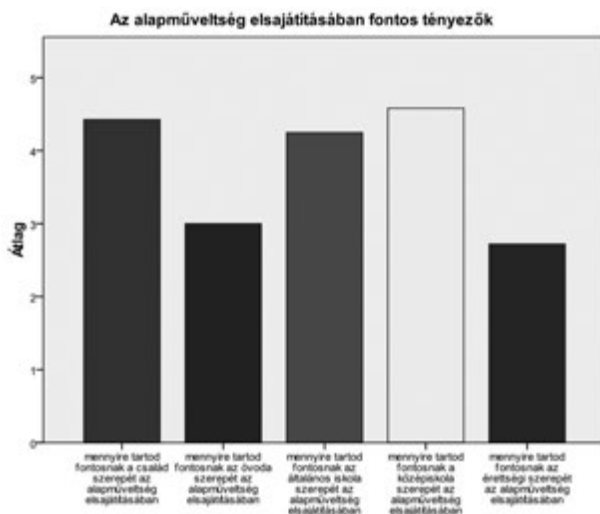
Először arra voltam kíváncsi, hogy a megkérdezettek hogyan vélekednek az alpműveltség egyes tartalmi elemeiről (1. ábra). Megpróbáltam összeszedni, hogy egyáltalán milyen elemek fordulhatnak elő, és az alábbi felosztást tártuk a kitöltők elé, amelyekre az alábbi átlagok születtek:

- humán ismeretek: $M = 4,49$
- reál ismeretek: $M = 3,7$
- művészet: $M = 3,67$
- földrajz: $M = 3,65$
- sport: $M = 2,9$
- aktuálpolitika: $M = 3,64$

- bulvár: $M = 1,89$
- angol: $M = 4,27$
- latin: $M = 2,47$
- egyéb idegen nyelv: $M = 3,71$
- számítógépes ismeretek: $M = 3,71$
- internet: $M = 3,74$
- vállalkozás: $M = 3,49$
- környezetvédelem: $M = 3,55$

Látható, hogy a legmagasabbra értékelt tartalmi elem a humán ismeretek, ez pedig alátámasztani látszik azon feltevélesemet, hogy az alpműveltségről egyfajta humán domináns kép él az emberek tudatában. A sport mint olyan viszonylag alacsony pontszámot kapott. Kérdéses, hogy ebbe beleértették-e a kitöltők az egészséges életmódot, talán itt szerencsésebb lett volna differenciáltabban feltenni a kérdést. Ezenfelül a latin nyelv ismerete, amely régen a műveltség gerincét képezte, mára már egyáltalán nem aktuális.

A 2. ábra azt mutatja, hogy a kitöltők szerint mely tényezők játszanak fontos szerepet az alpműveltség elsajátításában.



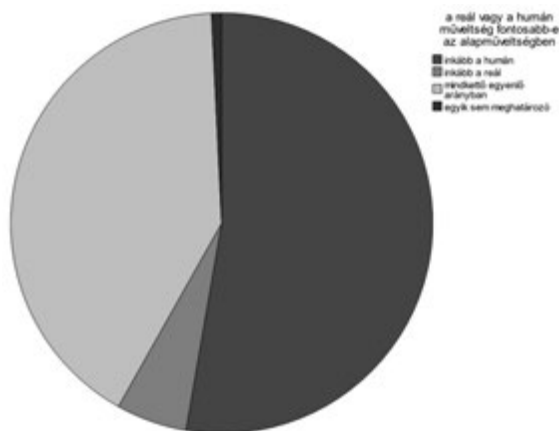
2. ÁBRA Az alpműveltség elsajátításában fontos tényezők (2010)

Az átlagok a következőképpen alakultak:

- család szerepe: $M = 4,43$
- óvoda szerepe: $M = 3$
- általános iskola szerepe: $M = 4,25$
- középiskola szerepe: $M = 4,58$
- érettségi szerepe: $M = 2,72$

A kitöltők nagy része jól látható módon a középiskola szerepét értékelte a legtöbbre, tehát úgy vélik, hogy középiskolai tanulmányaik során szerzik meg azokat az ismereteket, amelyek végül az alpműveltségük nagy részét kiteszik. Ezenfelül a család szerepe sem elhanyagolható, viszont az érettségi a kitöltők véleménye szerint igen csekély részben szolgálja az alpműveltség elsajátítását, tehát nem feltétlenül tekintik egyfajta mérföldkőnek.

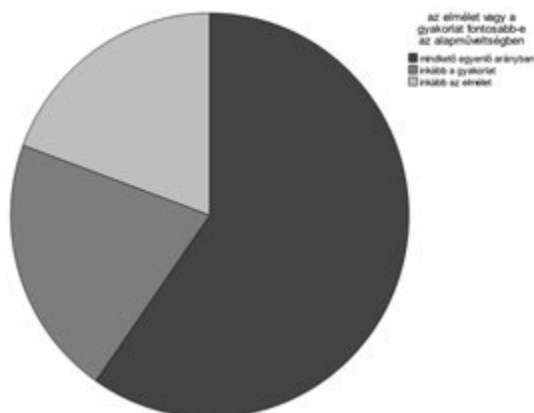
A következő ábrák azt mutatják, hogy a kitöltők véleménye szerint az alpműveltség tartalmát tekintve milyen orientáltságú (humán-reál és elmélet-gyakorlat skálán) (3. és 4. ábra).



3. ÁBRA Humán vagy reál műveltség fontosabb-e az alpműveltségben? (2010)

- reál: 5,4%
- humán: 52,7%
- mindkettő egyenlő arányban: 41,1%
- egyik sem: 0,8%

Jól látható, hogy a legjelentősebb szeletet a humán ismeretek kapta 52,7%-ban, és a „mindkettő egyenlő arányban” vélekedés is csak 41,1%-ot kapott, így itt is megerősítést nyer, hogy a humán kép dominál az alpműveltségben.

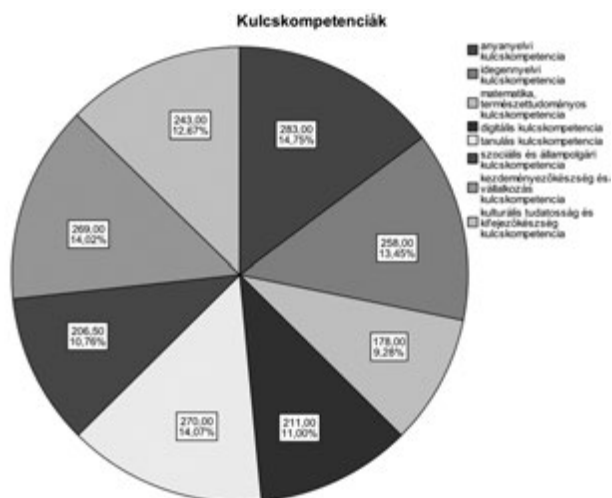


4. ÁBRA Az elmélet vagy a gyakorlat fontosabb-e az alpműveltségben? (2010)

- elmélet: 19,4%
- gyakorlat: 20,9%
- mindkettő egyenlő arányban: 59,7%

Itt egyértelműbb képet kaptam, hiszen majdnem 60% jelezte vissza azt, hogy az elmélet és a gyakorlat egyenlő fontosságú az alpműveltségben. Ez megdönti az alapvetően elméletdomináns kép létjogosultságát. Tehát alátámasztást nyert hipotézisem, amely szerint az elmélet mellett a gyakorlati tudás szerepe is felértékelődött (H_2-2).

Az 5. ábra az összesített kulcskompetenciák megoszlásának arányát mutatja.

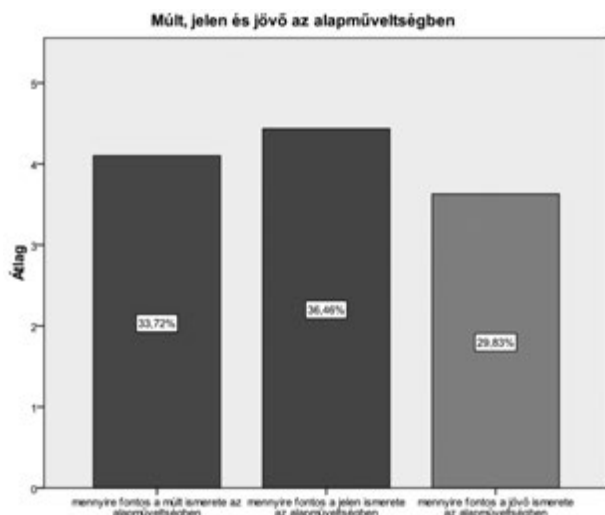


5. ÁBRA Kulcskompetenciák fontossága (2010)

- anyanyelvi: $M = 2,19$
- idegen nyelvi: $M = 2$
- matematikai, természettudományos: $M = 1,37$
- digitális: $M = 1,63$
- tanulás: $M = 2,09$
- szociális és állampolgári: $M = 1,6$
- kezdeményezőképeség és vállalkozás: $M = 2,085$
- kulturális tudatosság és kifejezőképeség: $M = 1,88$

Az általam kialakított összegzés alapján 1-től 3-ig terjedő skálákat összevonó változók lettek az egyes kulcskompetenciák, amelyekből átlagot vontam. Így látható, hogy az anyanyelvi, idegen nyelvi, a tanulás és a kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetenciák területe lett a legdominánsabb, míg például a matematikai és természettudományos kompetenciák a szociális és állampolgári kompetenciákkal egyetemben a háttérbe szorultak. Összességében az 5. ábra alapján elmondható, hogy fajlagosan viszonylag magas pontszámokat kaptak az egyes területek, tehát a megkérdezettek számára a kulcskompetenciák igencsak fontos részét képezik az életben való boldogulásnak, a sikernek és a boldogságnak, tehát hipotézisem alátámasztást nyert –, hogy ez csupán implicit vagy tudatos, explicit módon van-e jelen, az jelen kutatásból nem derül ki. Hipotézisemet az is alátámasztja, hogy a 2007-es Nemzeti Alaptantervbe bekerültek a kulcskompetenciák, így kikerülhetetlenül a közoktatás részét képezik már (NAT 2007).

Ha megvizsgáljuk, hogy a tesztet kitöltők mit tartanak fontosabbnak az alpműveltség tartalmát tekintve – a múltat, a jelen vagy a jövőt –, akkor a következő diagramot kapjuk (6. ábra).

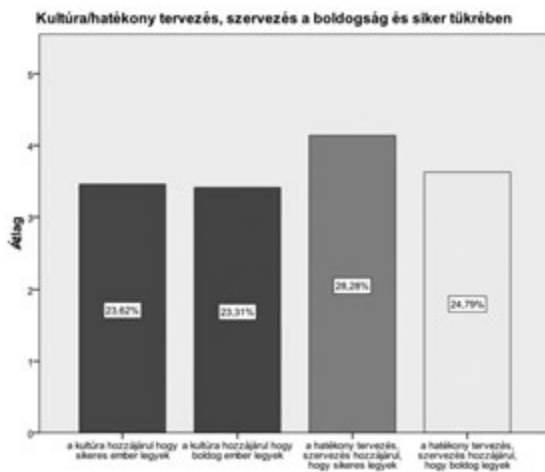


6. ÁBRA *Múlt, jelen, jövő fontossága az alpműveltségben (2010)*

- múlt ismerete: $M = 4,1$
- jelen ismerete: $M = 4,43$
- jövő ismerete: $M = 3,63$

A kitöltők egyértelműen a jelen, az itt és most fontosságát emelték ki, ez a tudás a legmeghatározóbb. Érdekes, hogy fontosabbnak tartják a múlt ismeretét, a hagyományok tiszteletét, mint a jövőbeli események figyelembevételét, az előre gondolkodást.

Egy érdekes összevetésre ad lehetőséget, ha megnézzük, hogy a kultúra és a hatékony tervezés, szervezés közül melyik járul hozzá inkább a sikeres illetve boldog élethez (7. ábra).



7. ÁBRA A kultúra és a hatékony tervezés, szervezés szerepe a boldogsághoz és a sikerhez (2010)

- kultúra-siker: $M = 3,46$
- kultúra-boldogság: $M = 3,41$
- hatékony tervezés, szervezés-siker: $M = 4,14$
- hatékony tervezés, szervezés-boldogság: $M = 3,63$

Látható, hogy leginkább a hatékony tervezés, szervezés sikerhez való hozzájárulását tartják a legfontosabbnak, míg ugyanennek a boldogsághoz vezető áldásos hatása egy szinten van a kultúra előbbi két területére való hatásával, amelyek egyébként közepesen magas értékeket mutatnak.

A következőkben néhány összefüggés- és különbözőségvizsgálat eredményeit mutatom be. Érdekes megvizsgálni, hogy a vizsgálat résztvevői mennyire tartják fontosnak az alpműveltség területén az angol nyelv és az egyéb idegen nyelv ismeretét, illetve milyen összefüggés figyelhető meg ezen két érték között. Az angol nyelvet átlagosan $M_1(0,836) = 4,27$ -es mértékben tartják fontosnak az alpműveltség szempontjából, míg az egyéb idegen nyelvet csak $M_2(0,994) = 3,71$ pontra értékelték. Ez egy szignifikáns

különbséget eredményezett, $(t(128) = 7,327; p < 0,001)$ tehát elvetjük a nullhipotézist, amelyből következik, hogy a két átlag nem egyezik meg, eltérnek, még hozzá az angol nyelv javára. Ezenkívül még egy közepesen erős pozitív korrelációt figyelhetünk meg a két érték között ($p < 0,001; R = 0,564$), tehát akik magasra értékelték az angol nyelv fontosságát, azoknak egyéb idegen nyelvek is fontosak voltak valamilyen szinten.

Következő lépésként a számítógép- és az internethasználat fontosságát hasonlítottam össze az alpműveltség tartalmát tekintve, a beérkező válaszok alapján. A számítógép területén szerzett jártasságot $M_1(1,025) = 3,71$ pontra értékelték, az internethasználat fontosságát pedig $M_2(1,085) = 3,74$ -re. Ebből már szinte látható is az eredmény, de meg is erősít minket a számítás, a különbség nem szignifikáns, $t(128) = -0,815; p = 0,416$, tehát az átlagok megegyeznek, így elmondhatjuk, hogy ugyanolyan fontosnak tartják a számítógép ismeretét és az internethasználatot. Ezt a pozitív, erős korreláció is megerősíti ($p < 0,001; R = 0,918$).

Ezután két lényegében eltérő, ám valamilyen szinten mégis hasonló területet hasonlítottunk össze, a sportot és a művészetet. A sport fontossága az alpműveltségben $M_1(0,987) = 3,67$, míg a művészeteké $M_2(1,037) = 2,9$ pontot kapott. A különbség szignifikáns lett $(t(128) = 6,3; p < 0,001)$, tehát a két átlag eltér egymástól, nem egyeznek meg, illetve korreláció sem mutatható ki közöttük ($p = 0,456$).

Összehasonlítottam a humán és a reál műveltség fontosságát az alpműveltség tartalmának szempontjából. A humán terület $M_1(0,686) = 4,49$ pontot kapott, míg a reál terület $M_2(0,898) = 3,7$ -et. A különbség szignifikáns lett $(t(128) = 8,733; p < 0,001)$, tehát a két átlag nem egyezik meg, eltérnek egymástól, azonban egy igen gyenge összefüggés fedezhető fel közöttük ($p = 0,043; R = 0,178$). Tehát összességében elmondhatjuk, hogy az alpműveltség tartalmi része a humán tudományok javára dőlt el, amelyet fentiekben is már bizonyítottam, így hipotézisem (H_1-1), miszerint alpműveltségünkben egy humán irányultságú kép él, megerősítést nyert.

Néhány kulcskompetenciából lebontott képesség alapján összehasonlítottam a férfiak és nők értékeit független mintás t-próba segítségével (2. és 3. táblázat).

2. TÁBLÁZAT *Nemek közötti összehasonlítás egyes képességek tekintetében, leíró adatok (2010)*

	Nem	Elemszám	Átlag	Szórás	SEM
jó kommunikációs készség	férfi	42	,88	,328	,051
	nő	87	,97	,184	,020
vitakészség	férfi	42	,64	,485	,075
	nő	87	,60	,493	,053
kíváncsiság	férfi	42	,52	,505	,078
	nő	87	,64	,482	,052
kritikus értékelés	férfi	42	,29	,457	,071
	nő	87	,37	,485	,052
egész életen át tartó tanulás	férfi	42	,55	,504	,078
	nő	87	,56	,499	,053

	Nem	Elemszám	Átlag	Szórás	SEM
kompromisszumkészség	férfi	42	,52	,505	,078
	nő	87	,71	,455	,049
együttműködő képesség	férfi	42	,76	,431	,067
	nő	87	,89	,321	,034
tolerancia	férfi	42	,60	,497	,077
	nő	87	,82	,390	,042
kreativitás	férfi	42	,93	,261	,040
	nő	87	,93	,255	,027

3. TÁBLÁZAT *Nemek közötti összehasonlítás egyes képességek tekintetében (2010)*

	Levene-teszt		T-teszt		
	F	Szign.	t	Szórás	Szign.
jó kommunikációs készség	14,549	,000	-1,877	127	,063
			-1,558	53,763	,125
vitakészség	1,071	,303	,490	127	,625
			,493	82,374	,623
kíváncsiság	3,470	,065	-1,303	127	,195
			-1,281	77,706	,204
kritikus értékelés	3,896	,051	-,918	127	,361
			-,937	85,598	,352
egész életen át tartó tanulás	,099	,754	-,166	127	,869
			-,165	80,417	,869
kompromisszumkészség	8,837	,004	-2,129	127	,035
			-2,052	73,973	,044
együttműködő képesség	12,446	,001	-1,820	127	,071
			-1,645	63,683	,105
tolerancia	21,260	,000	-2,752	127	,007
			-2,530	66,186	,014
kreativitás	,010	,919	-,051	127	,959
			-,051	79,505	,960

A fenti táblázatból a Levene-teszt eredményeit figyelembe véve az alábbi érdekességekre bukkantam. Míg a legtöbb területen egyetértés mutatkozott a férfiak és a nők között, addig a kompromisszumkészség ($M_f(0,505) = 0,52$; $M_n(0,455) = 0,71$) tekintetében szignifikáns lett a különbség, tehát az átlagok eltérnek egymástól ($t(73,973) = -2,052$; $p = 0,44$), vagyis a nők inkább jelölték be a kompromisszumkészséget mint az életben való boldoguláshoz és sikerhez fontos tényezőt, mint a férfiak. Ugyanez igaz a toleranciára is ($M_f(0,497) = 0,60$; $M_n(0,390) = 0,82$), a különbség itt is szignifikáns lett ($t(66,186) = -2,530$; $p = 0,014$), tehát a férfiakkal ellentétben itt is a nők tartották fontosabbnak a toleranciát az életben való boldoguláshoz.

Wilcoxon-próba segítségével kutattam, hogy az egyes területekre adott pontszámok eltérő sorrendűek-e vagy sem, például a művészi önkifejezés és a kreativitás területén. A két értékre adott sorrend eltér egymástól ($Z = -8,78$; $p < 0,001$). Általánosságban a kitöltők a kreativitás értékét tették magasabbra, ami igen érdekes, hiszen kevésbé felel meg annak a képnek, amely az általános műveltséget érintő sztereotípiákban megjelenik.

4. TÁBLÁZAT *A humán és reál terület fontossága közötti korreláció (2010)*

	humán	reál
Pearson-korreláció	1	,178*
Szign.		,043
Elemszám	129	129
Pearson-korreláció	,178*	1
Szign.	,043	
Elemszám	129	129

Mint azt a 4. táblázatból is láthatjuk, a humán és reál területek fontossága között szignifikáns eredményt hozott ki a teszt ($p = 0,043$), amely egy gyenge pozitív együtt járást mutat ($R = 0,178$), tehát akik magasra értékelték a humán területek fontosságát, azok általában magasabb pontszámot adtak a reál területekre is.

A munkám alcímében lévő kérdésfelvetés, hogy az alpműveltség elég-e a boldoguláshoz, úgy is fordítható, hogy az iskolában elsajátított tudás elegendő-e hozzá (elvégre a kérdőívet kitöltők a középiskolát jelölték meg az alpműveltség elsajátításában legnagyobb szerepet játszó területként), illetve az alpműveltség jelenlegi felfogásban szintén kielégíti-e az életben való boldogulás feltételét (humán domináns kép). A többség, átlagosan $M = 4,19$ pontszámot adva, azt állítja, hogy az iskolában elsajátított tudás nem elegendő az életben való boldoguláshoz. Ha egyenlőségjelet teszünk az alpműveltség és az érettségiig elsajátított tudás közé (hogy az mekkora szerepet játszik az alpműveltség elsajátításában, azaz aki leérettségizett, tekinthető-e „alpművelt” embernek), akkor az $M = 2,72$ -es átlaggal nem mondható jelentősnek, tehát az iskolában elsajátított tudás és az alpműveltségről alkotott jelenlegi humán domináns kép szükséges, de nem elégséges feltétele az életben való boldogulásnak, azonban ha az általam felvázolt úton gondolkodunk az alpműveltségről, és megvalósul a kívánt szintézis, úgy olyan formában már kielégítő lenne.

AZ EURÓPAI UNIÓ REGIONÁLIS ÉS TÁMOGATÁSI POLITIKÁJA

A következőkben egy összefoglaló áttekintést adok az európai uniós regionális és támogatási politika rendszeréről, működéséről és a magyar pályázati rendszer intézményrendszeréről, amelynek elengedhetetlen feltétele, hogy a későbbiekben részletesen bemutassam a konkrét pályázatok hatását a kultúrára és a társadalomra, hiszen ehhez előbb meg kell érteni a mögöttük húzódó intézményi és politikai, stratégiai rendszert.

Az európai integrációs folyamat során egyre élesebb különbségek alakultak ki az egyes tagország között, így szükségzerű volt, hogy az Európai Községeket létrehozó szerződés előírja a különböző régiók fejlettségi szintje közötti egyenlőtlenség felszámolását a gazdasági és társadalmi kohézió erősítése céljából (KENDE–SZŰCS 2008).

Ennek szellemében az Egységes Európai Okmány új politikaként nevezi meg a regionális politikát, amelynek célja a gazdasági és szociális kohézió erősítése. 1988-ban a Delors I.-csomag egyik célja a strukturális alapok átláthatóvá tétele volt, meghatározta a regionális politika alapelveit, amelyek a következők: adicionalitás, koncentráció, partnerség, programozás, szubszidiaritás (HORVÁTH 2001).

Addicionalitás

Az európai uniós támogatások nem felváltják a tagállami támogatást, hanem társfinanszírozásként kiegészítik azokat. Ez azt jelenti, hogy minden támogatott program esetén egy meghatározott mértékű tagállami hozzájárulás alkotja a támogatás egy részét.

Koncentráció

A koncentráció elve szerint a támogatásokat azokra a régiókra kell koncentrálni, ahol a legnagyobb az elmaradottság, azaz ahol az egy főre eső GDP nem éri el az európai uniós átlag 75%-át.

Partnerség

A partnerség lényege, hogy a támogatásokért folyó harcban részt vevő felek ne versenytársként, hanem partnerként tekintsenek egymásra, és így összefogjanak egy nagyobb projekt megvalósításához.

Programozás

A programozás elve alapján az Európai Unió nem támogat egyéni projekteket, csak a tagállamok által kidolgozott fejlesztési stratégiához kötődő műveleteket. 2007-től minden tagállamnak kötelezően el kellett készítenie a céljaikat és prioritásait rögzítő nemzeti

stratégiai referenciakeretet, és az ehhez kapcsolódó ágazati és operatív programokat. Ezeket egyeztetik Brüsszellel, így az Európai Unió az egyes projektek finanszírozása helyett a hosszabb távú, komplex, a fejlődést jobban segítő prioritásokat állította középpontba.

Szubszidiaritás

A szubszidiaritás azt jelenti, hogy a döntések a lehető legalacsonyabb szinteken születnek meg. Ez ösztönzi a döntések decentralizálását. Ennek a folyamatnak nagy előrelépése, hogy Magyarországon 2007-től a hét területi-statisztikai régió önálló operatív programmal rendelkezik.

A Strukturális Alapok és a Kohéziós Alap

A regionális politika finanszírozása jelenleg három pénzügyi alapból valósul meg: Az Európai Regionális Fejlesztési Alapból (ERFA), az Európai Szociális Alapból (ESZA) (együttesen Strukturális Alap), valamint a Kohéziós Alapból. Ezek működését az 1988-as reform hangolta össze, hogy elősegítse az alapokból származó források hatékonyabb felhasználását. 2007-től az agrár- és vidékfejlesztés céljaira új alapokat hoztak létre – leválasztván őket a Strukturális Alapokról – az Európai Mezőgazdasági és Vidékfejlesztési Alapot (EMVA), valamint az Európai Halászati Alapot (EHA). Ez utóbbi két alap tervezése elkülönül a nemzeti stratégiai referenciakerettől, és önálló nemzeti stratégiai keretet kapnak. Így Magyarországon a 2007–2013-as programozási időszakban az Új Magyarország Vidékfejlesztési Stratégiai Terv, illetve a Nemzeti Halászati Stratégiai Terv (HORVÁTH 2001).

A három Alap célkitűzései a következők: konvergencia, regionális versenyképesség és foglalkoztatás, európai területi együttműködés.

Konvergencia

A célkitűzés célja, hogy elősegítse a legfejletlenebb államok és régiók felzárkóztatását. Ez a jelenleg 27 tagállamból 17-et érint. A Strukturális Alapok forrásaira azon NUTS 2. szintű régiók jogosultak, amelyeknél az egy főre jutó GDP nem haladja meg az európai uniós átlag 75%-át (2000–2002-es időszakra vonatkozó adatok alapján). Erre a célkitűzésre az összes forrás 70,51%-a használható. Azok a régiók, amelyeknél a GDP éppen meghaladja a küszöbértéket (phasing out térségek), fokozatosan csökkenő támogatásban részesülnek. A forrásokat mindhárom Strukturális Alap biztosítja. Az összes forrás 81,54%-a jut erre a területre.

Regionális versenyképesség és foglalkoztatás

Azokra a régiókra vonatkozik, amelyekre nem érvényes a konvergencia-célkitűzés. Célja a versenyképesség, a régió vonzerejének növelése, foglalkoztatási mutatóinak javítása. Jelenleg 19 tagállam jogosult a támogatásra, valamint 13 régióban fokozatosan vezetik be (phasing in). A forrásokat az Európai Regionális Alap és az Európai Szociális Alap biztosítja. Az összes forrás 15,95%-a.

Európai területi együttműködés

A határokon átnyúló, transznacionális és interregionális együttműködések erősítésére és támogatására irányuló célkitűzés, amely teljes egészében az Európai Regionális Fejlesztési Alaphoz tartozik. Az összes forrás 2,52%-a.

Magyarország az előcsatlakozási programoknak (ISPA, SAPARD, PHARE) köszönhetően már 1989 óta részesül a Strukturális Alapok pénzforrásaiból.

Európai Regionális Fejlesztési Alap (ERFA)

Az 1972-ben, a párizsi konferencia alkalmával felmerült, végül 1975-ben megszületett Alap a Strukturális Alapok legjelentősebb összetevője. A korábbi tervezési időszakokban a regionális politikára szánt összeg közel felét fordították rá. Hozzájárul a gazdasági és társadalmi kohézió erősítéséhez, főleg a hanyatló és hátrányos helyzetben lévő régiók szerkezetátalakításával. Transznacionális kezdeményezéseket, valamint főleg a következő területeket támogatja (BŐHM–HAVAS 2005):

- kis- és középvállalkozások fejlesztése,
 - kutatás- és technológiafejlesztés, innováció és vállalkozói szellem,
 - információs társadalom fejlesztése (infrastruktúra, tartalom, szolgáltatás, alkalmazás),
 - új munkahelyek teremtése,
 - környezetvédelem,
 - természeti és technológiai kockázatok megelőzése,
 - turizmus,
 - befektetések a kultúra területén,
 - közlekedési és energetikai befektetések,
 - oktatási, szakképzési befektetések,
 - befektetések az egészségügyi és szociális infrastruktúra területén,
 - határokon átnyúló gazdasági, társadalmi, környezetvédelmi tevékenységek fejlesztése.
- Az egyes, elmaradottnak nem minősülő régiókban a támogatható tevékenységek körét szűkítik. Az Európai Regionális Fejlesztési Alapot a 1080/2006/EK rendelet szabályozza. A fejlesztések széles köre társfinanszírozható az Alapból. A regionális fejlesztés tág fogalom, amelybe komplex, többféle elemet tartalmazó projektek is beleférnek. A Kohéziós

Alaptól az különbözteti meg, hogy az kifejezetten nagy volumenű és költségvetésű beruházásokat támogat a környezetvédelem és a közlekedési infrastruktúra területén (KENDE–SZÜCS 2008).

Európai Szociális Alap (ESZA)

Az ESZA 1960-tól kezdve működik, így ez a legrégebbi Alap. A munkaerőpiac alkalmazkodóképességének növelése a célja, ennek fényében elsősorban a mobilitást támogatja. Ez a tevékenységi kör mára jelentősen kibővült, már komplett humán erőforrás-fejlesztési alapként van jelen, és minden humán ágazatra érvényes (foglalkoztatás, oktatás, képzés, szociális és egészségügy). Infrastrukturális befektetéseket csak nagyon korlátozottan és elsősorban humán erőforrás-fejlesztéshez kapcsolódóan, járulékos költségként támogat, ez az ERFA segítségével, társfinanszírozásként valósul meg. Tehát az Alap a humán tőkébe való befektetésre koncentrálna. A támogatásokat elsősorban személyeknek juttatja el, hogy javítsa az Európai Unió polgárainak munkaerő-piaci és társadalmi esélyegyenlőségét, és hozzájáruljon a személyes boldogulásukhoz. A támogatásokat szervezetek igényelhetik, rajtuk keresztül történik meg a pénzek elosztása. Ezekon kívül az Alap támogatja a humán szektor intézményeinek és az államigazgatás rendszerszerű fejlesztésének projektjeit is. Ezáltal az Alap az Európai Foglalkoztatási Stratégia megvalósításának legfontosabb eszköze. Az ESZA működését a 1081/2006/EK tanácsi rendelet szabályozza. Az Európai Szociális Alap a következő szakmapolitikai területeket támogatja (BŐHM–HAVAS 2005):

- munkanélküliség megelőzése és leküzdése,
- esélyegyenlőség a munkaerőpiacra való belépésben,
- szakképzés, oktatás, tanácsadás,
- foglalkoztatás, munkaerő-piaci integráció, munkahelyi mobilitás,
- rugalmas munkaerőpiac kialakítása,
- hátrányos helyzetűek társadalmi integrációjának és a diszkrimináció elleni küzdelemnek a megerősítése,
- reformok a foglalkoztatás és a társadalmi integráció terén,
- humántőke-beruházások bővítése és javítása,
- közigazgatási kapacitásfejlesztés és hatékonyságnövelés,
- nők és férfiak társadalmi egyenlősége.

Kohéziós Alap

Az Alap a maastrichti szerződés keretében jött létre. A maastrichti konvergenciakritériumok csupán a pénzügyi feltételek teljesítését írták elő, ezért a hosszú megtérüléssel rendelkező projektek elhalasztása volt jellemző. A Kohéziós Alap főleg ezt a problémát kívánja orvosolni. Mivel a környezetvédelem és a közlekedés tekintetében a legnagyobb általában a megtérülési idő, ezért az Alap ezeket finanszírozza. A földrajzi periférián fekvő országok

viszonylag rosszabb infrastruktúrával rendelkeznek, ez pedig veszélyezteti az európai piacba való fizikai integrálódásukat. A Kohéziós Alap forrásaira azon tagállamok jogosultak, „amelyek esetében a 2001–2003 időszakra vonatkozó, vásárlóerő-paritáson mért és a közösségi adatok alapján számított bruttó nemzeti jövedelem (GNI) nem éri el a 2004. évi bővítés utáni huszonöt EU-tagállam GNI-átlagának 90%-át, és amelyek rendelkeznek a gazdasági konvergenciafeltételek teljesítésére irányuló, és a túlzott kormányzati deficit elkerülését célzó, úgynevezett konvergenciaprogrammal.” Ezek a feltételek az összes új tagállamra teljesülnek (BŐHM–HAVAS 2005).

2007-től a Kohéziós Alap tervezése integrálódik a nemzeti stratégiai referenciakeretbe, és a környezetvédelmi és közlekedési fejlesztéseket tartalmazó ágazati programokat az ERFA és a KA együttesen finanszírozzák. A közlekedésben az 50 millió, a környezetvédelemben pedig a 25 millió eurót meghaladó költségvetésű projekteket Brüsszel elé kell terjeszteni, az ennél kisebb költségvetéssel rendelkező projektek esetében az állam saját hatáskörében dönt. A Kohéziós Alap működését jelenleg a 1084/2006/EK tanácsi rendelet szabályozza (Bőhm–Havas 2005).

Az Alap a következő tevékenységeket támogatja:

- transzeurópai közlekedési hálózatok,
- környezetvédelem és környezetvédelmi politikai és cselekvési program alapján meghatározott, közösségi környezetvédelmi politikai prioritások.

A támogatásokhoz kötődő elvárások

A Strukturális Alapok és a Kohéziós Alap támogatásainak felhasználásakor figyelembe kell venniük néhány, az Európai Unió által előírt alapelvet mind a végrehajtóknak, mind a lebonyolító szervezeteknek. Az alapokból támogatott intézkedéseknek összhangban kell lenniük az Európai Uniónak a versenyre, a közbeszerzésekre, a fenntartható fejlődésre, a környezetvédelemre, a nemek közötti egyenlőtlenségek megszüntetésére, valamint az esélyegyenlőség előmozdítására vonatkozó szabályaival (HORVÁTH 2001).

Az Európai Unió elvárja a több pilléren nyugvó fenntartható fejlődés elvének biztosítását. Herman Daly öko-közigazdász megfogalmazásában a fenntartható fejlődés „a folytonos szociális jólét elérése anélkül, hogy az ökológiai eltartó képességet meghaladó módon növekednénk. A növekedés azt jelenti, hogy nagyobbak leszünk, a fejlődés pedig azt, hogy jobbak”. Ebben az értelemben a fenntartható fejlődés lényege a meglévő erőforrások intenzívebb kihasználása. A fenntartható fejlődés három alappillére a társadalmi (munkahelyteremtés és megőrzés), gazdasági (fejlődőképes, sikeres vállalkozások támogatása) és környezeti fenntarthatóság (HORVÁTH 2001).

További alapelvek még a tájékoztatásra és a nyilvánosságra vonatkozó követelmények, amelyek az 1159/2000/EK rendeletben tűntek fel (ezt váltotta fel az új, 2007–2013-as szabályozáshoz kapcsolódó bizottsági végrehajtási rendelet). Végezetül pedig kiemelendő a partnerség elve mint az egyik legfontosabb alapelv az alapok tervezésének és végrehajtásának (HORVÁTH 2001).

Mivel az Európai Unió nagy hangsúlyt fektet az egységes piac kialakítására, ezért fellép minden olyan intézkedés ellen, amely ennek az egységes piacnak a működését veszélyeztetné. A szabályok szerint csak kivételes esetben engedhető meg gazdasági tevékenységet folytató szervezetek számára, hogy állami támogatásban részesüljenek. A kivételek közé tartoznak a kis összegű támogatások (de minimis szabály: 2007. január 1-jétől 200 000 eurót nem meghaladó támogatás), preferált vállalkozások (kis- és középvállalkozások) vagy tevékenységek (továbbképzések, környezetvédelem, kutatás) vagy térségek (elmaradott régiók). Állami támogatás előtt a pályázónak minden esetben bizonyítania kell jogosultságát, azaz hogy besorolható-e a fenti kivételek közé. Egy másik fontos szabály az állami támogatásokkal kapcsolatban, hogy az úgynevezett regionális politikai térkép alapján az egyes régiók gazdasági szervezetei esetében a projektek támogatási mértéke 2007 és 2013 között nem haladhat meg egy bizonyos értéket (Észak-Magyarország, Észak-Alföld, Dél-Alföld, Dél-Dunántúl: 50%; Közép-Dunántúl: 40%; Nyugat-Dunántúl, Pest megye: 30%; Budapest 2007. január 1-jétől: 25%, 2011. január 1-jétől: 10%). Kisvállalkozások esetében a támogatási intenzitás 20%-kal, középvállalkozások esetében 10%-kal nő (BARNA–MOLNÁR 2003).

TERVEZÉS ÉS PROGRAMOZÁS

Az Unió kihívásainak megfelelően a 2007–2013-as tervezési időszakban a regionális politikákat össze kell kapcsolni a lisszaboni folyamattal. A stratégiai szemlélet erősítésének elősegítésére Brüsszel különböző irányvonalakat adott ki, amelyek mentén a tagállamok összehangolják a strukturális és kohéziós alapok felhasználásának tervezését stratégiai dokumentumaikkal (BARNA–MOLNÁR 2003).

Magyarországon problémát jelent a különböző, szinte átláthatatlan stratégiák halma. Néhány kulcsdokumentum:

- Országos Fejlesztéspolitikai Konceptió,
- Országos Területfejlesztési Konceptió,
- Nemzeti Akcióterv,
- A Fenntartható Fejlődés Stratégiája,
- Konvergenciaprogram,
- Nemzeti Foglalkoztatási Akcióterv,
- Az egész életen át tartó tanulás stratégiája,
- A társadalmi befogadás közös memoranduma.

1988 előtt minden uniós polgárnak vagy szervezetnek egyenesen Brüsszelbe kellett benyújtania a pályázatát, ez pedig egy átláthatatlan pályázathalmot eredményezett. 1988 után, a reformoknak köszönhetően Brüsszel feladta a „rendőrelvet”, és az egyes projektek az érintett tagállamok hatáskörébe kerültek, így Brüsszel csupán a teljes fejlesztési rendszerrel, a program elfogadásával és összesített hatásával foglalkozik (BARNA–MOLNÁR 2003).

A támogatások alapegysége nem az adott tagállam vagy nemzeti szint, hanem az úgynevezett *régió*. A régió fogalmának egységesítésére bevezették a NUTS (Nomenclature des Unités Territoriales Statistiques – Statisztikai Területi Egységek Nomenklatúrája) rendszert. Magyarország nem élt a nagy régiók létrehozásának lehetőségével, csak NUTS II. szinten az alábbi 7 régiót határolta el (8. ábra). A NUTS III. szint pedig megfelel a megyerendszernek (BARNÁ–MOLNÁR 2003).

Korábban létezett két alsóbb NUTS-szint is, de ezeket mára a LAU-rendszer (Local Area Unit – Helyi Területi Egység) helyettesíti:

- LAU 1: kistérségek,
- LAU 2: önkormányzatok.



8. ÁBRA Magyarország NUTS II. régiói

A strukturális alapokból származó támogatások nagy részét (közel háromnegyedét) az elmaradott NUTS II. régiók (8. ábra) kapják, a maradék pedig a NUTS III. szintre jut. Magyarország 2013-ig biztosan NUTS II. szinten tervezi a támogatások döntő többségét (határon átnyúló kezdeményezések esetében jogosult NUTS III. szintre is) (BARNÁ–MOLNÁR 2003).

Új Magyarország Fejlesztési Terv

A *Nemzeti stratégiai referenciakeret* az a dokumentum, amelyben az adott tagállam bemutatja az Európai Unió Bizottságának, hogy milyen stratégiai célok megvalósításához kíván felhasználni európai uniós forrásokat. A nemzeti stratégiai referenciakeretek a közösségi jogszabályok értelmében három közösségi célkitűzés alá kerülhetnek, amelyek a már említett konvergencia, regionális versenyképesség és foglalkoztatás, valamint az európai területi együttműködés. A nemzeti stratégiai referenciakeret célkitűzése a konvergenciára és a regionális versenyképesség és foglalkoztatás területére esik. Ez a nemzeti stratégiai referenciakeret jelenleg Magyarországon az *Új Magyarország Fejlesztési Terv* (ÚMFT), amely a 2007–2013-as tervezési időszakra vonatkozik. (2004–2007-ben a Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) volt érvényben.)

A nemzeti stratégiai referenciakeretben lévő stratégiai célokat további alcélokra, prioritásokra bontják, azaz megvalósíthatóvá teszik, operacionalizálják az úgynevezett

operatív programokat. Az operatív programok az Európai Unió részéről számon kérhetők, lényeges jellemzőik a prioritások, a teljesülésüket bizonyító indikátorok és a végrehajtás garanciái.

Az operatív programok vagy egyes prioritástengelyek végrehajtására vonatkozó, két vagy több évre szóló, részletes programozási és végrehajtási dokumentum az *akcióterv*, amely már a megvalósításra vonatkozó konkrétumokat tartalmazza.

Operatív programok

A 2007–2013-as programozási ciklusban az Új Magyarország Fejlesztési Terv az alábbi operatív programokat (OP) tartalmazza:

1. Gazdaságfejlesztés OP
2. Közlekedés OP
3. Társadalmi megújulás OP
4. Társadalmi infrastruktúra OP
5. Környezet és energia OP
6. Államreform OP
7. Elektronikus közigazgatás OP
8. Regionális OP-k (Nyugat-Dunántúl, Közép-Dunántúl, Dél-Dunántúl, Észak-Alföld, Dél-Alföld, Észak-Magyarország, Közép-Magyarország)

A forráselosztásokat tekintve a legtöbb támogatás a Közlekedés, Környezet és Energia, illetve a Társadalmi Megújulás Operatív Program hatáskörébe került (BARNÁ-MOLNÁR 2003).

Témám szempontjából elsősorban a Társadalmi Megújulás és a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Programok a mérvadóak, illetve a régebbi Nemzeti Fejlesztési Tervből a Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP). Míg magára a Nemzeti Fejlesztési Tervre nem térek ki külön, addig a HEFOP-pal néhány gondolat erejéig foglalkozom.

Projektciklus-menedzsment

A projektciklus-menedzsment alapját képezi az amerikai Nemzetközi Fejlesztési Ügynökség (USAID) által az 1960-as években kifejlesztett logikai keret módszertan (logical framework approach). A projektciklus-menedzsmentet az 1990-es években vezette be az Európai Bizottság a projekttervezés és irányítás minőségének és a pályázatok eredményességének növelése érdekében. Az 1980-as években az OECD Támogatásfelügyeleti Bizottsága hatékonyságelemzést végzett az általa szétosztott forrásokról a logikai keret mód-szerekkel. Erre építve fejlesztették ki a PCM-et az 1980-as évek végén (VERZUH 2006).

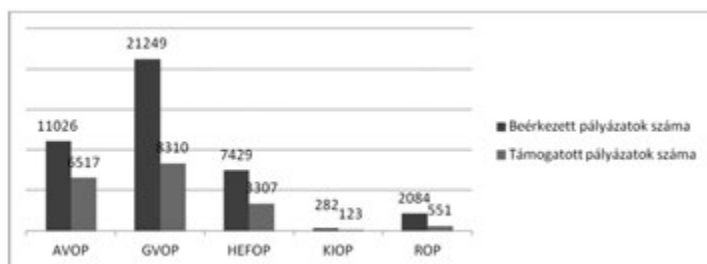
Az értékelések rámutattak, hogy a fejlesztési projektek nagy része nem megfelelő hatásokkal működik. Ennek egyik oka a gyenge projekttervezés volt, valamint a legtöbb esetben nem vették figyelembe az érintettek igényeit, illetve nem vették számításba a kockázatokat, a hosszú távú fenntarthatóságot befolyásoló tényezőket és a múltbéli tapasztalatokat (VERZUH 2006). Ez jól látható a magyarországi Nemzeti Fejlesztési Terv

eredményeinél is. Az összesen 42 080 beérkezett pályázatból 23 174-et elutasítottak, és csak 18 906-ot támogattak. Ez azt jelenti, hogy mindössze a beérkezett pályázatok 45%-át támogatták! (5. táblázat)

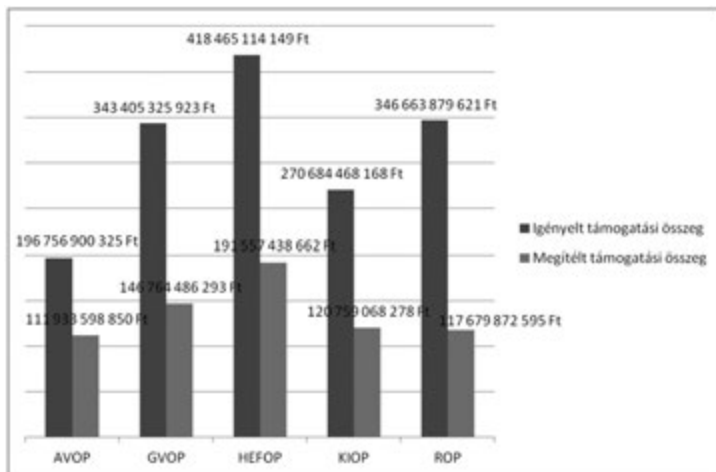
5. TÁBLÁZAT *Összefoglaló alapadatok az NFT-ről (2010)*

Beérkezett pályázatok	42 070	
Támogatott pályázatok	18 808	45%
Igényelt támogatás	1 575 975 688 186 Ft	
Megítelt támogatás	688 694 464 678 Ft	44%

Elnyert támogatási összeget tekintve a legsikeresebbek a HEFOP-pályázatok voltak 191 milliárd forinttal.¹ (9. és 10. ábra)



9. ÁBRA *NFT beérkezett és támogatott pályázatok aránya OP szerinti bontásban (2010)*



10. ÁBRA *NFT pályázatokon igényelt és elnyert támogatás OP szerinti bontásban (2010)*

¹ Adatforrás: NFÜ Jelentéskészítő (<https://emir.nfu.hu/kulso/jelek/>)

A projektciklus-menedzsment általános, szabványos elvek, módszerek és szabályok gyűjteménye, amely lényegében egy „kényszerpályát” jelenít meg a program és a projektkészítők, illetve a pályázók számára a támogatási források megszerzésének és felhasználásának folyamatában. A projektciklus egy olyan struktúrát kínál, amelyben szerepel az érdekcsoportok véleményének beépítése és a releváns információk összegyűjtése, hogy ezek által felelős döntéseket lehessen hozni a projekt adott szakaszaiban. Ezzel egyfajta strukturált döntéshozatali algoritmus alakítható ki, amely egy kényszerpályát jelenít meg, hiszen az egyes szakaszok progresszívek, csak az előző szakasz teljesítése után folytatódhat a ciklus a következővel. A PCM szakaszai (II. ábra) (CEC 2002):



II. ÁBRA A PCM szakaszai

A projekt életszakaszát ciklusokra darabolja, és minden szakaszhoz hozzárendeli a döntéseket, felelősöket, információigényeket. Az értékelés tapasztalatai pedig hasznosulnak egy következő projekt tervezésénél. Végso soron ez egy öntanuló rendszert hoz létre (CEC 2002).

A programkészítés szakaszában el kell dönteni a fő célokat és prioritásokat, hogy az illesztési fázisban, az indentifikáció keretében megfelelően lehessen illeszteni a rövid és középtávú célokat az Európai Unió elvárásaihoz, horizontális célkitűzéseisehez. Ezután következhet a fejlesztési ötletek, tevékenységek meghatározása, a partnerekkel való konzultáció, és itt kell dönteni a kidolgozandó ötletről, amely a kidolgozás fázisban majd terítékre kerül. A következő szakaszban a valós igényeken alapuló és az érintettek által támogatott ötletet projekttervvé kell fejleszteni, itt kell eldönteni, hogy végül a pályázatot beadják-e, és végül a források megtervezésére kell fordítani a figyelmet. Csupán ezután dönthetünk a finanszírozásról, és köthetjük meg a finanszírozási szerződést. Ha mindezek megvannak, akkor kezdődhet a tenderezés, a szerződéskötések, valamint fontos, hogy az aktuális és tervezett haladást összevessük, és döntsünk a szükséges módosításokról a projekt teljes ideje alatt. A megvalósulás után fel kell mérni az eredményeket, és

az értékelés eredményeit be kell építeni egy következő szintű tervezésbe. Így válik a projektciklus-menedzsment egy tervezési és megvalósítási eszközzé a megfelelő szakemberek kezében (CEC 2002).

A PCM-nek szigorú alapelvei és jellemzői vannak. Ezek közül az egyik a már említett szakaszolásban lévő progresszivitás, tehát a szakaszokat következetesen be kell tartani, mert csak így biztosítják a megfelelő információt a döntéshozatalhoz. Biztosítja a partnerséget és a közreműködést, ezáltal pedig világosak lesznek a projekt céljai, a belőle fakadó előnyöket és hasznokat pedig az összes érintett és kedvezményezett bevonásával határozzák meg (pl. workshopok szervezésével). A módszertan figyelembe veszi a fenntarthatósági szempontokat, és biztosítja, hogy az előnyök is igazodjanak ehhez. Alkalmazza a logikai keretmátrixot, amely konzisztens elemzési módszert ad a projekt tervezése és végrehajtása során is. Mind a költségvetések, mind a projektmunkatervek ezzel a módszertannal készülnek. Az integrált megközelítésnek köszönhetően a projektek céljait összekapcsolja az európai uniós elvárásokkal és az ország nemzeti és szektorális célkitűzéseivel. Továbbá egységes formanyomtatványokat használ a kérdések konzisztens és teljes körű dokumentálásához (KOIVUNEN–LANGÉN 2003).

A rendszerváltás óta gyakorlatilag lehetőség van a különböző fejlesztési források pályázati úton való elosztására. A pályáztatás gyakorlata az európai uniós versenyszabályoknak megfelelően alakul, azaz minden szervezet egyenlő eséllyel indulhat a források megszerzéséért. Azonban a pályázás sok időt és energiát rabol el a szervezettől, főleg ha sikertelen a pályázat – viszont létfontosságú a forráshiánnyal küszködő szervezetek számára (VERZUH 2006).

Amennyiben eredményesen szeretnénk felhasználni az Európai Unió pályázati lehetőségeit, akkor elengedhetetlen a gondolkodásmódbeli paradigmaváltás, amelyet már kifejtettem az értelmiségi és menedzserkultúra kívánatos fúziójának elméletében. Jelen esetben szakítani kell a hagyományos kelet-európai fejlesztési gondolkodással, miszerint három hónap tervezési időszakot nyolc-kilenc hónap megvalósítási időszak követ. Pont fordítva működik ez az Európai Unióban. Általában négy-öt hónapos alapos tervezés előz meg egy két-három hónapos projektet. Ennek fő oka, hogy ez így olcsóbb, hiszen a három kívánságból – gyorsan, jól, olcsón – egyszerre csak kettő tud teljesülni a gyakorlatban.

A PCM-tudás egyfajta horizontális tudás, az élet más területein is felhasználható, pragmatikus ismerethalmaz. Pedagógiai szempontból a kooperatív tanulás módszertanához áll közel, így fejlesztése az iskolai intézményen belül fontos feladat lenne. Talán azért sem megfelelő a PCM-kultúra implementálása a társadalomban, mivel az iskolai oktatás sem erre a kooperatív szemléletű módszerre épít, és mivel egyfajta logikai megközelítésmódot követ, a divergens, humánalapú alpműveltségről való gondolkodás nem teremt neki megfelelő terepet. Pedig olyan különböző kompetenciákat fejlesztene, mint az együttműködés, a kommunikációs készség, a szervezőkészség, az analitikus készség vagy az alkalmazkodóképesség, hogy csak a legfontosabbakat emeljem ki, amelyek a kulcskompetenciákban is deklaráltak megjelennek, és az alpműveltség részét kellene képezniük.

Egyik fontos eleme a PCM módszertanának az értékelés fontosságára való koncentráció, egyfajta minőségbiztosítási eszközként. Itt emelem be a pedagógiából jól ismert fejlesztő értékelés szerepét, hiszen maga a PCM-módszertan is kellő figyelmet szentel erre, tehát ebből is adaptálhatnánk ezt a fajta szemléletmódot. A fejlesztő értékelés keretein belül nem egy önkényes jó vagy rossz döntést idézünk elő, hanem az adekvát értékelés kialakításához alapvetően ismerni kell az értékelés tárgyát, így a felületesség összeférhetetlen ezzel a módszerrel (CZIKE 2001). A fejlesztő értékelés éppúgy rátér az erősségekre, mint a gyengeségekre, ezáltal kijelölve a megfelelő fejlesztési területeket, amelyekre a jövőben figyelni kell, így az magát a folyamatot fogja segíteni és formálni. Tehát a PCM-módszertan a pedagógusképzésben is játszhatna jelentős szerepet, hiszen nagymértékben formálja az értékelésről alkotott szemléletünket (BRASSÓI–HUNYA–VASS 2005). Mint ahogyan azt a fentiekben is láthattuk, az egész életen át tartó tanulásról szóló memorandum is kulcsterületként kezeli az értékelés kultúrájának fejlesztését (*Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*, 2000).

A fejlesztő értékelés erősségek és gyengeségek kiemelésének módszere elvezethet minket a SWOT-analízis módszertanához, amely a PCM egyik meghatározó eszköze a logikai keretmátrix mellett. A SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats – erősségek, gyengeségek, lehetőségek, veszélyek) a jelenlegi állapotra érvényes analízis, amely a külső pozitív és negatív tényezők (lehetőségek, veszélyek) és a belső pozitív és negatív tényezők (erősségek, gyengeségek) figyelembevételét és leírását jelenti, gyakorlatilag a fejlesztő értékelés továbbfejlesztett változata lehet, egyfajta tervezési-felmérési eszköz egy vállalatról, egy projektről. Érdekes lenne megvizsgálni, hogy egy személyre érvényes SWOT-analízis a tanulás folyamatában mennyire lenne adaptív.

Kulturális projektciklus-menedzsment

A 2007–2013-as időszakra készült Közművelődési Stratégia SWOT-analízise gyengeségként jelöli meg a PCM-kompetencia szakterületi hiányosságát (SZURMAINÉ 2006). 2009-ben egy Társadalmi Megújulás Operatív Programhoz tartozó pályázati kiírás megteremtette a lehetőséget a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat számára, hogy tegyen valamit ezen hiányosság kiküszöbölésére. A nemzeti stratégiai dokumentumokkal összehangban már megvolt egyfajta igény a PCM-kompetencia fejlesztésére, így egy szükséglet- és igényfelmérés elkészítése már biztos alapokon nyugodhatott, ahogyan a közművelődési stratégia helyzetelemzéséből is könnyen elkészíthető volt a megvalósíthatósági tanulmány.

Egy kis kitérő keretében vizsgáljuk meg a program logikai keretmátrixát. Az egész program előfeltétele, hogy legyen pénz a kulturális szakemberek képzésének projektgeneráló tartalmú megújítására, és hogy a szakterület képviselőiben kialakítsák a megfelelő motivációt a képzésben való részvételre, valamint a lebonyolítás szakszerű előkészítésére. Ehhez tananyagfejlesztést, kampányokat kell lebonyolítani, tanfolyamokat és eredményes képzéseket kell szervezni. Ennek köszönhetően feltételezhetjük, hogy lesz

egy korszerű, akkreditált tananyagunk, amelyre tanfolyamokat lehet szervezni. Ennek eredményeként cél, hogy a kulturális szakemberek legalább harmada sajátítsa el a (K)PCM-kompetenciát. Ha ez megvalósul, akkor KPCM-kompatibilis kulturális szakemberek jelentős nagyságrendekben kerülnek ki az intézményekbe, szervezetekbe (1000-1200 a ciklus végére – indikátor), és így a pályázók köre bővülni fog az intézményi és civil szférában. Ez meghozza a projekt célját, vagyis hogy legyenek minél nagyobb számban sikeres pályázatok. Ez pedig ahhoz vezet, hogy a sikeres pályázatok száma stabil növekedésbe kezd, és jelentős forrásbevonás történik a rendszerbe, vagyis a kulturális területre tervezett támogatások felhasználása maximalizálódik, hozzájárulva az általános vagy stratégiai cél megvalósításához, vagyis ahhoz, hogy a kulturális szakterület képes legyen a 2007–2013-as időszakra a Strukturális Alapokból az előirányzott mintegy 120 milliárd forint támogatás lehívására.

Látható, hogy milyen komplex, kötött és szigorú a logikai keretmátrix rendszere, hiszen lépcsőzetesen, feltételekre és célokra építve nemcsak a közvetlen eredményeket, de a projekt célját és egy hosszabb távú, a pályázaton túlmutató, fenntarthatósági mutatót, egy általános vagy stratégiai célt is magába foglal.

Ezek után elkészült a finanszírozási javaslat és maga a pályázat is, amelyet a szervezet meg is nyert. Ennek köszönhetően 2010 nyarán lehetőségem volt részt venni a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat szervezésében induló *Kulturális projektciklus-menedzsment* címen futó továbbképzési programon, amely négy modulból állt. Az első egy általános kultúraelméleti modul volt (30 óra), amelyben megismerkedtünk a kultúra fogalmával, a KTM- és PCM-paradigmával, illetve hogy mitől is kulturális a projektciklus-menedzsment. Ezenfelül alapvető andragógiai ismereteket is elsajátítottunk, megismerkedtünk a felnőttképzés intézményrendszerével, a minőségbiztosítással és alapvető európai uniós dokumentumokkal. A második modulban, a KPCM alapjai és alaprutinok részben egy hosszabb, az európai uniós alapismeretekről szóló bevezető után rátértünk a módszertani alapokra, kooperatív módszerekkel készítettünk kisebb volumenű témákra (pl. romantikus vacsora előkészítése) logikai keretmátrixot, SWOT-analízist és egyéb hasznos, rutinszerű feladatot, mindösszesen 60 órában. Ezután 50 órában a monitoring és pénzügyi ismeretekről volt szó. Mivel főleg humán beállítottságú emberek vettek részt a képzésen, ezért nagyobb hangsúlyt fektettek a pénzügyi ismeretekre, itt már több valós példán keresztül terveztünk költségvetést, készítettünk cash-flow-t, és foglalkoztunk bonyolultabb közgazdasági jelenségekkel. Az utolsó, negyvenórás modulban a projektgazdálkodásról sajátíthattunk el gyakorlatias ismereteket. A kurzus közben többször találkozhattunk pályázati dokumentációkkal, és végül világossá vált, hogy minden, amit csináltunk, gyakorlatilag egy pályázat elkészítésének részlete volt, így mint sikeresen végzett elmondhatom, hogy a tanfolyam megfelelő felkészítést adott ahhoz, hogy a végzettek sikeres pályázatók legyenek, ezt jómagam már a gyakorlatban is kipróbálhattam.

Tehát arról van szó, hogy alapvető projektciklus-menedzsment ismereteket ültettek át a kulturális szakemberek nyelvére, hogy az ő szakterületük számára könnyebben emészthető, jobban felhasználható ismeretrendszernek tűnjön, ezáltal hozzájárulva a szektor

abszorpciós képességének növeléséhez a közművelődési stratégiával összhangban. Összességében tehát elmondható, hogy a KPCM-képzés növeli a kulturális, szociális, társadalmi területek európai uniós pályázaton való eredményességét, így ez a hipotézisem is alátámasztást nyert (H_3-1).

Mitől kulturális a projektciklus-menedzsment?

A kulturális menedzserképzés egy fenntartható, továbbfejleszthető, minőségorientált képzés, amely mérhető hatásokkal és komplex szemlélettel rendelkezik. Ez látható a KPCM-tanfolyam felvázolásából is. Hogy megmagyarázzuk, hogy mit keres a kultúra a projektciklus-menedzsmentben, ismét egy kisebb kultúraelméleti kitérőt kell tennünk.

Cicerótól kezdve kb. a 18. századig folyamatosan bővült a kultúra értelmezése, a 19. századtól kezdve gyakorlatilag minden tudomány létrehozta a maga kultúrafogalmát, így mára közhellyé vált, hogy rengeteg féle megfogalmazása van a kultúrának. Azonban a 18. században kialakult egy modern kultúrafogalom, amelyből az összes többi utód táplálkozik. A modern kultúrafogalom így lett

„– az újkori ember cselekvő felszabadításának, nemesedésének, kiművelésének, önmaga megvalósításának foglalatja kifejezője,
– a kultúra fejlesztése során létrejött objektívációk, tárgyiasult javak összesítője,
– és az emberi viszonyok legátfogóbb szabályozója” (NÉMETH 1996).

Tehát a kultúra áll egy szubjektív, egy objektív és egy szabályozó elemből, ez a legáltalánosabb sablon. A kultúra három értelmezési módja az absztrakt (általános), normatív (különös) és a plurális (egyedi) (NÉMETH 1996).

A kultúra genesiséből és működéséből következik néhány tanulság. Egyrészt vannak bizonyos szükséges előfeltételek: az absztrakció és a teleologikus gondolkodás (NÉMETH 1996). Itt rögtön meg is jegyezhetjük, hogy ez tökéletesen egybevágh a projektciklus-menedzsment által megkövetelt szemléletmóddal, tehát itt nincs is különbség a két terület között, ezért van létjogosultsága a kultúrának a projektciklus-menedzsmentben.

Ezenfelül fontos még megemlíteni az Európa Tervet is, amelynek az 1076/2004. (VII.22.) kormányhatározat adja meg tartalmi és szervezeti kereteit, és amelynek 6. b) pontja értelmében a kultúra kiemelten fontos ágazatközi, horizontális területnek minősül, és mint olyan, az Országos Fejlesztéspolitikai Koncepció valamennyi stratégiai céljának megvalósításában szerepet játszik (ARAPOVICS 2005).

Az egész életen át tartó tanulás kiemelten fontos szerepet játszik a tudásalapú társadalom létrehozásában. Nem az intézményrendszerre, hanem az emberre és a közösségre koncentrálnak, valamint tanulóközpontúság jellemzi, és mivel megvalósulhat formális, nem formális és informális tanulási folyamatok által is, ezért a kulturális tevékenységnek nagy jelentősége van a paradigma megvalósításában. A kulturális-közművelődési tevékenység hozzájárul a kulturális tőke fejlesztéséhez (önmegvalósítás, fejlődés), elősegíti a társadalmi tőke megteremtését (aktív állampolgári részvétel, befogadás), illetve növeli a humán tőke (foglalkoztathatóság) esélyeit a sokféle lehetőségnek köszönhetően. Így

az iskolán kívüli művelődés vitathatatlanul segíti az európai uniós kulcskompetenciák fejlesztését, így magának a kultúrának a támogatása szintén elengedhetlen feltétele az Európai Unió stratégiai céljainak eléréséhez (ARAPOVICS 2005; COLEMAN 1988).

A KPCM módszertana gyakorlatilag teljes mértékben lefedi az európai uniós kulcskompetenciákat, hiszen az anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikáció elengedhetlen a pályázati kiírások értelmezésében, a pályázati anyag megírásában, a matematikai és természettudományos kompetenciák például a finanszírozás megtervezésében, a környezeti szempontok pedig a fenntartható fejlődés és a környezetvédelem figyelembevételében jelennek meg. A tanulást érintő kulcskompetencia egyértelműen jelen van a KPCM-ben, hiszen az értékelés és folyamatos visszacsatolás rendszerével egyfajta öntanuló, önfejlesztő rendszert valósít meg, így a folyamatos tanulás elengedhetetlen, ezáltal hozzájárul az egész életen át tartó tanulás fejlesztéséhez is. A szociális és állampolgári kompetenciák tekintetében egyértelműen megjeleníthetjük a pályázatok szociális és társadalmi hatását, ennek figyelembevételét, így ez a kompetenciaterület is elengedhetetlen a KPCM területéről. A kezdeményezőkézség és vállalkozói kompetencia tulajdonképpen a KPCM gerincét adja, hiszen ez alkotja a tervezés-szervezés területén szükséges ismeretkörök nagy részét. A kulturális tudatosság és kifejezőkézség kompetencia is elengedhetetlen, hiszen a pályázatok írásakor elkerülhetetlen, hogy figyelembe vegyünk az esetleges kulturális különbségeket, így fontos a tolerancia és elfogadás, valamint a differenciált és árnyalt látásmód. Ezen gondolatmenet kapcsán pedig a Delors-jelentéssel és az egész életen át tartó tanulásról szóló memorandum célkitűzéseivel is párhuzamba állíthatjuk a KPCM-et, a kulcskompetenciákat mint mediáló területet használva.

Ezáltal látható, hogy a KPCM módszertanának elsajátítása egyrészt egy metaszinten segíti az egyén sikeres és boldog életének megvalósítását, azaz megteremti a boldogulás lehetőségét azáltal, hogy olyan kompetenciákat szerez, amelyek lefedik az európai uniós kulcskompetenciák teljes spektrumát. Társadalmi szinten pedig a KPCM módszertanának köszönhetően megnyert pályázatok behozzák az európai uniós értékeket, többek között a kulcskompetenciákat is (amelyeket a közoktatás is fejleszt), így a társadalom számára is megteremti a lehetőséget a sikeres és boldog élet megvalósításához, azaz a boldoguláshoz.

Interjú Ferencz Klaudiával

Munkám kapcsán interjút készítettem Ferencz Klaudiával, az ESZA Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. hazai programigazgató-helyettesével (3. sz. *melléklet*).

Megtudtam, hogy az ESZA-hoz évente körülbelül 20-22 ezer pályázat érkezik be, és mint közreműködő szervezet, főleg a humánerőforrás típusú pályázatokkal foglalkoznak mind uniós, mind pedig hazai szinten (itt főleg az NCA-ra és a civil szektorra lehet gondolni). Ferencz Klaudia már a Mobilitás programban is részt vett, ahol ifjúsági és kábítószerügyekkel, illetve sporttevékenységekhez kötődő pályázatokkal foglalkozott, tehát megalapozott, és – a pályázatok fejlődéstörténetét tekintve – korszakokon átívelő tapasztalata van.

A pályázatok fejlődéstörténetével kapcsolatosan Ferencz Klaudia fontosnak tartotta kiemelni, hogy kezdetekben nem voltak egységes elvárások a pályázatokkal kapcsolatban. Gyakorlatilag egy egyszerű leírás segítségével megszerezhették a forrásokat – ezek pedig egyáltalán nem támogatták a fenntarthatóságot, a hatékonyságot, illetve az ellenőrizhetőséget. Nem voltak indikátorok, és a PCM-módszertan sem jelent meg. Ezek a „sufni-megoldások” gyakorlatilag odavezettek, hogy a pályázók nem foglalkoztak a hatékonysággal, hanem csak a „papírral”, így a legjobb marketinggel rendelkező pályázatok nyertek, ezek voltak a sikeresek – és akkor még nem említettük a rendszer túlzott bürokratikuságát. Ez alapvetően megváltozott az előcsatlakozási programok megjelenésével (pl. PHARE), illetve később a konkrét európai uniós pályázatok megjelenésével, amelyek hatással voltak a hazai pályázatokra is, így gyakorlatilag egységesítve az elvárásokat (PCM-módszertan, fenntarthatóság stb.).

Ferencz Klaudia főleg az ifjúsági szférát érintő pályázatok terén szakértő (az ifjúsági civil szervezetek támogatási, pályázattal kapcsolatos rendszerében végzett eredményes munkájáért miniszteri dicséretben is részesült), így ezzel kapcsolatos kérdésekre érdekes választ adott. Kiemelte, hogy a területen nagy a fluktuáció, a korosztályspecifikum. Ebből fakadó probléma a nehezen átörökíthető tudás, hiszen ha egy adott szakértő kiöregedik, sokszor otthagyja a szervezetet, így a tudás gyakran személyhez kötött, így például ezen a területen fel-feltűnnek sikeres pályázattírók, de csak ideiglenesen, hiszen az utódnevelés nem kellőképpen megoldott. Erre jó ellenpélda például a HÖÖK. Tapasztalataim alapján ezt a tendenciát általánosíthatjuk, hiszen adott közművelődési intézményeknél, cégeknél ha az adott pályázatokért felelős személy elmegy, akkor a tudását nem hagyja a szervezetnél, hanem továbbviszi. Ezt az elméletet erősíti a pályázattíró cégek egyre erőteljesebb jelenléte a piacon, amelyek egységes szolgáltatást kínálnak, azonban mivel nem belső emberek, így nagyon kis rálátásuk van a szervezet működésére, és nem feltétlenül tudnak azonosulni annak céljaival. Ezen a területen a felnőttképzés egyik fontos feladata a PCM-kompetencia fejlesztése, így talán kívánatos lenne az andragógia képzési programjába is beilleszteni projektmenedzsmentet, illetve a humán erőforrás fejlesztésének egyik kiemelt feladata lehetne a tudásmenedzsment szélesebb körű implementálása (KRAICINÉ 2006).

Arra a kérdésre, hogy szerinte mennyire az alpműveltség része a PCM-kompetencia, érdekes választ kaptam, amely közvetetten megerősítette hipotézisemet. Ferencz Klaudia úgy gondolja, hogy alapvetően nem lenne fontos kompetencia, ha nem ilyen lenne a forrásszerzés módszere. Mivel ez a rendszer egész életünket átszövi, ezért természetesen elengedhetetlen a kompetencia elsajátítása, de ez egyfajta elvárás, kényszer az Európai Unió részéről – tehát itt is láthatjuk az EU befolyásoló hatását az alpműveltségre.

A pályázatok hatása

A következőkben a pályázatok hatását mutatom be a kulturális, társadalmi, szociális területre, ezáltal bizonyítva, hogy a KPCM módszertanával sikeresebbé váló pályázati eredmények hogyan járulnak hozzá a fenti területek formálásához. Először az NFT-ből a HEFOP-ot és azon belül is a felnőttképzés fejlesztését mutatom be, majd a TÁMOP-ról írok néhány gondolat erejéig, és kitérek a kulturális, társadalmi-szociális fejlesztésekre és a pedagógusképzés fejlesztésére.

Humán erőforrás-fejlesztés Operatív Program (NFT)²

A magyarországi munkaerőpiac és humán erőforrás gyengesége, hogy az oktatási rendszer és a munkaerő-piaci elvárások nincsenek összhangban, így nő a fiatal, pályakezdő munkanélküliek aránya, illetve a munkavállalóknak nem állnak rendelkezésükre a munkáltató által elvárt képzettségek és készségek. Jelentős probléma az inaktivitás is, amely eltérő régióként, valamint a munkaerő-piaci mobilitás is alacsonynak mondható. A népesség egészségügyi állapota és egészségtudatossága rendkívül rossz állapotban van, ez rontja versenyképességüket, csökkenti a kínálatot. Mindez – összefüggésben a kórházi ellátás rossz minőségével – tovább növeli a helyzet súlyosságát.

A roma népesség társadalmi integrációjának rossz aránya és alacsony iskolázottságuk a problémák jelentős részét képezik.

A szociális szolgáltatások, oktatás és képzés rendszere nem elég fejlett, nem eléggé kiépített, és nem biztosított az egyenlő hozzáférés lehetősége – ezekben nagy regionális differencia mutatkozik.

További problémája a hátrányos helyzetűek társadalmi beilleszkedésének az ezt segítő szolgáltatások és infrastruktúra nem kielégítő mértéke.

Érdemes odafigyelni azokra a veszélyekre is, miszerint a nyitott munkaerőpiac miatt növekedhet a magasan képzett szakemberek elvándorlása, illetve a munkanélküliség tartóssá válásával a fiatalok számára a rossz követendő példa növekedésével állandósulhat ez az állapot. A társadalmi különbségek növekedésével tovább csökkenhet az intolerancia, illetve a szegénységi kockázatok fennmaradásával újratermelődnék a társadalmi egyenlőtlenségek, és tovább romlik a népesség egészségügyi állapota.

A SWOT-analízissel összhangban a humán erőforrás-fejlesztésnek több kihívásra kell válaszolnia:

- növelni kell az aktivitást és a mobilitást,
- javítani kell az alkalmazkodóképességet,
- aktívan kell kezelni a helyi munkaerő-piaci problémákat,
- az oktatási rendszernek biztosítani kell a megfelelő képességek és készségek elsajátítását,
- segíteni kell a hátrányos helyzetűek beilleszkedését, az esélyegyenlőség megteremtését,
- biztosítani kell az egyenlő hozzáférhetőség lehetőségét mindenki számára.

² Forrás: www.hefop.hu (Letöltés ideje: 2010. június 12.)

Ezzel összhangban emelni kell a foglalkoztatási szintet, javítani kell a munkaerő versenyképességét, és elő kell mozdítani a társadalmi befogadást. Ezek a célkitűzések pedig összhangban vannak az NFT átfogó céljaival, úgymint a gazdasági versenyképesség javítása, a humán erőforrások jobb kihasználása és a kiegyensúlyozottabb regionális fejlődés elősegítése.

Úgy vélem, hogy a legtöbb kihívásra a felnőttképzés adaptív választ képes adni, a legtöbb terület megoldásához produktívan tud hozzájárulni.

A program várható eredményei között az alábbi indikátorok szerepelnek 2002–2008-as viszonylatban:

- foglalkoztatási ráta: 56,2% → 60%
- oktatásban és képzésben részt vevő 25–64 éves népesség aránya: 3,3% → 4%
- tartós munkanélküliségi ráta: 2,6% → 2,2%.

A program stratégiája többek között koncentrálni az aktív munkaerő-piaci intézkedések előmozdítására, hogy ezzel megelőzze a munkanélküliséget, és hozzájáruljon a munkanélküliek újbóli munkába állításához, így megszüntetve a tartós munkanélküliséget. Koncentrálni kell a munkaerőhiány leküzdésére, a nők munkaerő-piaci részvételének és reintegrációjának segítésére. Fejleszteni kell az oktatás és képzés rendszerét, és erősíteni kell az oktatás és a gazdaság közötti kapcsolatot. Biztosítani szükséges az egész életen át tartó tanulás megvalósításának lehetőségét. Fontos fejlesztendő készség az informatikai kompetenciák fejlesztése, és figyelni kell rá, hogy senki se maradjon ki az új technikák adta gazdasági és társadalmi előnyökből. A problémákkal összhangban fontos az egészség és a munkaképesség javítása és megőrzése. Elő kell segíteni a társadalmi beilleszkedést, és meg kell könnyíteni a munkaerőpiacra való bejutást. Az oktatási hátrányokat pedig az egyenlő hozzáférés előmozdításával kell kezelni. Átfogóan és komplex módon kell foglalkozni a roma népesség esélyegyenlőségének biztosításával és foglalkoztathatóságának növelésével. Ezen stratégia megvalósulásával érhetőek el a fenti célkitűzések.

A felnőttképzés fejlesztése

A felnőttképzés fejlesztése a 3. prioritáson (az egész életen át tartó tanulás támogatása és az alkalmazkodóképesség javítása) belül helyezkedik el, az 5. intézkedés a felnőttképzés rendszerének fejlesztése a HEFOP-ban.

Az intézkedés bővíteni és javítani kívánja az egész életen át tartó tanulás lehetőségeit. Ennek részeként bővíteni szándékozik a Regionális Képző Központok tevékenységi körét, hogy ezáltal szélesebb szolgáltatásokat nyújthassanak, főleg az elmaradott régiókban. Ehhez el kell érni, hogy a közművelődési intézmények nagyobb szerepet vállaljanak a felnőttképzésben (ARAPOVICS 2007).

Az intézkedés támogatja a képzők képzését, új módszerek és tananyagok kidolgozását és bevezetését, moduláris programok kidolgozását, munkaelemzési eljárások kidolgozását, távoktatást támogató módszerek és tananyagok kidolgozását, a képzéshez való

könnyebb hozzáférést biztosító intézkedéseket, illetve a különleges igényű célcsoportok igényeihez igazított módszertan kidolgozását.

Az intézkedés áttekintése után úgy vélem, hogy a HEFOP igen csekély mértékben épít és használja ki a felnőttképzés nyújtotta lehetőségeket. Véleményem szerint sokkal nagyobb mértékben lehetne kiaknázni a felnőttképzés által nyújtott szolgáltatásokat, fejlesztvén azokat sokkal átfogóbb és komplexebb problémák megoldásához is hozzájárulhat ezen operatív program SWOT-analíziséhez viszonyítva.

Összességében megállapítható, hogy a 3,5-ös intézkedésen belül nem minden konstrukció lett megfelelően kihasználva, több esetében nem is született nyertes pályázat. Viszont két nagyobb összegű elnyert pályázat is található a rendszerben.

Az egyik nagy összegű, nyertes pályázat a HEFOP 3.5.1 *Módszertani adatbank létrehozása és regionális munkaerő-fejlesztő és -képző központok szervezetének, tevékenysége átalakítása és bővítése* konstrukción belül a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet 3 milliárd 500 millió forint támogatást nyert a *Korszerű felnőttképzési módszerek kifejlesztése és alkalmazása* projektre (Sz. TÓTH JÁNOS 2006).

A másik nagyobb összegű, nyertes pályázat a HEFOP 3.5.3 *Lépj egyet előre* konstrukció keretében történt, amelyre a Foglalkoztatási és Szociális Hivatal nyert 3 milliárd 937 millió forint támogatást a *Lépj egyet előre képzési program felnőtteknek* projekt megvalósítására.

Megállapítható tehát, hogy bár a legtöbb támogatást a HEFOP-projektek kapták, az eloszlás mégis egyenlőtlen. A nagyobb szervezetek hatalmas mennyiségű támogatása uralja a statisztikákat, valamint az egyes konstrukciók szerinti elosztás is kiegyenlítetlen, hiszen van, amelyiket egyáltalán nem is használták ki. Úgy vélem, hogy ennek fényében a program nem tudja teljes mértékben teljesíteni a hozzáfűzött célkitűzéseket, az indikátorok teljesítése így nem feltétlen lehetséges (KUTI 2006).

A HEFOP hatásainak elemzése egy hatalmas terület, látható, hogy én csak egy intézkedést választottam ki, de hatékonyságának elemzése még így is túl komplex feladat.

Természetesen a szinergia elvét figyelembe véve több intézkedés is érintheti a felnőttképzést, azonban összességében azt sikerült megállapítanom, hogy bár a legtöbb forrást a HEFOP használta fel, mégis kiegyenlítetlen az eloszlás az egyes konstrukciók között, illetve a magánvállalkozások és kisebb szervezetek hatékonysága sem kielégítő. Ennek fényében nem mondható biztosra, hogy az operatív program teljesítette a hozzá fűzött reményeket, sem elvileg, sem indikátorilag.

A HEFOP célkitűzéseinek egyfajta meghosszabbításaként, folytatásaként tekinthetők az ÚMFT keretein belül lévő Társadalmi Megújulás Operatív Program és a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program – ezek ismeretében véleményem szerint utóbbiak átgondoltabbak, kiegyensúlyozottabbak, és talán több esélyt nyújtanak a kisebb szervezetek számára is, és átfogóbban, több oldalról megközelítve igyekeznek fejleszteni a felnőttképzést és az emberi erőforrást.

Társadalmi Megújulás Operatív Program (ÚMFT)

Az utolsó részben TÁMOP-os pályázatokkal foglalkozom. Ennek keretében először a Társadalmi Megújulás Operatív Programról írok néhány gondolatot. Ez az Operatív Program gyakorlatilag az Európai Szociális Alapból finanszírozandó, humán jellegű fejlesztéseket foglalja magába. Átfogó célja a munkaerő-piaci részvétel növelése. Ennek megfelelően további specifikus céljai a munkaerő-piaci kereslet és kínálat összhangjának javítása, az aktivitás területi különbségeinek csökkentése, a változásokhoz való alkalmazkodás segítése, az egész életen át tartó tanulás elősegítése, az egészségi állapot és a munkavégző-képesség javítása, illetve a társadalmi összetartozás erősítése, az esélyegyenlőség támogatása. Láthatjuk, hogy ezek a specifikus célok nagyrészt válaszok a fent említett jelenkori problémákra, amelyekkel az EU, illetve a társadalom szembenéz (*Mi a TÁMOP*, 2007).

Kulturális fejlesztések

A kulturális fejlesztések közül a legérdemesebb a közművelődés területére tervezett *Építő közösségek – közművelődési intézmények az egész életen át tartó tanulásért* elnevezésű programot megnézni, amely két körből állt. Az első kör a közművelődési intézmények felnőttképzési kapacitásának erősítéséről szólt. Ennek keretében felkészítették az intézményeket felnőttképzési tevékenységek végzésére, akkreditációra. Természetesen szükség volt – a tananyagfejlesztést megalapozandó – a helyi munkaerő-piaci igényeket és sajátosságokat feltáró elemzésre, legalább egy új felnőttképzési program kidolgozására, a nyilvántartásba vételi követelmények megteremtésére, valamint nem utolsósorban az akkreditált képzési program lebonyolítására.³ A második kör pedig a közművelődés nem formális és informális tanulási jegyeit erősítette, például kulturális szakemberek át- és továbbképzésével, e-tanácsadók képzésével. Továbbá támogatott iskolai oktatáshoz kötődő, de iskolarendszeren kívüli programokat, tehetség gondozást, illetve a demokratikus jogok gyakorlását segítő kompetenciák, a digitális írástudás és alapkompenciák, valamint a nyelvi kompetenciák fejlesztését. A kedvezményezettek természetesen a közművelődési intézmények (1997. évi CXL. törvény alapján) és/vagy azok fenntartói voltak. Az első körben kizárólag az országos átlagot jelentősen meghaladó munkanélküliséggel sújtott települések nyújthattak be pályázatot. A második körben csupán előnyt élveznek ezek a települések.⁴

Láthatjuk tehát, hogy ez a program kifejezetten az andragógia hatáskörébe tartozik, így elengedhetetlen számunkra is ez az újfajta szemlélet, a projektciklus-menedzsment módszertanának elsajátítása, hogy eredményesebbek lehessünk a munkaerőpiacon,

³ Forrás: Pályázati útmutató

⁴ Forrás: Pályázati útmutató

esetleg saját vállalkozásunknál vagy egyesületünkénél, így akár a BA képzésben is nagyobb hangsúlyt kellene fektetni erre a területre, kiemelve gyakorlati részeit.

Itt ragadnám meg az alkalmat, és ejtenék néhány szót az andragógia lehetséges szerepéről jelen területen. Köztudott, hogy hazánk a 25–64 évesek nem formális tanulásban való részvételét tekintve a statisztikák végén szerepel. Ennek fő oka, hogy a közművelődési tevékenységet általában nem veszik figyelembe, mivel az intézmények többnyire nem a 2001. évi CI. törvényben foglaltak szerint tartják nyilván a kurzusaikat – ugyanis ez esetben több ingyenes vagy olcsó ismeretterjesztő programjukra felnőttképzési szerződést kellene kötniük, és ez túl sok adminisztratív költséggel jár. Célszerű lenne, hogy a felnőttképzési törvény elismerje a közművelődési tevékenységet, ugyanis a közművelődési intézmények rendelkeznek azokkal az alapvető feltételekkel, amelyek a felnőttképzési szolgáltatásokhoz szükségesek. Ennek fényében a következő feladatok lennének érvényesek a közművelődési intézményekre:

- „– tanulási szükségletek felismerésében és megfogalmazásában segítség,
- félelmek, negatív attitűdök, tanulási korlátok (pl. funkcionális analfabetizmus) csökkentése,
- helyben elérhető, személyre szabott tájékoztatás és információszolgáltatás kialakítása,
- formák és módszerek megtalálásához segítségnyújtás, az adott lokalitásban adekvát, saját felnőttképzési kínálat (nem formális, informális)
- flexibilis, problémaközpontú és gyakorlatorientált, egyedi tananyagok, módszerek, formák kialakítása” (ARAPOVICS, megjelenés alatt).

Ebben a feladatrendszerben a jelenleg képzés alatt álló (és a közelmúltban végzett) andragógia szakos hallgatók adekvát, interdiszciplináris és gyakorlati ismeretekkel rendelkeznek, hogy ezt a célt megvalósítsák, amelyhez a fentiek értelmében az európai uniós pályázatok nagymértékben hozzájárulnának.

Ezenfelül megállapítható és általánosítható, hogy a programban szignifikánsan megjelennek az Európai Unió által képviselt értékek, a problémákra adandó válaszok, a kulcskompetenciák fejlesztése.

Szociális-társadalmi fejlesztések

Végül pedig inkább egy szociális, társadalmi problémákra megoldást kereső pályázatot mutatok be. A TÁMOP 5.2.5 B-10/2 B) Ifjúságügyi és Kábítószerügyi komponens pályázati felhívása, amely a konvergencia régiók területére vonatkozik, igen súlyos, negatív gazdasági-társadalmi folyamatokat vázol fel, amelyek hatása a fiatal (12–29) éves generációkra igen káros. Ilyen problémák az iskolarendszertől frissen kilépő fiatalok elhelyezkedési nehézsége, a szakképzésben mutatkozó növekvő lemorzsolódás, a szakképzettség hiánya, a társadalmi integrációhoz szükséges kompetenciák hiánya. Probléma a lakosság alacsony egészségtudatossága, a prevenciószolgáltatások elérhetetlensége, az elsődleges, másodlagos és harmadlagos szocializációs terek jelentőségének csökkenése.

Ezen folyamatok fényében kívánatos a célcsoport társadalmi-gazdasági részvételének erősítése, az életpálya-tervezés és -vezetés tudatosságának fejlesztése, a negatív társadalmi

folyamatokkal szembeni védekezés elősegítése, a társadalmi és kulturális különbözőségekből fakadó deficitnek leküzdésének segítése, az egyéni és közösségi kompetenciák fejlesztése, a produktív életstílus kialakítása, az egészségtudatosság, személyes életük, társas és társadalmi kapcsolataik, környezetük feletti kontroll képességének javítása, hogy ne a destruktív tevékenység és magatartásformák domináljanak a fiatalok cselekedeteiben, így leépítve a drog, alkohol, inaktivitás és dohányzás okozta problémákat. Továbbá cél az, hogy a fiatalok értéknek, a sikeres élet kulcsfontosságú tényezőjének tekintsék a családot, a gyermekvállalást, és aktívan készüljenek a felelős szülői szerepre.

A negatív hatások kiküszöbölésére, a célok megvalósítására a Tolna Megyei Tudományos Ismeretterjesztő Egyesület a fenti pályázatában az alábbi elemeket kívánja megvalósítani. Mobil ifjúsági információs pont és ifjúsági információs tanácsadó iroda létrehozásával a lehetőségek, információk terjesztése, segítségnyújtás megvalósítása a célszakemberek segítségével, amelynek analógiájára interaktív honlapot is létrehozhatnak, valamint jogi, továbbtanulási, pályaelemző, pályaválasztási és munkaerő-piaci-tanácsadói szolgáltatást is megvalósítanak egy Álláskereső Klub létrehozásával. Nonformális tanulási módszerekre épülő, személyiség- és kompetenciafejlesztő programok keretében túrát, baráti kört, kihelyezett földrajzfoglalkozást valósítanak meg. A kreativitás fejlesztése jegyében kézműves alkotóműhely és kompetenciafejlesztő, online természettudományos verseny valósul meg. Az önkéntességre épülő egy felkészítő programot indítanak (összhangban a 2011-ben meghirdetett önkéntesség európai évével). A közösségi és állampolgári kompetenciák fejlesztésére egy interdiszciplináris, komplex, aktív állampolgárságra nevelés program is előtérbe kerül. Munkaerő-piaci és vállalkozói kompetenciák fejlesztésére Ifjúsági Klubot működtetnek angol és német nyelven, valamint komplex karriermenedzsment tréninget indítanak. A családtervezési kompetenciák fejlesztésére egy preventív, információs jellegű, önismeretre építő családtervezési program indul. Tehetséggondozó és kompetenciafejlesztő táborok, szakemberek és önkéntesek felkészítése, szervezetek területi és ágazatközi együttműködésének megvalósítása szerepel még a szakmai tervben.⁵

Mindezek fényében jól látható, hogy a negatív országos tendenciákra meghatározott célok megvalósítására a tervezett programok komplex, integratív és hatékony választ adnak, amelyek hatásai hosszú távon is fenntarthatók.

Pedagógusképzés fejlesztése

A TÁMOP-3.1.5-ös pályázatát mutatom be, amelynek címe: *Pedagógusképzések (a pedagógiai kultúra korszerűsítése, pedagógusok új szerepben)*, tehát teljes mértékben releváns a témám szempontjából.

⁵ Mivel jómagam is részt vettem a pályázat kidolgozásában, a szakmai terv megírásában, ezért innen rendelkezem részletes információkkal a programokat illetően.

A pályázat háttérében a hagyományos pedagógusszerep megváltozása, az ebből fakadó jelenségek kezelése áll, célja az alkalmazkodás elősegítése, ezáltal emelve az oktatás színvonalát, mindezt a pedagógiai kultúra korszerűsítése, IKT-eszközök elterjesztése, illetve intézmények bevonása révén (*Pályázati útmutató, 2009*).

A támogatható tevékenységek köre a következőképpen alakul:

- tanári mesterképzés
 - második vagy további tanári szakképzettség megszerzése
 - előképzettség nélkül felvehető tanári szakképzettségek (pl. pedagógiai értékelés és mérés tanára, minőségfejlesztés-tanár, tehetségfejlesztő tanár)
- szakirányú továbbképzés
 - közoktatási vezetőképzések (vezetés, tanügyigazgatás, menedzsment)
 - elméleti, szakmai, módszertani felkészültség fejlesztése (pedagógus-szakvizsga, idegen nyelv, kompetenciaalapú oktatás, gyakorlatvezető mentor, nem szakrendszerű oktatás, e-learning stb.)
 - az intézmény mindennapi szakmai munkáját segítő tevékenységekkel kapcsolatos képzések (múzeumpedagógia, mediáció stb.)
 - sajátos nevelési igényűek nevelésével és oktatásával kapcsolatos képzések (esélyegyenlőség, társadalmi integráció, romológia, tehetségfejlesztés stb.)
- újabb műveltségterület megszerzésére irányuló részismeretek megszerzése.

A projekt további, hasonló pályázatokhoz, konstrukciókhoz is illeszkedik (TÁMOP 3.1.1 21. századi közoktatás; TÁMOP 3.1.4 Kompetenciaalapú oktatás, egyenlő hozzáférés innovatív intézményekben stb.), ezáltal szinergiát, kapcsolatot teremtve az egyes célkitűzések között.

A konkrét vizsgált pályázati kiírás a Közép-Magyarország régió tekintetében 801 720 016 Ft-os keretösszeget állít fel, amelyből 50–100 db pályázat finanszírozását tervezte, így a minimum elérhető támogatás egy pályázónál 3 millió Ft, a maximum pedig akár 20 millió Ft is lehetett.

A pályázat inkább az emberierőforrás-fejlesztés oldaláról közelíti meg a problémát, és a pedagógusok továbbképzésére épül, hogy ők jobban tudjanak alkalmazkodni a jelen helyzethez. Ez azonban a problémáknak csupán egyoldalú kezelése, ennél jóval többet és jóval több helyen kellene tenni a helyzet normalizálásának érdekében, de alapvető kezdeményezésnek tökéletes a program.

KÖVETKEZTETÉSEK

Össességében jól látható, hogy az egyes pályázatok (HEFOP: felnőttképzés fejlesztése, TÁMOP: kulturális, szociális-társadalmi, pedagógusképzést érintő fejlesztések) hogyan irányulnak a kultúra, a társadalom fejlesztésére, és milyen hatásokat kívánnak elérni: olyanokat, amelyek európai uniós értékrendeket, normákat és követelményeket közvetítenek.

Ezért ha a KPCM elsajátításával ezen pályázatok hatékonyságát növeljük, azzal ezen pályázatok társadalomra, kultúrára gyakorolt hatását is növeljük, így ez a hipotézisem is alátámasztást nyert (H_3-2), és ebből látható a KPCM áldásos hatása a társadalomra, kultúrára és ezzel összefüggésben a boldogulásra.

ÖSSZEGZÉS

Munkám során vizsgáltam az alpműveltség fogalmát és tartalmát, illetve hogy elegendő-e az a boldoguláshoz. Bár kutatásaim nem reprezentatívak, így nem mondhatom ki, hogy hipotéziseim bizonyítást nyertek, de alátámasztották elképzeléseimet annak tekintetében, hogy az alpműveltségről egyfajta humán domináns kép él az emberek fejében, illetve hogy az életben való boldogulás a siker és a boldogság ötvözete, párhuzamba állítva az egyénileg sikeres és boldog, társadalmilag hasznos emberi életút képével. Tehát az alpműveltségről alkotott humán domináns képünk nem elég a boldoguláshoz, azonban ha tágabb értelemben, a siker és boldogság, azaz a PCM- és a KTM-kultúra premisszájában értelmezzük az alpműveltséget, úgy már elegendő hozzá.

Vizsgáltam a kulcskompetenciákat és szerepüket a társadalomban, és itt is csak megerősítést nyert az elképzelésem, miszerint a kulcskompetenciák beépültek az alpműveltségbe, megjelentek a közgondolkodásban és az oktatás folyamatában, köszönhetően a NAT integrációjának, illetve feltételeztem, hogy a gyakorlati tudás szerepe felértékelődött napjainkban, és eredményeim ezt az állítást is megerősítették.

A harmadik vizsgálati területem a kulturális projektciklus-menedzsment területe volt, amelyben arra fókuszáltam, hogy a KPCM hozzájárul a társadalom formálásához, még-hozzá olyan módon, hogy segíti az európai uniós pályázatok megvalósulását, a programok implementálását, így azokon keresztül, azokkal együtt hat a társadalom különböző területeire. Ezt különböző pályázatok bemutatásával is szemléltettem, ennek egyik hozadéka volt még, hogy ezeken keresztül beszívárognak az európai uniós értékek és elvárások is a társadalomba.

IRODALOMJEGYZÉK

- ARAPOVICS M. (2005): *Az oktatás és a kultúra koherens fejlesztésének lehetőségei*. OMAI, Budapest.
- ARAPOVICS M. (megjelenés alatt): Felnőttek tanulása közművelődési és közgyűjteményi intézményekben. In HENCZI L. (szerk.): *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata*. RAABE, Budapest.
- BARNA Z. – MOLNÁR A. (szerk.) (2003): *Bevezetés az európai uniós támogatások rendszerébe önkormányzatok számára*. Kézirat. Budapest.
- BÁBOSIK I. (1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- BELL, D. (1973): *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. Basic Books, New York.

- BESZTERI B. (2004): A magyar kultúra helye a zaklatott világban. *Comitatus*, 14., 1–2. 13–35.
- Bevezetés a Strukturális Alapok és a Kohéziós Alap támogatásának rendszerébe. Strukturális Alapok és Kohéziós Alap kézikönyv* (2003). Nemzeti Fejlesztési Hivatal, Budapest.
- BOURDIEU, P. (2004): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In ANGELUSZ R. (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- BÓHM G. – HAVAS K. (2005): *Pályázatírás az Európai Unióban*. ÚMK ZSKF, Budapest.
- BRASSÓI S. – HUNYA M. – VASS V. (2005): A fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. *Új Pedagógiai Szemle*, 55., 7–8. 4–17. <http://www.oki.hu/cikk.php?kod=2005-07-ta-Tobbek-Fejleszto.html> (Letöltés ideje: 2010. december 2.)
- CASTELLS, M. (2000): *The Rise of Network Society. The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. I*. Oxford, Blackwell.
- CEC (2002): *Project Cycle Management (PCM) Handbook. Europe Aid Co-operation Office*. General Affairs. Evaluation. March 2002. Version 2.0
- COLEMAN, J. S. (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94. 95–120.
- CZIKE B. (2001): Az osztályozás és az árnyalt értékelés szerepe a pedagógiai folyamatban az alternatív iskolák gyakorlatában. *Új Pedagógiai Szemle*, 51., 11. 18–25. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2001-11-ta-Czike-Osztalyozas> (Letöltés ideje: 2010. december 2.)
- DELORS, J. (1999): *Oktatás – rejtett kincs*. Osiris Kiadó, Budapest.
- DR. SZURMAINÉ SILKÓ M. (szerk.) (2006): *Közművelődési Stratégia 2007–2013*. Oktatási és Kulturális Minisztérium Közművelődési Főosztály, Budapest.
- Európai Közösségek Bizottsága (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. <ftp://ftp.oki.hu/eu/memorandum.pdf> (Letöltés ideje: 2010. december 20.)
- FERENCZNÉ SZARVAS A. – VARGÁNÉ FÓNAGY E. (2006): Kompetenciák az oktatásban. *Budapesti Nevelő*, 42., 1–2. 35–42.
- FLAMM B. L. (szerk.) (2002): *Kulcs a sikeres EU-pályázatokhoz*. Közép-európai Üzleti Tanácsadó Kft., Budapest.
- FORMAN B. (2000): *Az Európai Unió strukturális és előcsatlakozás alapjai*. VÁTI Dokumentációs Osztály, Budapest.
- FUKUYAMA, F. (1999): Social Capital and Civil Society. Prepared for delivery at the IMF Conference on Second Generation Reforms. *Second Generation Reforms*, IMF, Washington.
- GÁCS J. (2005): *A Lisszaboni Folyamat: rejtélyek, elméleti és gyakorlati nehézségek*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest.
- HALÁSZ L. (szerk.) (1985): *Vége a Gutenberg galaxisnak?* Gondolat Kiadó, Budapest.
- HORVÁTH GY. (2001): *Regionális támogatások az Európai Unióban*. Osiris Kiadó, Budapest.
- HENCZI L. (2006): *A projekt módszer bevezetése és alkalmazása a szakképzésben*. SZTÁV ZRt. Budapest.
- HENCZI L. (2009): *Projekttervezés és projektmenedzsment*. Saldo ZRt. Budapest.
- HUNTINGTON, P. S. (2008): A civilizációk összecsapása és a világrend átalakulása. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- KENDE T. – SZÜCS T. (2008): *Bevezetés az Európai Unió politikáiba*. Complex Kiadó, Budapest.
- KNAUSZ I. (2002): Műveltség és autonómia. *Iskolakultúra*, 9. 87–102.
- KNAUSZ I. (2004): Mi a műveltség? Előadás a debreceni III. Kiss Árpád Emlékkonferencián 2003. november 7-én. *Iskolakultúra*, 2. 103–122.
- KOIVUNEN, K. – LANGÉN, A. (2003): *Project Cycle Management. Tool for Better Planning and Management*. Kézirat. Jyväskylä Centre of Adult Education International Relations.

- KOVALCSIK J. (2003): *A kultúra csarnokai*, Editio Pluringua, Budapest.
- KRAICINÉ SZOKOLY M. (2006): *Pedagógus-andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Kulcskompetenciák az egész életen át tartó tanuláshoz. (2007). *Felnőttképzés* 5., 1. 43–51.
- Kulcskompetenciák az egész életen át tartó tanuláshoz – Európai Referenciakeret (2007), Oktatási-ügyi és Kulturális Főigazgatóság. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_hu.pdf (Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- LADA L. (szerk.) (2006): *Az andragógia időszzerű kérdéseiről és módszereiről*. NFI, Budapest. 2006. 25–39.
- LÁSZLÓ E. (2002): *Meg tudod változtatni a világot*. Magyar Könyvklub, Budapest
- LENGYEL GY. – SZÁNTÓ Z. (szerk.) (1998): *Tőkefajták. A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Aula, Budapest.
- LORENZ, K. (2001): *A civilizált emberiség nyolc halálos bűne*. Cartaphilus Kiadó, Kistarcsa.
- LIFTON, R. J. (1999): *The protean self: Human resilience in an age of fragmentation*. University of Chicago Press, Chicago.
- MAGYAR B. (2003): Kulcskompetenciák az általános képzésben az EU-csatlakozás tükrében. *Szakképzési Szemle*, 19., 2. 113–116.
- MARÓTI A. (2007): *Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről*. Trefort Kiadó. Budapest.
- MÁRKUS M. (1974): A család szocializációs funkciójának és modelljének változásáról. *Szociológia*, 2., 224–236.
- Mi a TÁMOP – melyek a legfőbb célkitűzései* (2007). <http://www.hrportal.hu/index.php?ml?page=article&cid=64396> (Letöltés ideje: 2010. december 20.)
- Nemzeti Alaptanterv (2007). http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- NÉMETH B. (2002): A lifelong learning koncepció történeti gyökerei. *Tudásmenedzsment*, II./1. 39–44.
- NÉMETH B. (2003): Az egész életen át tartó tanulás gondolatának feltámadása, avagy miért lett a koncepcióból politikum. *Tudásmenedzsment*, IV./1. 30–40.
- NÉMETH B. (2006): A felnőttképzés szerepének változása az Európai Unió egész életen át tartó tanulási stratégiájában 2000 és 2004 között. In KOLTAI D. – LADA L. (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest. 25–38.
- NÉMETH J. I. (1996): *A kultúra üzenete 1.0*. Mikszáth Kiadó–MMI, Budapest.
- NÉMETH J. I. (2007): A „két kultúra” és a harmadik. *Szín: Országos közművelődési folyóirat*, 12., 4. 27.
- Pályázati útmutató a Társadalmi Megújulás Operatív Program „Építő közösségek” – közművelődési intézmények az egész életen át tartó tanuláért, 1. kör: Program a közművelődési intézményrendszer felnőttképzési kapacitásának bővítésére című pályázati felhíváshoz.* (2009) http://www.nfu.hu/download/23633/Palyazati_utmutato_323_1_KMR_ok_korr_vegl.pdf (Letöltés ideje: 2010. december 18.)
- Pályázati útmutató a Társadalmi Megújulás Operatív Program „Építő közösségek” – közművelődési intézmények az egész életen át tartó tanuláért, 2. kör: A közművelődés a nem formális és informális tanulás szolgálatában című pályázati felhíváshoz.* (2009) http://www.nfu.hu/download/27088/palyazati_utmutato_323_2_KMR_ok_0215.pdf (Letöltés ideje: 2010. december 18.)
- Pályázati útmutató a Társadalmi Megújulás Operatív Program Pedagógusképzések (a pedagógiai kultúra korszerűsítése, pedagógusok új szerepben) című pályázati felhíváshoz.* (2009). http://www.nfu.hu/download/24579/3%201%205_A_1_%C3%BAtmutat%C3%B3.pdf (Letöltés ideje: 2010. december 19.)

- STRIKER S. (1989): Az öntevékenység társadalmi üzenete. *Kultúra és Közösség*, 3. 79–92.
- SZÉPE E. (szerk.) (2006): *Az Unió pályázatok készítésének módszertana*. Magyar Hivatalos Könyvkiadó, Budapest.
- VERZUH, E. (2006): *Projektmenedzsment*. HVG Kiadói Rt., Budapest.
- VITÁNYI I. (2007): *A magyar kultúra esélyei*. MTA, Budapest.
- ZSOLNAI J. (2006): Kompetenciafejlesztés. Új jelszó, új divathullám vagy netán paradigmaváltás a pedagógiai gyakorlatban. *Új Katedra*, 2. 20–26.

MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: Kérdőív középiskolásoknak

KÉRDŐÍV KÖZÉPISKOLÁSOKNAK

Neme:

Életkora:

Intézmény:

Osztály (évfolyam/tagozat):

- 1) Mit gondolsz, milyen területeken kell jártasnak lennie annak, aki MŰVELT?
Értékelj bekarikázással 1-től 5-ig, hogy mennyire fontosak az adott elemek a művelt ember tárházában!

(1: egyáltalán nem fontos; 5: legfontosabb)

humán tudományok (irodalom, történelem)	1	2	3	4	5
reál tudományok (matematika, biológia, kémia, fizika)	1	2	3	4	5
művészetek (zene, rajz, szobrászat, festészet)	1	2	3	4	5
földrajz	1	2	3	4	5
sport	1	2	3	4	5
aktuálpolitika	1	2	3	4	5
bulvár	1	2	3	4	5
angol	1	2	3	4	5
latin	1	2	3	4	5
egyéb idegen nyelv	1	2	3	4	5
felhasználói szintű számítógépes ismeretek	1	2	3	4	5
felhasználói szintű internetismeretek	1	2	3	4	5
kezdeményezőképes és vállalkozási kompetencia	1	2	3	4	5
környezetvédelem, fenntartható életmód	1	2	3	4	5

2) Mennyire értesz egyet a következő állításokkal? Karikázd be a megfelelő számot!

(1 – egyáltalán nem értek egyet, 2 – inkább nem értek egyet,
3 – részben egyetértek, 4 – inkább egyetértek, 5 – teljes mértékben egyetértek)

A családnak nagy szerepe van az alpműveltség elsajátításában.	1	2	3	4	5
Az óvodának nagy szerepe van az alpműveltség elsajátításában.	1	2	3	4	5
Az általános iskolának nagy szerepe van az alpműveltség elsajátításában.	1	2	3	4	5
A középiskolának nagy szerepe van az alpműveltség elsajátításában.	1	2	3	4	5
Ha valaki képes letenni az érettségit középiskolai tanulmányai végén, az azt jelenti, hogy ő elsajátította az alpműveltséget.	1	2	3	4	5
Egy művelt embernek értenie kell a számítógép- és internethasználathoz (pl. berakni a pendrive-ját a megfelelő helyre, és el kell tudnia indítania egy ppt-t).	1	2	3	4	5
Egy művelt embernek szüksége van rá, hogy élete során folyamatosan művelje magát.	1	2	3	4	5
Az, ha valaki művelt, sok előnnyel jár számára az életben.	1	2	3	4	5
Elég ciki, ha valaki nem tudja a másodfokú egyenlet megoldóképletét.	1	2	3	4	5
A gyakorlat ugyanúgy az alpműveltség része, mint az elmélet.	1	2	3	4	5
Egy művelt embernek rendszeresen kell járnia színházba, múzeumba, koncertre.	1	2	3	4	5
Egy művelt embernek rendszeresen részt kell vennie közösségi eseményeken – pl. könnyűzenei koncertek, baráti összejövetelek.	1	2	3	4	5
Az Európai Unió által meghatározott kompetenciák nagyban befolyásolják, hogy mit sajátítunk el alpműveltségként.	1	2	3	4	5
Úgy érzem, hogy az iskolában elsajátított tudás nincs összhangban az életben felhasználható tudással.	1	2	3	4	5
A múlt ismerete nagyon fontos egy művelt ember repertoárjában.	1	2	3	4	5
A jelen ismerete nagyon fontos egy művelt ember repertoárjában.	1	2	3	4	5
A jövő ismerete (a jelen tendenciáiból következtetni a jövőben várható eseményekre) nagyon fontos egy művelt ember repertoárjában.	1	2	3	4	5
A mai életben való boldoguláshoz nem elég az iskolában elsajátított alpműveltség.	1	2	3	4	5
A sikeres élethez elengedhetetlen a kezdeményezőkézség, a lehetőségek kiaknázása.	1	2	3	4	5
Inkább sikeres akarok lenni, mint boldog.	1	2	3	4	5
Inkább boldog akarok lenni, mint sikeres.	1	2	3	4	5
A tervezés, szervezés alapvető részét képezi jelenünknek, és nagyon fontos elsajátítani.	1	2	3	4	5
A kultúra alapvetően hozzájárul, hogy sikeres ember legyek.	1	2	3	4	5
A kultúra alapvetően hozzájárul, hogy boldog ember legyek.	1	2	3	4	5
A kultúra számomra egy értékes dolog.	1	2	3	4	5
A hatékony tervezés és gyakorlati megvalósítás hozzájárul, hogy sikeres ember legyek.	1	2	3	4	5
A hatékony tervezés és gyakorlati megvalósítás hozzájárul, hogy boldog ember legyek.	1	2	3	4	5

- 3) Mit gondolsz, a reál vagy a humán műveltség meghatározó-e inkább az alpműveltségben? A megfelelő választ húzd alá!
- a) inkább a reál
 - b) inkább a humán
 - c) mindkettő egyenlő arányban
 - d) egyik sem meghatározó
- 4) Mit gondolsz, az elmélet vagy a gyakorlat szerepe a meghatározó-e inkább az alpműveltségben? A megfelelő választ húzd alá!
- a) inkább az elmélet
 - b) inkább a gyakorlat
 - c) mindkettő egyenlő arányban
- 5) Jelöld meg azokat a pontokat, amelyeket a legfontosabbnak tartasz az életedben a siker, a boldogság, a boldogulás szempontjából!
- igényes szókincs
 - jó kommunikációs készség
 - vitakészség
 - kíváncsiság
 - idegen nyelvű kommunikáció
 - kulturális sokféleség tisztelete
 - igazság tisztelete
 - dolgok okának és érvényességének kutatása
 - kritikus értékelés
 - információkeresés, -feldolgozás, -értelmezés, -alkalmazás
 - számítógépes alkalmazások ismerete (szöveg-, táblázat-, prezentációszerkesztő)
 - elektronikus kommunikáció
 - egész életen át tartó tanulás
 - előzetes tapasztalatok felhasználása
 - tanultak alkalmazása
 - kompromisszumkészség
 - együttműködőképesség
 - tolerancia
 - demokratikus elvek tiszteletben tartása
 - aktív állampolgári részvétel
 - aktuális helyi, országos és nemzetközi események ismerete
 - önismeret
 - kezdeményezőkézség
 - kockázatvállalás
 - saját kultúra ismerete
 - művészi önkifejezés
 - kreativitás

Köszönöm, hogy kitöltötte a kérdőívet!

Horváth László
Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Intézet – Andragógia Tanszék

2. sz. melléklet: Fókuszcsoport-kérdésbank

1. Mit kell tudnia, ismernie annak az embernek, aki rendelkezik az alpműveltséggel?
2. Mit gondoltok, mekkora szerepe van a családnak az alpműveltség elsajátításában?
3. Kit nevezhetünk műveltnek?
4. Miért jó az, ha valaki művelt?
5. Származik(-e) valami haszna az embereknek a műveltségből?
6. Ciki-e, ha valaki nem tudja a másodfokú egyenlet megoldóképletét? Mi ciki, ha műveltségről van szó?
7. Mit gondoltok a humán és reál ismeretek megosztásáról az alpműveltségen belül?
8. Része-e a sport az alpműveltségnek?
9. Kell-e egy művelt embernek színházba, múzeumba, koncertekre járnia?
10. Hogyan jut hozzá az ember a műveltségéhez?
11. Hogyan szórakozik egy művelt ember?
12. Kell-e egy művelt embernek értenie a számítógéphez?
13. És az internethasználathoz?
14. Szüksége van-e egy művelt embernek arra, hogy továbbra is „művelje” magát?

3. sz. melléklet: Ferencz Klaudia-interjú – kérdésbank

1. Kérem, vázolja, hogy az ESZA milyen szerepet játszik a hazai pályázati szektorban, illetve hogy Önnek pontosan milyen típusú pályázatokkal volt dolga.
2. Vázolja fel, kérem, a pályázatok fejlődéstörténetét!
3. Milyen problémák merülhetnek fel általánosságban, illetve kifejezetten az ifjúsági pályázatok tekintetében?
4. Ön szerint mennyire az alpműveltség része a PCM-kompetencia?

PÓSCH KRISZTIÁN PÉTER

2001. szeptember 11-e hatása a többségi társadalomra és az arab amerikaiakra a csoportközi viszonyok tekintetében

BEVEZETÉS

A 2001. szeptember 11-ei terrortámadások alapvetően rajzolták át a nyugat, különös tekintettel az Egyesült Államok biztonsággal kapcsolatos elképzeléseit és teljes külpolitikáját (vö. KOVÁCS–NÉMETI 2002; STIGLITZ 2011). A szociálpszichológia tárgyát azonban kevésbé az egyes politikák alakulása, semmint a nemzeti tragédia nyomán végbement alapvető társadalmi folyamatok és változások képezik. Az alábbi írásban először röviden a többségi társadalom terrortámadásokkal kapcsolatos megküzdési módjait fogom görcsű alá venni, különös tekintettel a társas emlékezés, előítéletesség változásának és közösségi traumafeldolgozásának tekintetében. Ezek után térek rá a muszlim és arab amerikaiak, illetve a téves kategorizálás folytán hozzájuk sorolt kisebbségek speciális helyzetének taglalására, amellyel érvelve, hogy viselkedésükre a többségi társadalomtól eltérő, általános modell alkotható.

A 9/11-es események vizsgálata különleges relevanciával bír. Hallgatói kérdésre maga HAMILTON (2011) közelmúltbeli, Magyarországon tett látogatása során a csoportközi viszonyokkal kapcsolatos kutatások egyik neuralgikus pontjának nevezte, hogy a mai napig kevés tudással bírunk az egyes pszichológiai konstrukciók időbeli változásáról, és szerény az utánkövetéses vizsgálatok száma is. Az alábbiakban a szeptember 11-ei terrortámadások hatásának áttekintése nyomán annak bizonyítására teszek kísérletet, hogy a csoportközi viszonyok egy-egy részterületének szisztematikus vizsgálatán túl releváns azok átfogó, egy-egy konkrét társadalmi-történelmi jelenséggel összekötött vizsgálata is.

9/11 HATÁSA A TÖBBSÉGI TÁRSADALOMRA

A szeptember 11-ével kapcsolatos tapasztalatok közül az egyik legfontosabb a konkrét esemény átélése, amelyet joggal illethetünk a traumatikus jelzővel. MARSHALL és munkatársai (2007) a poszttraumás stressz-zavar (továbbiakban PTSD) értelmezéséből kiindulva

a traumafeldolgozás új modelljét javasolták, amely az események nyomán fellépő általános terrorveszély helyes bejósolója lehet, és amely a relatív kockázatfelmérés (relative risk appraisal) fogalmára épít. Míg a tömeges, kollektív PTSD jellemzően területileg behatárolt jelenség, amely pl. a természeti katasztrófák lokalizált voltából könnyen levezethető, addig az ikertornyok összeomlása után USA-szerte hasonló tünetekkel bíró emberek jelentkeztek földrajzi elhelyezkedéstől függetlenül. A miértre a relatív kockázatfelmérés eredendően normatív modellje adhat választ, amely kvázi-helyes működése ellenére maladaptívnek bizonyult, és erősítette a traumatizáltságot a külső kockázat jogosnak vélt felerősítésével.

Az előző bekezdésben leírtak hatásának hátterét képi az ezzel karöltve fellépő emlékezeti működés. HIRST és munkatársai (2009) több mint háromezer ember 9/11-ről alkotott emlékeit vizsgálta az események után egy héttel, tizenegy és/vagy harmincöt hónappal. Az izgalmas vizsgálat eredményei közül itt a vakuemlékekhez kötött eseményemlékezettel kapcsolatos felfedezések a legérdekesebbek számunkra, a kutatás ugyanis feltárta utóbiak médiafigyelemhez, személyes veszteséghez, tartózkodási helyhez és az események megvitatásához kapcsolódó hatását. A traumafeldolgozást firtató további kutatások azt mutatták, hogy a történetek jelentéssel való felruházása hatékony megküzdési stratégiának bizonyult (UPDEGRAFF–SILVER–HOLMAN 2008), míg a gondolatok és érzések kibeszélése, feltárása csak megnehezítette a feldolgozást (SEERY–SILVER–HOLMAN–ENCE–CHU 2008).

A környezeti katasztrófákhoz hasonlóan (vö. CSÁSZI 1999) a terrortámadások után is megszaporodott a proszociális viselkedések száma, az emberek társas tőkéjüket optimistábban szemlélték, ahogy a másokba vetett bizalom is megnőtt (WOODS 2011), a New Yorkban, a helyszínen segédkező pszichológusok pozitívabban tekintettek a későbbiekben munkájukra, és nagy hatással volt a világlátásukra az esemény (EIDELSON–D’ALESSIO–EIDELSON 2003). HELLER ÁGNES (2008) *New York-nosztalgia* című könyvében egyenesen arról ír, szeptember 11-e volt az az identitásképző esemény, amely őt amerikaivá tette.

A fentebb taglalt, Egyesült Államokban fellépő harmóniát jelzi DAVIES, STEELE és MARKUS (2008) tanulmánya, amelyben a résztvevők 9/11 előfeszítése után nagyobb támogatást mutattak a hazai multikulturalizmus iránt, míg a megkérdőzettek a külföldiekkel szemben szigorúbb, beolvasztó asszimilációs stratégiával éltek volna. Hasonlóan az összetartozás érzésének erősödését példázza Johns, Schmader és Lickel (2005) kutatása, amely a szeptember 11-ét követő, arabokkal szembeni diszkriminatív fellépésekről és gyűlöletbűntényekről kialakult véleményeket és érzelmeket vizsgálták. Minél inkább amerikainak érezte magát az illető, és minél súlyosabb arabok elleni amerikai fellépésről olvasott, annál nagyobb szégyent érzett a vizsgálati személy az elkövető tette nyomán.

A fentebb leírtak összefoglalójának tekinthető az 1. ábra. A szeptember 11-ei nemzeti tragédia nagy tömegeket traumatizált az Egyesült Államokban, és komoly, megfogható hatást gyakorolt az egyes emberek emlékezetére. Az eseményekre való emlékezés és azok traumaként való megélése egymást erősítő folyamatként jelenhetett meg, és ezek az események akár egyenként is a csoporttagság fenyegetetté válásához és fokozott aktiválódásához vezettek. Az eredmények alátámasztják a társas identitás elméletének



I. ÁBRA 9/11 többségi társadalom tagjaira gyakorolt hatása a megélt csoporttagság és csoportközi viszonyok tekintetében

(TAJFEL–TURNER 1986) jóslatait: a csoporttagság fokozott aktiválódása nyomán az illetők a saját csoportjukat (ingroup) felértékelték, piedesztálra emelték, ezzel biztosítva az önértékelésüket. Ezzel szemben a külső csoportot (outgroup) leértékelték, kritikus, elutasító álláspontot vettek fel velük szemben, hogy ezzel is becslendőbbnek, tisztességesebbnek stb., összességében jobbnak lássák a saját csoportjukat. A dolgozat második felében a külső csoportok közül egy speciálissal, az arab amerikaiakkal, illetve az ekként kategorizált csoportokkal fogok foglalkozni.¹

9/11 HATÁSA AZ ARAB AMERIKAIKRA ÉS ARAB AMERIKAIKÉNT KATEGORIZÁLT CSOPORTOKRA

Szemben a többségi társadalommal, az arab amerikaiaknak címkézett csoport(ok) számára 9/11-nek teljes mértékben eltérő hatása volt. A terrortámadások legsúlyosabb következménye a gyűlöletbűntények ugrásszerű növekedése volt. Míg 2000-ben az USA-ban csupán 33 gyűlöletbűntényt regisztrált a rendőrség, ez a szám 2001-re több mint

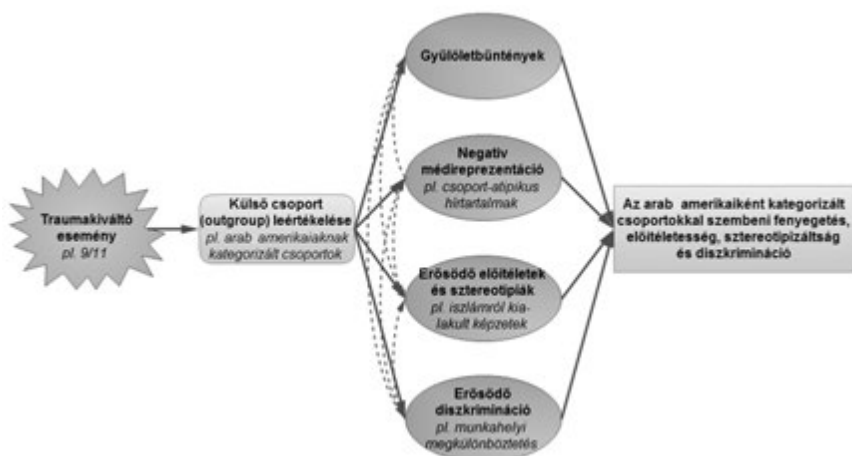
¹ Bár az I. ábra minél átfogóbb modellt kíván nyújtani, ahogy a pszichológiai modellek általában, csupán sematikusnak, elnagyoltnak nevezhető. Két legfontosabb hiányosságára ennek folytán fel kell hívni a figyelmet. Az első a traumatizáltság kérdésköre. A PTSD-esetek számának példátlan emelkedése ellenére fontos egyrészt tekintetbe venni, hogy az események nem mindenki számára bírtak hasonló súllyal, másrészt meg kell említeni a modellben nem jelölt, de fontos utat a traumafeldolgozás felé, amely bármely szinten megjelenhet, és a tárgyalt jelenségek erejét csökkentheti. Hasonlóan hiányzik a modellből a bevezetőben is hangsúlyozott idő szerepének pontos körülhatárolása. Itt hasonlóan két szempontot kell figyelembe venni. Az első, a vakuumlékek – nevükből is következő – nem múlt jellege (bár eltérő, jól megfogható mintázatot mutató hatásukat fontos kiemelni, vö. SCHUMAN–RODGERS 2004), a második a társadalomban jelen levő előítéletek és sztereotípiák rigid jellege, amelyet könyvtárnyi szakirodalom taglal, és amely hasonlóan hosszú távú következményeket feltételez.

megtizenhatszorosozódva 546-ra emelkedett (HENDRICKS–ORTIZ–SUGIE–MILLER 2007). A lefolyása is jól megfogható jellegzetességet mutatott, hiszen a legtöbbet közvetlenül a terrortámadások utáni tíz-tizenegy napon követték el. A támadások hirtelenségére és „pontatlanságára” hívja fel a figyelmet annak ténye, hogy – a támadók szándékaitól jelentősen eltérve – az áldozatoknak csupán 42%-a volt közel-keleti származású (MARS-HALL et al. 2007). Fontos kiemelni a média hatását az arab amerikaiakkal szembeni előítéletek fokozásában. A szeptember 11-ei események után gyakori témává vált a nyugati emberek számára nehezen befogadható ortodox muszlim kultúra és hitvilág, amely tovább növelte az ellenérzéseket (HAMZA–YASEEN–EL-HOUBI–DUNCAN 2009). A fentebb említettek ellenére a nyomtatott média esetében a legtöbb esetben pozitív tendencia volt tapasztalható, így a korábbiakhoz képest komplexebb cikkek születtek, gyakran taglalták a muszlimokat pozitív köntösben, nem ritkán esett szó a személyiségi jogairól stb. (POLLOCK et al. 2005). Egy holland vizsgálat (DAS et al. 2009) híradóhírek vizsgálatával arra a következtetésre jutott, hogy terrorcselekményt követően a sztereotipizált csoporttag pusztán, kontextusfüggetlenül jelenléte (akár pozitív, akár negatív köntösben mutatták be őket) elegendő az előítéletek megjelenéséhez és további erősödéséhez, ez pedig a médiában közölt üzenet pozitív/negatív tartalmának irrelevanciáját hangsúlyozza.

Már a fentiek is jelzik a többségi társadalom negatív hozzáállását az arab amerikai-ként címkézett csoportokhoz, ezeket adatokat a közvélemény-kutatások is megerősítik. A támadások után nem sokkal felvett kérdőívek adatai alapján az amerikaiak 66%-a támogatta volna, hogy akár parancs nélkül is tarthassanak házkutatást „gyanús közel-keletieknél”, 33%-uk pedig a táborba való internálásukat is szükségesnek érezte, míg a hatóságok meg nem bizonyosodtak ártatlanságukról (SCHILDKRAUT 2009). Egy frissebb, 2006-os kutatás szerint az USA lakosságának 39%-a vélekedett úgy, hogy az USA elleni támadások az iszlám igazi természetét mutatták meg az embereknek (WOODS 2011). Ezen adatok nyomán nem meglepő, hogy a muszlimként kategorizált csoportok elleni munkahelyi diszkrimináció a 9/11 utáni években mintegy megnégyszereződött (MORADI–HASAN 2004). Ilyen esetekből nyújt izgalmas válogatást MALOS (2009) munkája, amely a bírósáig eljutott ügyeket és azok kimenetelét vette górcső alá. Érdemes kiemelni, hogy a szövetségi kormány a mai napig nem ismeri el önálló kisebbségként az arab amerikaiakat (MORADI–HASAN 2004), így saját jogvédő hálózat híján a csoport még kiszolgáltatottabb a diszkriminációval szemben.

A fenti szempontokat ugyan külön tárgyaltuk, valójában azonban egymást erősítő, facilitáló fogalmakról beszélhetünk. Egyedüli kivételt a gyűlöletbűntények képezik, amelyek csupán erősítik a többi folyamatot, ha hatást feltételezünk megjelenése esetén, az inkább eredendően negatív kell, hogy legyen (vö. JOHN–SCHMADER–LICKEL 2005), és a külső csoport leértékelésének extrém eseteként (dehumanizálás) értelmezhető. Ezen jelenségek összességében tehát az arab amerikai-ként címkézett csoportokkal szembeni fenyegetéseket, előítéleteket, sztereotípiákat és diszkriminációt jelenítik meg (2. ábra).

Az eddigiekben a külső, többségi társadalom szempontrendszerét jártuk körül, azt firatva, hogyan, milyen folyamatokon keresztül aktivizálódott és változott meg a többségi



2. ÁBRA A külső csoport leértékelésének megnyilvánulása az arab-amerikaiként kategorizált csoportokkal szemben

társadalom perspektívája. Ez a megközelítés jól illeszkedik az énperspektíva modellhez (self-aspect model, SAM vö. SIMON–AUFDERHEIDE–KAMPMEIER 2003), amely szerint az énünk csak akkor kerül vizsgálódásunk középpontjába, ha azt egy külső szemlélő vagy csoport véleményével, referenciapontjával vetjük össze. Ez többségi-kisebbségi társadalmi csoportok nexusában rendszerint a kisebbségi csoportra fejt ki komolyabb hatást. Ebből az elméletből kiindulva érdemes megvizsgálni, hogy a kisebbségi csoport és énperspektíva megélése hogyan változott a többségi nézőpont változásának hatására.

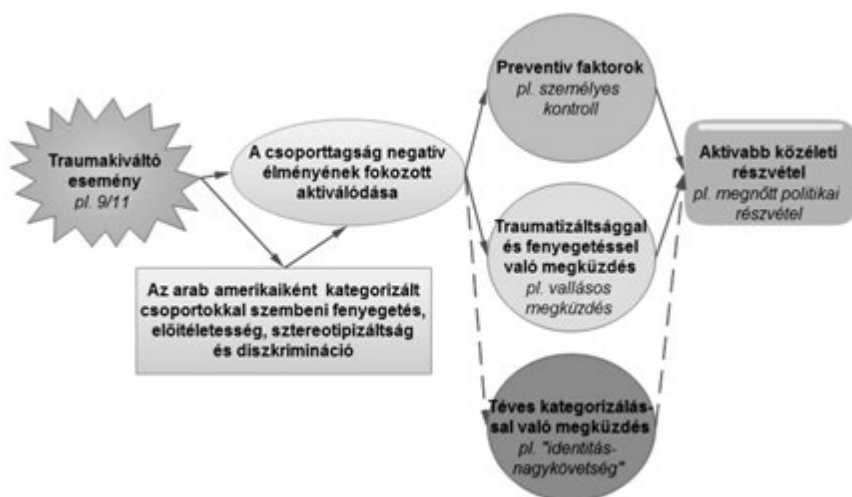
Szemben a többségi társadalomnál tárgyalt modellel, az arab-amerikaiként címkézett csoportoknak 9/11 traumáján túl az események elkövetőjeként ártatlanul nekik tulajdonított sztereotípiák, előítéletek és az ebből következő fenyegetettség és diszkriminációval is meg kellett küzdeniük. Számukra a csoporttagság megélése a többségi társadalom szemüvege miatt negatív identifikálódást jelentett, így más utat kellett találniuk ahhoz, hogy feloldják kettős traumájukat, amely egyrészt szeptember 11-e egész Egyesült Államok által osztott nemzeti traumájából, másrészt az arab-amerikaiként címkézett csoportok saját, kollektív traumájából állt (ABU-RAIYA–PARGAMENT–MAHONEY 2010).

A kettős traumatizáltság tárgyalásakor célszerű először számba venni azokat a preventív faktorokat, amelyek megóvhatják az illetőt azok fokozott átélésétől. MORADI és HASAN (2004) vizsgálatában arra kerestek választ, hogy az arab-amerikaiak hogyan tudnak megküzdeni az átélt diszkriminatív eseményekkel, és ez milyen hatással van a mentális egészségükre. Kutatásukban sikerült útelemzést felállítani az észlelt diszkrimináció, személyes kontroll, önértékelés és distressz modellbe emelésével. Elemzésük nyomán az egyes diszkriminatív események negatív hatással vannak a személyes kontrollra, amely pozitív összefüggést mutatott a személy önértékelésével, negatívát a distresszel. Továbbá a diszkriminatív események önmagukban enyhe pozitív kapcsolatot mutattak

a résztvevők distressz-szintjével. Ezek alapján kijelenthető, hogy az egyes diszkriminatív események a személyes kontrollt rombolják, amely hatékony bejósólóként funkcionál az önértékelés és átélt distressz tekintetében, így fontos preventív faktorként jelenik meg a traumatizálódással szemben.

A preventív faktorokon túl érdemes számba venni azokat megküzdési mechanizmusokat, amelyek hatékony fellépést jelenthetnek a negatív csoporttagsággal való azonosulással szemben. ABU-RAIYA, PARGAMENT és MAHONEY (2010) vizsgálatukban egyaránt vizsgáltak vallásos és nem vallásos megküzdési stratégiákat. Érdemes megjegyezni, hogy a korábbiakkal összehangban a vizsgálatban részt vevők szinte kivétel nélkül átéltek csoporttagságukkal kapcsolatos, negatív személyközi eseményt. A nem vallásos megküzdési módok közül a szerzők két olyat azonosítottak, amely hatást fejt ki a traumafeldolgozás során. Az első a többségi társadalom felé való „kinyúlás” (reach out) volt, amely pl. a külső csoporttagok iszlámmal való megismertetésében öltött testet, míg a második, az izoláció (isolation) a társadalomtól való elzárkózást jelentette. Jól mutatja az izoláció mint megküzdés káros voltát, hogy egyedül az ezzel élő személyeknél tapasztaltak a kutatók jól azonosítható haragot. A vallásos megküzdés területén a legfontosabb felfedezést az jelentette, hogy az embereket a külső vádak nem ingatták meg vallásosságukban, nem éltek át szent veszteséget (sacred loss), épp ellenkezőleg, a vallásukkal szembeni megszenteltetés (desecration) élményét tapasztaltak. Amennyiben pozitív (pl. Istennel való kiegyensúlyozott viszony) vallásos megküzdési stratégiát alkalmaztak, jobb poszt-traumás növekedést, „gyógyulást” mutattak a vizsgálati személyek.

Már a korábban tárgyaltak során megjelent az tény, hogy bár elsősorban az arab amerikaiak voltak a fellépő diszkrimináció és gyűlöletbűntények célpontjai, más, tévesen velük azonosan kategorizált csoportok is érintetté váltak. AHLUWALIA és PELLETTIERE (2010) félig strukturált interjútechnikával szikh közösségbe tartozó személyeket kérdeztek meg a 9/11 utáni élményeikről. A vizsgálatban az összes érintett beszámolt olyan esetről, mikor tévesen arab amerikaiak tartották őket. Az izgalmas tanulmány arra próbált választ találni, vajon a tévesen más csoporthoz soroltakban milyen élményt vált ki a félrekategorizálás és az annak nyomán fellépő diszkrimináció és hátrányok (kivétel nélkül az összes résztvevő beszámolt mind egyéni, mind intézményi szinten jelentkező hátrányos megkülönböztetéstől). Közös élményként vallottak arról, hogy valódi nehézségként élték meg a szikh identitásuk érvényesítését és átélését, igyekeztek a többi csoport iránt empátiát mutatni. Megküzdési mechanizmusként a szikh identitás átadását, a „szikhizmus nagykövetévé” válást (vö. kinyúlás) tartották a legfontosabbnak, ennek keretében kiemelten kezelték a láthatóvá tételüket pl. fokozott politikai tevékenység révén, és a további félrekategorizálás elkerülése érdekében társadalmi munkába való bekapcsolódást és a gyűlöletre gyűlölettel való válaszolástól való ódzkodást. Ahogy a szikheknél, úgy az araboknál is jelentkezett az önmagukért való kiállás motívuma. GIMPEL, TAM CHO és WU (2007) vizsgálata például fokozott politikai aktivitásról számolt be a muszlim és arab amerikaiak körében a 2004-es elnökválasztásokon, BAKALIAN és BOZORGMEHR (2009) kiemelték az identitás kifejezésének fokozott igényét, így például az arab amerikai nők – korábban



3. ÁBRA 9/11 arab amerikai csoportokként kategorizált csoportok tagjaira gyakorolt hatása a megélt csoporttagság és csoportközi viszonyok tekintetében

elenyésző – kendőviseleti szokását. Egy vizsgálat tanúsága szerint (CAINKAR 2009) a muszlim és arab amerikaiak több mint háromnegyedénél találtak pozitív (!) fogadtatásra az őket ért támadások, amelyeket identitásuk kivívásának esélyeként értelmeztek.

Érdeemes összevetni az itt tárgyaltakat a többségi társadalomról írtakkal. Ott csoporttagként a saját csoport fel- és a külső csoport leértékelése szerepelt mint végső kimenet. Az eddigi tanulmányok áttekintése nyomán feltűnő ezek megjelenésének módja, ill. megjelenésük hiánya. A saját csoport felértékelése egyedül spirituális szinten, ill. a másik csoporttal való kapcsolatok esetén jelent meg. Az itt tárgyalt kutatások mind azt mutatták, hogy kisebbségként az arab amerikaiaként kategorizált csoportok a saját csoport felértékelését mint a külső csoportnak való bizonyítást kísérlik meg saját kultúrájuk megismertetésével, társadalmi munkával és a különböző súrlódások elkerülésével, véleményük kifejezésével. A külső csoport leértékelése egyedül az izolált megküzdési stratégiával élő arab amerikaiknál jelent meg, harag formájában, azonban ez az attitűd ott is kisebbségbe került. Az arab amerikaiaként kategorizált csoportok kettős traumafeldolgozását a 3. ábra mutatja.

Az előző bekezdéseket tanulságos a rendszerigazolás szemüvegén keresztül is megvizsgálni (pl. JOST 2000/2003). A rendszerigazolás elmélete igaznak bizonyul a külső csoport iránti érzések tekintetében, hiszen a külső csoport leértékelése mint jelenség szinte kimutathatatlan a vizsgálatok nyomán, inkább alázatosság, a külső, többségi csoport meggyőzése a cél. A rendszerigazolás elméletének ellentmond ugyanakkor a fokozott „mozgalmárság” és közéleti aktivitás, amely az ingroup felértékelésének alternatív módját hordozza magában. Annak ténye, hogy az arab amerikaiak a többségi társadalomhoz képest is jobban aktivizálódtak a 2004-es elnökválasztáson (GIMPEL–TAM CHO–WU 2007) és az újonnan megjelenő kiterjedt társadalmi mozgalmak színre lépte

(BAKALIAN–BOZORGMEHR 2009) mind ellentétes a rendszerigazolás elméletével, amely épp ellenkezőleg, a státuszukba beletörődő személyeket predesztinálna, akik belenyugodva helyzetükbe, nem veszik fel a kesztyűt a magasabb státuszú csoportokkal szemben.

ÖSSZEFOGLALÁS

Az alábbi rövid írással annak bizonyítására tettem kísérletet, hogy a csoportközi viszonyok tanulmányozása során érdemes az egyes résztémák beható vizsgálatán túl nagyobb társadalmi spektrumot engedni a vizsgálódásoknak. A szeptember 11-ei események hatásának globális, többségi társadalmi feldolgozása nagyban eltér az események nyomán a diszkrimináció középpontjába került, muszlim és arab amerikaiként kategorizált csoportokétól. Az ilyen speciális eltérések komoly relevanciával bírnak a későbbi vizsgálódások és modellépítések számára.

Jelen helyen érdemes kitérni a vizsgálódás korlátaira. Az itt felállított modellek, bár viszonylag széles körű szakirodalmi alátámasztással bírnak, távolról sem mondható teljesnek az általuk vázolt kép, egyéb, itt nem tárgyalt kutatások árnyalhatják a felállított modelleket. További kritikaként jelenhet meg a már bevezetőben és az egyik lábjegyzetben is tárgyalt, HAMILTON (2011) által neuralgikus pontnak tartott idő kérdése, amely itt ugyan részben szerepet kapott (pl. a gyűlöletbűntények időbeli lefolyását tárgyalva), valódi időbeli keretet azonban egyetlen modell sem alkalmaz. Ennek részben a viszonylag rövid eltelt idő (csupán egy évtized) adhat okot, részben az utánkövetéses vizsgálatok szerény száma, amelyek árnyalhatnák az egyes modelleket az időbeli lefolyás tekintetében. Mégis, jelen vizsgálat egyik fő törekvéseként említendő annak beemelése, hogy egy konkrét nemzeti tragédia hogyan befolyásolja a többségi társadalom eseménnyel kapcsolatos feldolgozását és egy speciális, felelőssé tett csoport viszonyát. Harmadikként ki kell emelni a *trauma* és *traumatizált* szó pongyola használatát. Míg a klinikai pszichológiában a PTSD-t és általában a traumatizáltságot egy jól meghatározott tünetegyüttes írja le, jelen írásban ezeket a kifejezéseket – a feldolgozott szakirodalommal összhangban – mint társadalmi és kollektív traumát használom, amely sokszor nem vagy kevésbé definiált, és a két fogalom hasonlósága bizonyos esetekben megtevésztő lehet.

Zárszóként szeretném kérdésként felvetni az adatok generalizálhatóságának problematikáját. Bár szeptember 11-éhez hasonló események csak ritkán történnek egy-egy nemzet történetében, az itt kínált modell alkalmazhatóságának általánosítása feltétlenül érdekes és érdemes lehet a próbálkozásra. Jelen sorok írója ilyen összevetésre alkalmasnak tartja például a Magyarországon 2006 októberében bekövetkezett olaszlisztkai eseményeket is, amely próbája lehet a jelen helyen tárgyalt modelleknek.

IRODALOMJEGYZÉK

- ABU-RAIYA, H. – PARGAMENT, K. I. – MAHONEY, A. (2010): Examining Coping Methods with Stressful Interpersonal Events Experienced by Muslims Living in the United States Following the 9/11 Attacks. *Psychology of Religion and Spirituality*, 3/1. 1–14.
- AHLUWALIA, M. K. – PELLETTIERE, L. (2010): Sikh Men Post-9/11: Misidentification, Discrimination and Coping. *Asian American Journal of Psychology*, 1/4. 303–314.
- BAKALIAN, A. – BOZORGMEHR, M. (2009): *Backlash 9/11 – Middle Eastern and Muslim Americans Respond*. University of California Press, Berkeley.
- CAINKAR, L. (2009): *Homeland Insecurity: The Arab American and Muslim American Experience after 9/11*. Russel Sage Foundation, New York.
- CSÁSZI L. (1999): Katasztrófák médiareprezentációja. *Jel-kép*, 3. 18–35.
- DAS, E. – BUSHMAN, B. J. – BEZEMER, M. D. – KERKHOF, P. – VERMEULEN, I. E. (2009): How terrorism news reports increase prejudice against outgroups: A terror management account. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45. 453–459.
- DAVIES, P. G. – STEELE, C. M. – MARKUS, H. R. (2008): A Nation Challenged: The Impact of Foreign Threat on America's Tolerance for Diversity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95/2. 308–318.
- EIDELSON, R. J. – D'ALESSIO – G. R. – EIDELSON, J. I. (2003): The Impact of September 11 on Psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34/2. 144–150.
- GIMPEL, J. G. – TAM CHO, W. K. – WU, T. (2007): Spatial dimensions of Arab American voter mobilization after September 11. *Political Geography*, 26. 330–351.
- HAMILTON, D. L. (2011): *Intergroup Relations on Social-Political Background*. Kerekasztal, 2011. május 23., szóbeli közlés.
- HAMZA, M. K. – YASEEN, N. – EL-HOUBI, A. F. – DUNCAN, B. – DIAZ, C. (2009) The psychology of media bias and its impact on Arab-American and Muslim psyche. *Arab Journal of Psychiatry*, 20/1. 18–33.
- HELLER Á. (2008) *New York-nosztalgia*. Jelenkor, Budapest.
- HENDRICKS, N. J. – ORTIZ, C. W. – SUGIE, N. – MILLER, J. (2007) Beyond the numbers: Hate crimes and cultural trauma within Arab American immigrant communities. *International Review of Victimology*, 14/1. 95–113.
- HIRST, W. – PHELPS, E. A. – BUCKNER, R. L. – BUDSON, A. E. – CUC, A. – GABRIELI, J. D. E. – JOHNSON, M. K. – LUSTIG, C. – LYLE, K. B. – MATHER, M. – MEKSIN, R. – MITCHELL, K. J. – OCHSNER, K. N. – SCHACHTER, D. L. – SIMONS, J. S. – VAIDYA (2009): Long-Term Memory for the Terrorist Attack of September 11: Flashbulb Memories, Event Memories, and the Factors That Influence Their Retention. *Journal of Experimental Psychology*, 138/2. 161–176.
- JOHNS, M. – SCHMADER, T. – LICKEL, B. (2005): Ashamed to Be an American? The role of Identification in Predicting Vicarious Shame for Anti-Arab Prejudice After 9-11. *Self and Identity*, 4. 331–348.
- JOST, J. T. (2000/2003): A rendszerigazolás elmélete mint a társas azonosulás és a szociális dominancia elméleteinek elismerése, kiegészítése és helyesbítése. In HUNYADY GY. (szerk.): *Önalávetés a társadalomban: a rendszerigazolás pszichológiája*. Osiris Kiadó, Budapest. 417–460.
- KOVÁCS Zs. – NÉMETHI T. (szerk) (2002): *Szeptember 11. – Értelmezések, elméletek, viták*. Balassi Kiadó, Budapest.

- MALOS, S. (2009): Post-9/11 Backlash in the Workplace: Employer Liability for Discrimination against Arab- and Muslim-Americans Based on Religion or National Origin. *Employee Responsibility and Rights Journal*, DOI 10.1007/s10672-009-9132-4.
- MARSHALL, R. D. – BRYANT, R. A. – AMSEL, L. – SUH, E. J. – COOK, J. M. – NERIA, Y. (2007): The Psychology of Ongoing Threat Relative Risk Appraisal, the September 11 Attacks, and Terrorism-Related Fears. *American Psychologist*, 62/4. 304–316.
- MORADI, B. – HASAN, N. T. (2004): Arab American Persons' Reported Experiences of Discrimination and Mental Health: The Mediating Role of Personal Control. *Journal of Counseling Psychology*, 51/4. 418–428.
- POLLOCK, J. C. – PICCILLO, C. – LEOPARDI, D. – GRATALE, S. – CABOT, K. (2005): Nationwide Newspaper Coverage of Islam Post-September 11: A Community Structure Approach. *Communication Research Reports*, 22/1. 15–27.
- SCHILDKRAUT, D. J. (2009): The Dynamics of Public Opinion on Ethnic Profiling After 9/11 Results From a Survey Experiment. *American Behavioral Scientist*, 53/1. 62–79.
- SCHUMAN, H. – RODGERS, W. L. (2004): Cohorts, Chronology and Collective Memories. *Public Opinion Quarterly*, 68/2. 217–254.
- SEERY, M. D. – SILVER, R. C. – HOLMAN, E. A. – ENCE, W. A. – CHU, T. Q. (2008): Expressing Thoughts and Feelings Following a Collective Trauma: Immediate Responses to 9/11 Predict Negative Outcomes in a National Sample. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76/4. 657–667.
- SIMON, B. – AUFDERHEIDE, B. – KAMPMEIER, C. (2003): The Social Psychology of Minority–Majority Relations. In BROWN, R. – GAERTNER, S. L. (eds): *Blackwell Handbook of Social Psychology*, Blackwell Publishing. 303–323.
- STIGLITZ, J. E. (2011): The Price of 9/11. Project Syndicate. <http://www.project-syndicate.org/commentary/stiglitz142/English> (*Letöltés ideje: 2011. szeptember 1.*)
- TAJFEL, H. C. – TURNER, J. C. (1986): The social identity theory of intergroup behavior. In: WORCHEL, S. – AUSTIN, W. G. (eds): *Psychology of intergroup relations*. Nelson-Hall, Chicago. 7–24.
- UPDEGRAFF, J. A. – SILVER, R. C. – HOLMAN, E. A. (2008): Searching for and Finding Meaning in Collective Trauma: Results From a National Longitudinal Study of the 9/11 Terrorist Attacks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95/3. 709–722.
- WOODS, J. (2011): The 9/11 effect: Toward a social science of terrorist threat. *The Social Science Journal*, 48. 213–233.

PÓSCH KRISZTIÁN PÉTER – PREISZ LEILA –
FEHÉRTAVI ALEXANDER

„De benne volt a hírekben!”

HÍRREPREZENTÁCIÓ ÉS POLITIKAI KORREKTSÉG
MAGYARORSZÁGON

A XXX. Jubileumi OTDK Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekciójának
Alkalmazott pszichológia I. tagozatában 3. *helyezéssel* jutalmazott pályamunka.
Témavezető: Krekó Péter, egyetemi tanársegéd. ELTE PPK

ELŐSZÓ

Bár talán a politikai korrektség és annak gyakorlata az egyik legszélesebb körben alkalmazott, pszichológiai gyökerű elképzelés, hatásához képest szisztematikus empirikus vizsgálatára vajmi kevés energiát fordított a tudomány. Alábbi írásunkban a már Magyarországon is egyre nagyobb visszhangot keltő elméletet kívánjuk tesztelni, vizsgálva a híradóban elhangzó politikailag inkorrekt címke és pusztán képi megjelenés hatását az illető megbocsátással és renddel szemben tanúsított attitűdjeire, kontrollálva az illető implicit előítéletességét.

BEVEZETÉS

A politikai korrektség

Ugyan maga a politikai korrektség elmélete a 20. század második felében intézményesült, a nyelvhasználat fontosságának fókuszba állítására már a kezdetektől találunk példát. A Kr.e. 4. században keletkezett *Lun-jü*-ben például az alábbi beszélgetés szerepel:

Ce-lu így szólt: »Wei fejedelme vár téged, mester, hogy veled kormányozzon. Mit szándékozol tenni legelőször?« A mester így felelt: »A legfontosabb volna: kijavítani a neveket (cseng ming).« Ce-lu azt mondta: »Ha ezt teszed, mester, ugyancsak célt tévesztesz! Miért kellene kijavítani (a neveket)?« A mester pedig így szólt: »Milyen vadember vagy te, Ju! A nemes ember óvatosságot tanúsít mindenben, amihez

nem ért. Ha a nevek nem helyesek, akkor a szavak nem felelnek meg (a dolgoknak). Ha a szavak nem felelnek meg (a dolgoknak), akkor a tettek (v. szolgálatok) nem sikerülnek. Ha a tettek nem sikerülnek, akkor az illem és harmónia (li jo) nem virágzik. Ha az illem és harmónia nem virágzik, akkor a különböző büntetések nem arányosak (a bűnökkel). Ha pedig a büntetések nem arányosak, akkor a nép azt sem tudja, hogyan mozgassa kezét és lábát. Ezért a nemes ember olyan neveket ad (a dolgoknak), hogy azokat mindig mondani [helyesen használni] is lehessen, és kimondva őket, mindig (nekik megfelelően) cselekedni lehessen. A nemes ember beszédében semmi helytelennek nem szabad lennie.» (KONFUCIUSZ Kr.e. IV.sz./1995, XIII./3: 92–93)

Konfuciusz fenti érvelésében a politikai korrektség korai gyökereit találjuk meg. A parabolában szereplő „nevek” egyértelműen az elnevezéseket, fogalmakat takarják, amelyek – az ókori mester érvelése szerint – hatással lehetnek a szavakra, amelyek kihatnak a tettekre, amelyek a morált befolyásolják, amelynek bukása erkölcstelenséget, bűnt szül.

Elrugaszkodva a konfuciánus filozófiától, visszatérve a pszichológia talajára, a politikai korrektség Benjamin Whorf és Edward Sapir híres Sapir–Whorf-hipotézisére¹ épül (WHORF 1956, idézi HOLTGRAVES 2002). Whorf eredeti elmélete nyelvi determinizmus (*linguistic determination*) hipotézisével él, amely szerint a nyelv reprezentációs rendszere komoly hatással van a nyelvhasználatunkra, viselkedésünkre és teljes kognitív rendszerünkre. Whorf például úgy vélte, hogy a nyelvi reprodukcióban rejlő különbségek miatt egy amerikainak és egy hopi indiánnak homlokegyenest eltérő elképzelése lesz az időről. Ugyanis míg az angolban semmilyen problémát nem jelent annak közlése, hogy „tíz napig távol volt”, ugyanez a kifejezés hopiul csak úgy fejezhető ki, hogy „a tizedik napon hazatért”. Míg az első esetben – érvel Whorf – lezárt múltértelmezésről beszélhetünk, hiszen az angol nyelv jól el tudja különíteni a múltat a jelentől (sőt, régmúltrol, befejezett és folyamatos múltrol is beszélhetünk), addig a hopiknál egészen más, jelenhez igazított viszonyrendszer áll fenn, ahol az elmúlt dolgokat a jelen viszonyrendszere alapján határozzák meg.

Az eredeti Sapir–Whorf-hipotézis hamar támadások kereszttüzébe került. ROSCH (1973) híres, klasszikussá vált kísérletében a pápua új-guineai dani törzs memóriafunkcióinak, színelismerésének és nyelvének kapcsolatát vizsgálta. Kutatásának fontos kiindulópontjaként szerepelt, hogy a dani nyelvben a színek megkülönböztetésére csupán a „fekete” és „fehér” szavak éltek. Rosch ezután arra kérte a vizsgálatban részt vevőket, hogy az egyes, általa bemutatott színekkel kapcsolatban bizonyos asszociációkat jegyezzenek meg. Bár az alanyok nem tudtak nyelvi címkét adni az egyes színeknek, hiszen

¹ A széles körben elterjedt Sapir–Whorf-hipotézis terminus ellenére az elmélet valójában elsősorban Benjamin Whorf nevéhez fűződik, akire bár komoly hatással volt tanára és mentora, Edward Sapir, utóbbi jóval radikálisabb elképzelést alakított ki a nyelvről és viselkedésről. Emiatt az elméletet „whorfianus elképzelésnek” is szokták nevezni.

az ő nyelvükben hasonló nem volt megtalálható, ennek ellenére – hasonlóan amerikai társaikhoz – a keveretlen, primér színek esetén könnyebben sikerült elsajátítaniuk az asszociációkat, mint kevert társaiknál. Ezek az eredmények, amelyeket később kaleidoszkóphatásnak (kaleidoscop flux) is neveztek, egyértelmű ellentmondásban állnak Sapir és Whorf eredeti elképzelésével, ha ugyanis valóban a nyelv szabná meg a gondolkodásunkat, akkor a bemutatott színtől függetlenül azonos tanulási teljesítmény lenne elvárható, hiszen a címkéhez (a dani nyelvben „fekete” vagy „fehér”) társítanánk a percepciókat.

A fentiek megtörték ugyan a Sapir–Whorf-hipotézis kizárólagosságát, de teljesen nem kérdőjelezték meg érvényességét, pusztán rámutattak arra, hogy bizonyos, területspecifikus perceptuális hatások – mint például a színek közötti különbségtétel – a nyelvi kód felett állnak. Magyarán: a szigorú nyelvi determinizmus gondolata megbukott ugyan, de mindez önmagában nem cáfolta meg a nyelv hatását a gondolkodásra, azaz a nyelvi relativizmus (*linguistic relativism*) jelenségét. LERA BORODITSKY (2001), a Stanford egyetem professzora provokatív cikket publikált *A nyelv befolyásolja-e a gondolkodásunkat?* címmel. Boroditsky Whorffhoz hasonlóan a nyelv és idővel kapcsolatos nézeteket vizsgálta amerikai és kínai résztvevők között. Ugyan mindkét nyelv alapvetően előre-hátra (front/back) terminusokkal kezeli az időt (pl. „jobb időknél nézünk elébe”, „good times are ahead” vagy „túl vagyunk a nehezén”, „hard times are behind us”), az angolban gyakoribbak a horizontális nyelvi elemek (*előre/forward, vissza/backward*), míg a kínaiában ugyanezek vertikálisan jelennek meg (*fel/le*). A vizsgálat arra kereste a választ, hogy a nyelvi reprodukcióból fakadó eltérések vajon milyen hatással lesznek az illető rövid, illetve hosszú távú kognitív folyamataira. A kísérleti feltételben vertikális (pl. sík vonalban egymást „üldöző” kukacok) és horizontális (pl. egymás alatt/felett levő labdák) elemek szerepeltek, és az ingerbemutató után arra volt kíváncsi, hogy milyen gyorsan dolgozzák fel a kísérleti személyek az ingereket. A várt hatások igazolódtak: míg a kínaiak a horizontális ingerbemutató után dolgozták fel gyorsabban az idővel kapcsolatos mentális üzeneteket, amerikai társaik ugyanezt a vertikális ingerbemutató után érték el. Boroditsky eredményei alapján tehát bizvást kijelenthetjük, hogy a különböző anyanyelvnek igenis komoly hatása lehet a kognitív működésre.

Bár a kultúrák és nyelvek közötti eltérések plasztikus bizonyításait jelentik a nyelvi relativizmus érvényességének, így bizonyítva, hogy az általános nyelvi jegyek és kód – ha korlátozottan is – befolyásolja, kanalizálja az emberek kognitív folyamatait, a politikai korrektség ettől szűkebb területet céloz meg. A politikai korrektség (PC) fő állítása az, hogy az adott nyelvi címke komoly hatással van az illető gondolkodására és az előhívott nyelvi jegyekre: bizonyos szavak más, egyértelmű asszociációkat hívnak be, így az elménkben megannyi nyelvi konstrukció bonyolult, egymással összekapcsolt hálózata él. Így például az Egyesült Államokban a *néger* (*nigger*) szó önmagában pejoratív jelentéssel bír, mert hagyományosan összekapcsolódott a rabszolgatartással és elnyomással. Ezt a nyelvben is jelen levő különbségtételt volt hivatott felülírni az új *afroamerikai* (*afroamerican*) fogalom, amely hasonló negatív asszociatív tartalmaktól terheletlenül léphetett be az amerikai angol nyelvészletébe (HOLTGRAVES 2002).

Bár a politikai korrektséget leggyakrabban az etnikai csoportokkal szembeni megnyilvánulások során szokták tanulmányozni, bármilyen stigmatizált kisebbségre használható. Egy vizsgálatban (PENN–NOWLIN–DRUMMOND 2001) skizofréniával kapcsolatos nyelvi címkéket és az általuk kiváltott érzelmeket, illetve viselkedéses motívumokat vették górcső alá. Míg a *mentális egészségügyet igénybe vevő (consumer of mental health system)* személyt sokkal kevesebb „szigorral” illették, addig mind a *komoly mentális betegségben szenvedő*, mind a *skizofréniában szenvedő*, mind a *skizofrén* nyelvi címkék hasonlóan negatív érzelmi reakciókkal és csökkent empátiával társultak, bár viselkedéses szinten (pl. mennyire közeledne az illetőhöz?) nyelvi címkétől függetlenül ugyanakkora távolságot tartottak a válaszadók.

Magyarországon elsősorban a cigány/roma kérdés és az ezzel kapcsolatos közbeszéd (pl. cigánybűnözés, vö. Political Capital 2008) okozza a legtöbb feszültséget, így alábbi kutatásunkban mi is ennek vizsgálatára helyeztük a hangsúlyt.

Hírek és pszichológia

Az információs forradalom korában, amikor a médiáról, mediatiszálságról és annak hatásairól könyvtárnyi irodalom született már a pszichológia berkein belül is, aligha igényel alaposabb kifejtést a téma relevanciája. Az alábbiakban mégis fontosnak éreztük, hogy a híradó, a hírek és a hírrepresentáció fogalmára részletesebben kitérjünk.

A híradás már az írott sajtó megjelenése óta nem az objektív tájékoztatásról szólt: Julius Caesar *Acta diurnája* a történelem első ismert napilapjaként egyértelműen politikai célokat szolgált (vö. BARBIER–LAVENIR 2004). Az értéksemleges tájékoztatás mint cél különösen megkérdőjeleződik az infotainment² korában, amikor a csatornák fő motivációját a nézőszám minél magasabbra tornászása jelenti (BODÁCS 2005). Ugyan egyrésztől (a technikai fejlődéstől nem függetlenül) a média hatékonyságának folyamatos növekedéséről beszélhetünk, ezen – sokszor egyenes vonalúként lefestett – expanzióval szemben két ellenérv is felhozható. Egyik ilyen a *deszenzitizáció*, amely a nézők folyamatos érzéketlenedését jelenti: az elmélet szerint a korábban mutatott hatások folyamatosan érzéketlenítik a nézőket az újakkal szemben, a nézők kvázi habituálódnak a megszokott technikákhoz (CSIGÓ 2006). A másik annak kiemelését jelenti, hogy *az emberek botránnyokra és szenzációkra való nyitottsága nem új keletű jelenség*. DAVIS és MCLEOD (2003) 1700–2001 között kiadott újságok címlapját vizsgálva arra jutott, hogy folyamatosan vissza-visszatérő témák (pl. hősiesség, gyerekekkel szembeni vagy szexuális erőszak, öngyilkosság,

² Az infotainment az angol *inform* (tájékoztat) és *entertain* (szórakoztat) szavakból készített neologizmus, amely a modern híradások azon kétarcúságát emeli ki, hogy a hírértékbe immár a pusztán informatív értéken túl a műsorkészítők a nézők „képernyő elő szövegzésére” is kísérletet tesznek azzal, hogy minél botránnyosabb, „nagyobbat szóló”, gyakran bulvár vagy akként előadott témákkal dúsítják fel a híradásokat (vö. BARBIER–LAVENIR 2004).

hangos családi botrány) jellemezték a főcímeket, ennek nyomán az emberek „botrányéhségét” állandó, evolúciós és nem aktuális, kulturális/szociális konstruktumnak kell tekintenünk.

A híradások alapvető jellegzetességei után fontos kiemelni az emberek véleményére gyakorolt fontos hatását. Egy nemrég publikált vizsgálat (PAN–MENG–ZHOU 2010) a massachusettsi meglegházasság körüli médiareprezentációt vizsgálta a liberális *New York Times* és a konzervatív *Chicago Tribune* hasábjain. Míg az előző lap az egyenlőséget, utóbbi a hagyományos családi értékeket és morális kérdéseket artikulálta. Hasonlóan eltérés mutatkozott a cikkek üzenetében: míg a *New York Times* az esetek 64,4%-ban pozitívan reagált a készülő változásra, addig a *Chicago Tribune* 50,8%-ban negatívan értékelt ugyanazokat. Egy – a magyar sajtóban megjelenő – kis vallási csoportokról szóló összefoglaló kötet (MÁTÉ–TÓTH–JUHÁSZ 2007) hasonlóan a médiareprezentáció komoly eltéréseit tárta fel magyar sajtóorgánumok körében és összefüggés talált azok közvéleményre gyakorolt hatásával. Hasonlóképp egy másik izgalmas tanulmány (BOOMGAARDEN–VILEGENTHART 2007) a holland bevándorlóellenes pártok népszerűségének és médiavisszhangjának vizsgálatakor szignifikáns pozitív hatásra bukkant: minél több cikk foglalkozott az emigránsok és az emigráció problematikájával, annál jobban nőtt az ellenük szerveződött politikai formációk támogatottsága.³ Ez az eredmény egybecseng egy, a híradások hatásairól készített összefoglalóval (IYENGAR–PETERS–KINDER 2004), amely összesen két mechanizmusnak, a *keretezési/ framing hatásnak* és *kiemelési/ priming hatásnak* tulajdonította a végbemenő változásokat. Míg a keretezési vagy framing hatás egy lehetséges értelmezési, értékbeli-ideológiai keretet kíván nyújtani a néző számára, addig a kiemelési vagy priming hatás határozza meg az aktuális „társadalmi napirendet”, vagyis hogy a következő időszakban milyen társadalmi kérdések élveznek majd prioritást, és uralják majd a közbeszédet, és melyek azok, amelyek háttérbe szorulnak majd, az aktuális sürgősségük és fontosságuktól gyakran függetlenül (vö. TÖRÖK 2009). Bár a híradó által „megidézett” témák (kiemelési/priming hatás) élettartamukat tekintve általában csupán egy-két hónapig maradnak fenn, azonban a konkrét történet és annak befolyásoló hatása ennél jóval tovább fennmarad (keretezési/framing hatás) (FRIEDMAN–HUTTNELOCHER 1997).

Továbbra is kérdéses persze, hogy milyen konkrét hatásmechanizmusokon keresztül érvényesül a hírekben a fent tárgyalt két jelenség. Fontos hatásként azonosították a szöveg melletti vizuális ingereket. Egy nemrégiben készített kutatás (STRANGE–GARRY–BERNSTEIN–LINDSAY 2010) a főcímeikkel kapcsolatos hamis emlékeket kívánta vizsgálni, és arra jutottak, hogy a főcímeik – függetlenül hitelességüktől – könnyebben váltak felidézhetővé a résztvevők számára, ha egy bármennyire is csak érintőlegesen kapcsolódó fotóval (pl. Tony Blair és egy róla szóló hamis főcím) szerepeltek. Ez egyrészt összecseng a hamis emlékezet kapcsán már korábban felfedezett, „Tapsi Hapsi-hatásként” (*Bugs*

³ A médiahatás kutatásának problematikájáról, illetve a morális pánikok dinamikájáról lásd Császi (2003) összefoglalóját.

Bunny-effect)⁴ ismert jelenséggel, amely szerint a vizuális ingerek nem tudatos szinten könnyen képesek eltéríteni az emlékeket (BRAUN–ELLIS–LOFTUS 2002; DYE 2001), másrészt – és ez számunkra érdekesebb – felhívja a figyelmet a vizualitás fontosságára a hírekkel kapcsolatos információfeldolgozás során. Hasonlóan fontos szempont a nyelvhasználat és politikai korrektség is. Egy másik vizsgálat (HALMARI 2010) arra jutott, hogy a *Houston Chronicle* 2002 és 2007 között megjelent újságcikkeinek döntő részében megmaradt a fogyatékkal élőkkel szembeni inkorrekt terminológia, azonban mindez egy meghatározott mintát követve jelent meg. Mégpedig olyan esetekben, amikor a tárgyat illetők deviánsnak (rabok, bűnelkövetők stb.), kiszolgáltatottnak (bűntény áldozata, egészségügyi ellátást igénybe vevő stb.) vagy képzeletbelinek (film-, könyvszereplők stb.) bizonyultak. Azon túl, hogy szomorú következtetéseket vonhatunk le a fentiek nyomán, igen fontos hangsúlyozni, hogy mindez talán a legkésebb bizonyítékát mutatja a politikai korrektség megkerülhetetlenségének: teljes jószándékot feltételezve az újságírókról, leggyakrabban nagy társadalmi távolságnál, olyan esetben, amikor hangsúlyossá válik a kiszolgáltatott helyzetük (áldozattá váltak), vagy ha teljesen absztrakt, személytelen szituációról van szó, jelennek meg az inkorrekt nyelvi címkék.

A VIZSGÁLAT TÁRGYA, HIPOTÉZISEK

Az alábbi kutatásunkban azt kívánjuk vizsgálni, hogy a különböző politikailag korrekt/inkorrekt címkék, illetve a sztereotipizált csoportról bemutatott kép milyen hatással lehet a nézőkre. Kimeneti változóként egy általános, hír által implikált, explicit attitűdre gyakorolt hatást (esetünkben: bűnözés) és a megbocsátás két, pozitív (altruista, a másik megbánását értékelő, motivációját megértő stb.), illetve negatív (bosszút, szigorú felelősségre vonást vagy megszegyenítést elutasító) aspektusát vizsgáltuk (lásd pl. STRELAN–SUTTON 2011). Vizsgálatunkat nagyban egy külföldi kutatás (DAS et al. 2009) munkájára építjük, azzal az eltéréssel, hogy: (1) mi a jobban megragadható, implicit előítéletességet mérjük az explicit helyett; (2) az önbecsülés helyett a megbocsátást emeltük be vizsgálható változóként; (3) pusztán egyetlen hírblokk vizsgálata helyett a teljes híradó hatását kívánjuk vizsgálni. Hipotéziseink ennek nyomán az alábbiak szerint alakulnak:

⁴ Braun és munkatársai (BRAUN–ELLIS–LOFTUS 2002) fentebb idézet vizsgálatában először termékekkel kapcsolatos kérdéseket töltek ki a személyekkel, ami mellett egy hatalmas Tapsi Hapsi figurát helyeztek el. Pár órával később, amikor interjúzni hívták a kitöltőket, és azt a kérdést tették fel számukra, hogy találkoztak-e Disneylandben Tapsi Hapsival, azon válaszadók döntő többsége, aki járt már Disneylandben, igennel felelt, pedig Tapsi Hapsi nem Disney-, hanem Warner Bros.-karakter.

- H1 A hírekben elhangzó kisebbségi címkék csökkent pozitív és megnövekedett negatív megbocsátással járnak együtt, és pozitív hatással lesznek a renddel kapcsolatos attitűdre is.
- H2 A hírekben bemutatott kisebbségi képek csökkent pozitív és megnövekedett negatív megbocsátással járnak együtt, és pozitív hatással lesznek a renddel kapcsolatos attitűdre is.
- H3 A hírekben elhangzó kisebbségi címke és kép erősebb hatással bír majd, mint külön-külön ingerbemutatás esetén.
- H4 Az implicit előítéletesség csak a manipulációmentes feltételben okoz csökkent pozitív, megnövekedett negatív megbocsátást és pozitív hatást a renddel kapcsolatos attitűdre.

MÓDSZER

A kísérletünkben 60 fő vett részt, akiket az egyetem épületeiben kihelyezett plakátok segítségével, kényelmi mintavétellel értünk el. A mintavétel tehát kényelmi, hólabdamódszerrel történt, mivel nem voltak különleges szempontjaink a szelekcióra nézve.

A résztvevők szinte kivétel nélkül egyetemi hallgatók voltak, és ezen hallgatók közül nagy arányban képviseltették magukat a pszichológia szakra járók (76,6%). Ennek legfontosabb oka a hozzáférhetőség volt, lévén szaktársakat könnyebben el tudunk érni kísérletben való részvételre, másrészt pedig a tesztek az egyetemi infrastruktúrát használva tudtuk csak felvenni, és így az épületben jelen lévőket kértük fel a kísérletre. Az átlagéletkor 21,7 év ($SD = 2,27$) volt. A résztvevők nemi arányában a nők voltak többségben (21 férfi/43nő). A vizsgálatban való részvételt – az alanyok számát növelendő – két dologgal is motiváltuk, egyrészt mindenkinek, aki eljött a kísérletre, egy szelet csokoládét ajánlottunk fel, másrészt pedig végül a résztvevők között kisorsoltunk 10 ezer forintot. A kísérletben részt vevők anonimitását egyéni kódszámmal biztosítottuk, és mindenkit tájékoztattunk a kísérletben való részvétel feltételeiről, továbbá arról, hogy bármikor megszakíthatják a részvételüket.

ELJÁRÁS

A kísérletünk három részből állt. Először egy Implicit Asszociációs Tesztnek (IAT) vetettük alá a kísérleti személyeinket, majd egy általunk összeállított és manipulált híradórészlet következett, aztán pedig ellenőrző és a videó hatását vizsgáló kérdéseket tettünk fel az alanyok számára. Az egész kísérlet személyenként körülbelül 20 percig tartott.

Az Implicit Asszociációs Teszt (GREENWALD–MCGHEE–SCHWARTZ 1998) egyike a legnépszerűbb pszichológiai mérőeszközöknek, a társadalomtudományok megannyi ága

szívesen és gyakran alkalmazza (LANE–KANG–BANAJI 2007). Az IAT olyan automatikus asszociációs folyamatokra épül, amelyek a tudatos kontroll alatt lévő explicit attitűdökkel szemben a nem tudatosuló, de a gondolkodást és a viselkedést befolyásoló (FRIESE–BLUMKE–WÄNKE 2007) implicit attitűdöket vizsgálja. Az elmúlt években természetszerűleg felmerültek kritikák azzal kapcsolatban, hogy az IAT-on elért eredményeknek van-e megfelelő prediktív értékük. BLANTON és munkatársai (2009) korábbi kutatások eredményeit újból analizálva, kissé szkeptikusan arra a következtetésre jutottak, hogy az emberek viselkedését nem jelezték jól előre a pontszámok. Ennek ellenére az IAT-ot széles körben alkalmazzák, hiszen bizonyos viselkedéseket kiválóan tud magyarázni, így például a színes bőrűekkel szembeni gyakoribb halálos fegyverhasználatot (CORREL et al. 2006). Az IAT-ot sokféle témában és tárgyval kapcsolatban fel lehet használni, a könnyű módosíthatósága miatt egy univerzálisan alkalmazható mérőeszköz az attitűdök vizsgálatában.

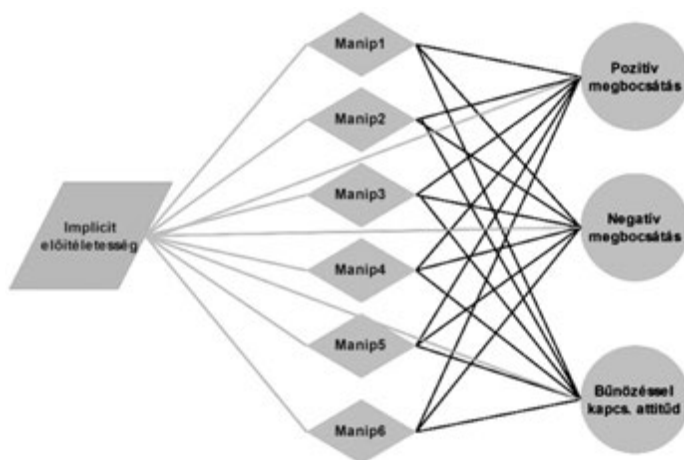
Az IAT-vizsgálatokban az automatikus társításokat vizsgálja egy kétpólusú célkategória és egy kétpólusú tulajdonságpár között egy gyors választást igénylő rendezési feladatban (SCHNABEL–ASENDORPF–GREENWALD 2008). Az IAT alapja az az elv, hogy a célkategóriák beosztása könnyebb, ha egy olyan tulajdonságkategóriával párosítják, amelyek konzisztensek a személy attitűdjeivel, mint ha olyannal, amelyek inkongruensek. A konzisztens és inkongruens esetek közötti átlagos reakcióidő-különbség számszerűsíti a személynek a két célkategória közötti egymáshoz viszonyított preferenciáját (BANAJI 2001, idézi POPA-ROCH–DELMAS 2010). A tesztet számítógépen lehet felvenni, a válaszadáshoz a billentyűzet két gombjára van szükség, mi az E és az I gombhoz rendeltük hozzá ezen funkciókat. A kísérlet számítógépre viteléhez a Millisecond Inquisit szoftvert használtuk, itt egy előre megírt script segítségével a program automatikusan lefuttatja a vizsgálatot, egyedül a kísérlet elindításához van szükség a kísérletvezetőre. Az IAT-ban két fontos fázis található, a többi felvételi blokk bemelegítésként szolgál. Az általunk használt bőrszín (*skin-tone*) IAT-ban célkategóriaként a bőrszín (fehér és sötét) szolgált, míg a tulajdonságkategóriákban jó (pl. öröm) és rossz (pl. bánat) tulajdonságokat kellett rendezni (*1. sz. melléklet*). A kongruens párok tehát jelen kísérletben a fehér-jó és a sötét-rossz, az inkongruens párok pedig a fehér-rossz és a sötét-jó párok voltak. A teszt a következő módon zajlik:

1. Célkategóriák gyakorlófázisa: a célkategóriák jelennek meg a képernyő bal és jobb oldalán, és a középen megjelenő arcokat kell a megfelelő kategóriához társítani.
2. Tulajdonságkategóriák gyakorlófázisa: a tulajdonságkategóriák jelennek meg a képernyő két oldalán, és a felvillanó szavakat kell a két kategória egyikébe besorolni.
3. Első vizsgálati blokk: a tulajdonság- és célkategóriák egyszerre jelennek meg, a megjelenő arcokat vagy képeket kell a megfelelő oldalra párosítani.
4. Célkategóriák fordított gyakorlófázisa: ugyanaz történik, mint az első blokkban, de a célkategóriák nevei helyet cserélnek.
5. Második vizsgálati blokk: ismét egyszerre jelenik meg a két kategória, de most a célkategóriák az előző blokknak megfelelően helyezkednek el a képernyőn.

A blokkok sorrendjeinek módosítása ellensúlyozhatja azt a jelenséget, amely szerint az IAT-on elért pontszámok általában erősebb kapcsolatot mutatnak azoknál a kategóriáknál, amelyeket először párosítottak a teszt során (SCHNABEL–ASENDORPF–GREENWALD 2008).

Az ingeranyagunk egy körülbelül hétperces hírösszeállítás volt, amellyel egy valós híradó felépítését próbáltuk utánozni (2. sz. melléklet). Nem csupán egyetlen hír hatására voltunk kíváncsiak, hanem arra, hogy egy egész híradó és a benne elhangzó információk mennyire befolyásolják az emberek véleményét. Az videók elkészítésben a Magyar Televízió laborjának segítségét vettük igénybe, akik a rendelkezésünkre bocsájtottak híradórészleteket, a vágószobájukat és egy profi szinkronhangot is. Az első hír egy semleges, magyarországi, gazdasági jellegű hír volt, amelyben egy árapasztó építéséről hallhattunk. A második hírben egy pénzszállító autó elleni, autópályán végrehajtott támadásról számoltak be. A harmadik hír egy külföldi eseményről tudósított, amely szerint Párizsban bombariadó volt az Eiffel-toronyban. A negyedik hír kulturális jelleget öltött, és Magyarország szellemi kulturális örökségeiről szólt. Az utolsó hír egy humoros jelenetet mutatott be, egy svájci politikus a parlamenti felszólalása közben fékezhetetlen nevetőgörcsben tört ki.

A fentiek közül a második hírt manipuláltuk, ennek hatféle változatát készítettük el. Beavatkozásunknak két útja volt: mind a képet, mind a hangalámondást kontrolláltuk. Az első változatban nem szerepelt sem kép, sem faji címke. Második esetben sem szerepelt ugyan faji címke, de bevágtunk vágóképeket roma emberekről. Két általunk készített híradóban szerepeltek a faji címkék (az elkövetők „cigányok”, illetve „romák” voltak). Végül pedig két változatban megjelentek mind a vágóképek, mind a faji címkék.



1. ÁBRA A kísérletben használt főbb független és függő változók

A második, manipulált hírben szándékosan nem olyan büntettet választottunk, amelyet a közvélemény a cigány származásúakhoz köt, hiszen ezzel óhatatlanul befolyásoltuk volna az alanyokat, meglévő predispozícióik használatára biztatva őket. Azzal, hogy ilyen, társadalmi csoporthoz nem köthető bűncselekményt használtunk, azt kívántuk elérni, hogy az alanyok válaszaikra csak a manipulált változók (kép és hang) hassanak, nem pedig az előzetes sztereotípiáik.

A kísérletek során egy alanyunk csak az egyik videót mutattuk meg. Igyekeztünk fenntartani az egyensúlyt, hogy minden videót azonos számú személynek vetítsük le. A híradórészleteket is a számítógépen látták a résztvevők.

A vizsgálati csomag utolsó részében többrétű kérdésekre vártunk választ. Először pár demográfiai adatra (nem, kor, egyetemi szak) kérdeztünk rá. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy az alany töltött-e már ki korábban IAT-ot, mert korábbi kutatások alapján ez is komoly hatással lehet az egyéni válaszára (HOUWER–BECKERS–MOORE 2007). Ezután az öt hír közül négyről ellenőrző kérdést szerepeltettünk, a figyelmet kontrollálandó. Legvégül a kutatásunk szempontjából fontos kérdéseket tettük fel. Ezekben vizsgáltuk a híradórészlet hatását különféle szempontokból, hármas Likert-skálán kellett értékelni az egyes kijelentésekkel való egyetértést. A kérdésekben mértük a megbocsátás negatív és pozitív aspektusát, illetve az általános, bűnözéssel szembeni attitűdöt.

Az ingeryanyag részletesen megtekinthető az *1. sz. mellékletben*.

MÓDOSÍTOTT ELJÁRÁS

Az eredmények fényében néhány kritika újragondolásra készítetett bennünket, és elvégeztünk egy második kísérletet is. Mivel először nem sikerült érdemi eredményeket kapnunk, ennek magyarázatára több lehetőséget ajánlunk fel. Ezek közül az egyik lehetséges alternatíva a manipuláció hatástalansága, amelynek tesztelésére egy újabb kísérletet terveztünk, amely kontrollként szolgál az eredmények értelmezéséhez.

Ez a minta 35 főből és kizárólag nem pszichológia szakos (bölcészshallgatók) egyetemi hallgatókból áll. Az eljárás minden ponton hasonlít az eddig bemutatotthoz, kivéve néhány módszertani változtatást. Először is a 3 explicit kérdésre adható válaszok skálájának terjedelmét megnöveltük 5 fokozatúra a jobb differenciálás és a természetesebb, könnyebb válaszadás érdekében. Másodszor, egy teljes híradó bemutatása helyett csak a kritikus híradórészletet mutattuk be (ahogy jobbra a hivatkozott nemzetközi kutatások is teszik), és ezzel kapcsolatosan tettünk fel kérdéseket. Ezzel csökkentjük a kísérleti személyekre háruló munkamemória-terhelést, valamint eldönthetővé válik, hogy az eredmények hiányának hátterében a manipuláció erőssége, eredménytelensége vagy esetleg egészen más tényező áll.

A statisztikai eredmények vizsgálatához minden esetben az SPSS for Windows 17 programot használtuk.

EREDMÉNYEK

Első elemzések

Az első kísérletünk felvétele ($N = 60$) során kíváncsiak voltunk a manipulációnk sikerességére a 3 explicit kérdésünknél (pozitív megbocsátás, negatív megbocsátás és a renddel kapcsolatos attitűd), valamint mértük a személyek implicit előítéletességét (D-érték, lásd 3. sz. *melléklet*) és ennek összefüggéseit az explicit válaszadással.

Lefuttattuk a kívánt elemzéseket (Multivariate ANOVA és lineáris regresszióelemzések), de sajnos nem tudunk beszámolni egyetlen szignifikáns eredményről sem.

Ennek a mintának a nemi megoszlása: $N_{\text{férfi}} = 21$, $N_{\text{nő}} = 43$, az átlagéletkor 21,7 év ($SD = 2,27$). A mintában részt vevők 76,6%-a pszichológushallgató.

Az implicit előítéletességre vonatkozó pontszámok (D-érték) normál eloszlásúak, ez azonban a 3 explicit kérdésre adott válaszokra nem teljesül ($p < 0,001$). Közelebről megnézve a D-értékeket az látszik, hogy a minta jó része nem túl előítéletes, vagyis véleményünk szerint szenzitív pszichológushallgatókkal van dolgunk. Ez állhat annak háttérben, hogy az implicit előítéletesség nem gyakorolt jelentős hatást az eredményekre, és nem állt összefüggésben az explicit válaszadással.

Ez utóbbi explicit változók (pozitív megbocsátás, negatív megbocsátás és a renddel kapcsolatos attitűd) eloszlása nem tesz különbséget megfelelőképpen a személyek között.

Mivel a nemzetközi trend (Das et al. 2009) alapján a válaszokat egy háromfokú Likert-skálán lehetett megítélni, úgy gondoljuk, hogy a skála nem elég széles a differenciált válaszadáshoz. Azt tapasztaltuk, hogy a kísérleti személyek többsége középértékű válaszokat ad, bizonyos értékek (például a második és harmadik kérdésnél a szélsőséges 1-es és 5-ös érték: túl súlyos büntetést szabott ki a bíróság, illetve ennél súlyosabbat is kiszabhatott volna; valamint a bűnözést nem érzi jelentékeny problémának vs. ezt érzi a legnagyobbak) egyáltalán nem szerepelnek. A most bemutatandó újabb kísérletünkben a további elemzések sikeressége érdekében kifinomultabb eljárást használtunk, és kiszélesítettük a skálát a mindennapi intuíciohoz és megszokáshoz közelebb álló ötfokozatú Likert-skálára.

Emellett felmerült bennünk a kérdés, hogy a szignifikáns eredmények hiánya esetleg a manipuláció sikertelenségének tudható be. Ennek letesztelésére egy következő kontrollkísérletben a kritikus manipulációt egyedül mutattuk be, kiküszöbölve a többi hír-adórészlet zavaró hatását.

A továbbiakban az új kísérlet ($N = 35$) eredményeit ismertetjük.

További elemzések: általános leíró statisztikák, a minta jellemzői

A mintában szereplő 35 fő nemi megoszlása egyenlőtlen: 28 férfi és 7 nő. Az átlagos életkor 20,65 év ($SD = 2,22$), nem pszichológia szakos egyetemi hallgatókról (többségében vegyes bölcsészhallgatók) van szó.

Az általunk manipulált változó a híradórészlet által közvetített tartalom politikai korrektsége volt. Az alapján tehát, hogy elhangzott-e a cigány/roma címke, illetve látható volt-e a képeken az illető etnikai hovatartozása, hatféle csoportot hoztunk létre egyenletes eloszlásban.

I. TÁBLÁZAT *A manipulált változó*

1 (N=6)	2 (N=6)	3 (N=6)	4 (N=6)	5 (N=5)	6 (N=6)
semleges kép, cigány címke	teljesen semleges üzenet	semleges kép, roma címke	kép és cigány címke	kép és nincs címke	kép és roma címke

A főbb függő változók közül a D-érték (implicit előítéletesség mérése) és a negatív megbocsátásra vonatkozó kérdésekre adott válaszok normál eloszlásúak, a pozitív megbocsátásra ($p = 0,038$) és a renddel kapcsolatos attitűdre ($p = 0,001$) vonatkozó kérdésekre adott válaszokra ez nem teljesül.

A D-érték egy olyan összesített mérőszám, amely az IAT egymással kompatibilis (tehát intuitíven könnyen párosítható) és inkompatibilis (nehezebben összeillő) próbák reakcióidejének (átlaga és szórásai) segítségével számítható ki, kifejezve ezzel egy adott személy nem tudatos előítéletességét (a kiszámítás módját lásd a 3. sz. *mellékletben*).

A manipuláció és az explicit válaszadás összefüggései

Két szempontos, vegyes varianciaanalízissel teszteltük, hogy vajon a manipulációnk (6 szint, független szempont) milyen hatással bírt a pozitív és negatív megbocsátás, illetve a renddel kapcsolatos attitűd alakulására (3 szint, összetartozó szempont).

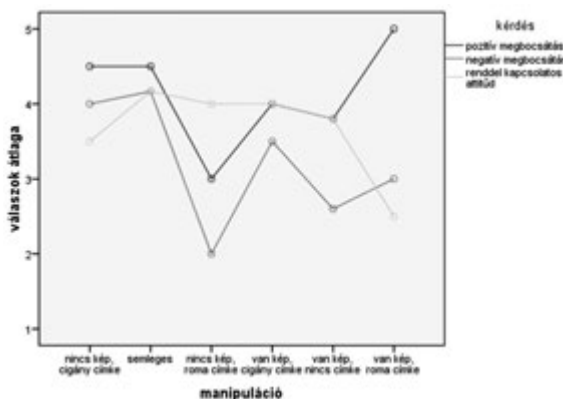
Mind a manipuláció főhatása ($F(5) = 5,056$; $p = 0,002$), mind a 3 kérdés főhatása ($F(2) = 29,796$; $p < 0,001$) szignifikánsnak bizonyult. Ezenfelül a két változó interakciója ($F(10) = 11,098$; $p < 0,001$) is szignifikánsnak mutatkozott, amely interakciós hatást a táblázat (1. táblázat, 3. sz. *melléklet*) és az ábra az átlagok szintjén is jól mutatja (2. ábra).

Láthatjuk, hogy a pozitív megbocsátás esetén a legmagasabb értéket az a csoport kapta, amelynél együttesen manipuláltuk a vizuális és hallási üzenetet is (tehát láttak etnikai hovatartozásról szóló üzenetet, és a roma címke is elhangzott).

A negatív megbocsátás pontszámai a teljesen semleges feltételben voltak a legmagasabbak, ugyanez igaz a renddel kapcsolatos attitűdre is.

Az implicit előítéletesség és az explicit válaszadás összefüggései

Annak eldöntésére, hogy az implicit előítéletesség (D-érték) mennyiben gyakorolt hatást az imént bemutatott eredményekre, először is Pearson-korrelációt futtatunk. Eszerint szignifikáns, pozitív lineáris együttjárás van a D-érték és az első két explicit kérdésre adott válasz között ($r = 0,589$; $p < 0,001$ és $r = 0,469$; $p = 0,005$), valamint szignifikánsan negatív az összefüggés a D-érték és a harmadik kérdésre adott válasz között ($r = -0,478$; $p = 0,004$).



2. ÁBRA A kísérleti manipuláció és az explicit válaszok együttes hatása

A további, mélyebb összefüggések feltárására lineáris regressziós elemzéseket végeztünk, mivel ez a függvénytípus az előzetes függvénybecsléseink alapján jól illeszkedik az adatokra.

Megnéztük, hogy a pozitív és negatív megbocsátás, valamint a renddel kapcsolatos attitűdváltozók összvariáciájából mekkora hányadot képes bejósolni az implicit előítéletesség és a kísérleti manipulációnk.

Az első, pozitív megbocsátás konstruktum bejósolására felállított ilyenén modell jól illeszkedik az adatokra ($p < 0,001$), amiért az implicit előítéletesség tehető felelőssé (a függő változó variáciájának 34,7%-át magyarázza biztonsággal 0,589-es Beta-érték mellett). Itt a manipuláció hatása nem mutatkozott számottevőnek.

A második modell a negatív megbocsátásra vonatkozott, ahol is sikerült egy 5%-os szignifikanciaszint mellett illeszkedő modellt felállítanunk az implicit előítéletesség és a manipuláció változók bevonásával. A két változó így összesen 46%-ot fed le a függő változó variáciájából (Beta = 0,604).

Harmadszor a renddel kapcsolatos attitűd érdekelt minket, amelynek bejósolására ismét jól illeszkedő modellt sikerült felállítanunk ($p = 0,004$). A D-érték, vagyis az implicit előítéletesség tehát önállóan 22,8%-nyi hányadot magyaráz -0,478-cas Beta-érték mellett. Ez utóbbi azt jelenti, hogy az implicit módon jobban előítéletesek a renndel való viszonyukban, explicit mutatók mentén alacsonyabb pontszámot érnek el.

MEGBESZÉLÉS

Az eredmények értelmezése

A fenti eredményeink, illetve eredménytelenségünk több tanulsággal szolgál. Az első, kísérleti kutatási gyakorlathoz képest relatíve nagy elemszámú vizsgálat során egyértelműen a manipuláció gyengeségéről beszélhetünk, ahogy azt is bizonyítva láttuk, hogy a kiindulóként használt kutatás (Das et al. 2009) hármás Likert-skálája nem mér megbízhatóan. Ezt kiküszöbölendő és a manipuláció ellenőrzésére újbóli adatfelvételt eszközöltünk, immár kizárólag a manipulált híryanagok levetítése után közvetlenül, az illetők válaszait ötös Likert-skálán mérve és itt már – bár jóval kisebb elemszámon – valódi eredményre jutottunk: a „roma” címke és képi manipuláció közösen csökkent pozitív megbocsátást, lefordítva kisebb megértést és empátiát eredményezett az elkövetőkkel szemben. A második kutatásban igazolni lehetett az implicit előítéletesség hatását, ugyanis ez befolyásolta mind a megbocsátás negatív aspektusával, büntetéssel, az „azt kapják, amit megérdemelnek” kapcsolatos motivációját, mind a rend iránti igény és bűnözéssel kapcsolatos általános, explicit vélekedését.

A fentiek alapján, észben tartva a külföldi kutatásból (Das et al. 2009) „importált” hármás Likert-skála okozta problémákat, valószínűnek tartjuk, hogy a teljes híradó levetítése nyomán közvetlen, proximális hatásra nem bukkanhatunk. A második kutatásban, kizárólag a manipulált anyagot használva, jogosan merülhet fel a manipuláció gyengeségének/erősségének kérdése, így valid érvelésnek tűnhet, hogy eredménytelenségünket a potenciálisan elsinkófált ingeranyagoknak tulajdonítsuk. A hasonló értelmezéssel szemben azonban kétféle ellenérv is felmerült bennünk. Első érveink az általunk alkalmazott módszer validitását érinti. Míg a már sokszor idézett, kiindulásként használt kutatásban egy rövid, terrorcselekményeket bemutató blokk után kérték ki a terrorizmusról a bevándorlókkal szembeni előítéletességről és saját önbecsülésükről a véleményüket, mi sokkal életszerűbb módszert választottunk. Összeomló iker tornyok és felrobbantott beslan-i iskola helyett egy egyszerű, hétköznapi pénzszállító kirablásának esetét mutattuk be, és azt csupán egyetlen, politikai korrektséget sértő szóval, illetve előítéletességet kiugróvá tevő képpel próbáltuk meg manipulálni, azaz valóban hétköznapi, bármikor előforduló szituációt kerestünk, igazi híradófelvételekre építve, és ez nagyban növelheti módszerünk életszerűségét, érvényességét. Második érveink épp eredményeinkből következnek, lévén sikerült kimutatni az egyértelmű összefüggést az implicit előítéletesség, illetve a megbocsátás negatív aspektusa és az általános, renddel szembeni attitűd között, így lehet, hogy hipotézisünk sérülése mögött valódi tartalom rejlik. Azaz – bármennyire is nem szeretnénk bevallani – lehetséges, hogy a politikai korrektségnek/inkorrektségnek nincs vagy csak korlátozott hatása van az emberek mentális reprezentációira.

Korlátok

Fontos korlátja a kutatásnak, hogy mind az első, mind a második vizsgálat viszonylag kicsi, egyetemistákból álló mintán, (az első esetben) pszichológushallgatók körében készült, és ez komolyan rontja az eredményeink generalizálhatóságát.

KITEKINTÉS, A VIZSGÁLAT FOLYTATÁSA

A fenti, egymással versengő, alternatív magyarázatok közötti döntéshez feltétlenül szükséges a vizsgálódás folytatása, amelyet új paradigma bevonásával tervezünk végrehajtani. Médiumot váltva, hasonló manipulációval élve, immár az újsághírek politikai korrektségének hatását kívánjuk mérni, kiterjesztett, nem egyetemista mintán.

A politikai korrektség azért is vitatott mind a mai napig, mert az emberek alapvető jogai közötti ellentmondásra hívja fel a figyelmet. Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatát (1966) vizsgálva (5. sz. *melléklet*): míg annak 18-as és 19-es pontját (a gondolati, lelkiismereti és a vallásszabadság, illetve a véleménynyilvánítás szabadsága) egyértelműen sértené bármilyen politikai korrektség irányába tett, törvényerőre emelt elmozdulás, addig az 1-es és 12-es pontja (minden ember egyenlősége és testvéri szellemben kezelése, illetve a magánélethez és egyéni jóhírhöz való jog) ennek hiányában sérülne. A társadalomtudományok felelőssége itt válik robusztussá: ha nem is szabhatja meg, hogy milyen társadalmi gyakorlat terjedjen el (ahogy egy orvos sem vezethet be önkényesen új kezelést a kórházában), hiszen ez a megválasztott képviselő feladata, akkor is – ahogy az orvosnak is – kötelessége, hogy diagnózist készítsen a társadalomról, és lehetséges gyógymódot kínáljon bajaira. Éppen ezért mint lehetséges tünetet, tovább folytatjuk a politikai korrektség empirikus vizsgálatát.

IRODALOMJEGYZÉK

- Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata* (1966) <http://www.freeweb.hu/csendes/kultura/emberijog.html>
(Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- BARBIER, F. – LAVENIR, C. B. (2004): *A média története*. Osiris Kiadó, Budapest.
- BLANTON, H. – JACCARD, J. – KLICK, J. – MELLERS, B. – MITCHELL, G. – TETLOCK, P. E. (2009): Strong Claims and Weak Evidence: Reassessing the Predictive Validity of the IAT. *Journal of Applied Psychology*, 94/3. 567–582
- BODÁCS E. (2005): Tömegbefolyásolás a hír- és szórakoztatóiparban. In SZRETYKÓ Gy. (szerk.): *Tömegkultúra és tömegmanipuláció a modern társadalomban*. Comenius Kiadó, Pécs.
- BOOMGAARDEN, H. G. – VLIEGENTHART, R. (2007): Explaining the rise of anti-immigrant parties: The role of news media content. *Electoral Studies*, 26. 404–417.

- BORODITSKY, L. (2001): Does language shape thought? English and Mandarin speakers' conceptions of time. *Cognitive Psychology*, 43/1. 1–22.
- BRAUN, K. A. – ELLIS, R. – LOFTUS, E. F. (2002): Make my memory: How advertising can change our memories of the past. *Psychology & Marketing*, 19. 1–23.
- CAMERON, C. D. – PAYNE, B. K. – KNOBE, J. (2010): Do Theories of Implicit Race Bias Change Moral Judgments? *Social Justice Research*, 23. 272–289.
- CORREL, J. – WITTENBRINK, B. – PARK, B. – JUFF, C. M. – SADLER, M. S. – KEESEE, T. (2007): Across the Thin Blue Line: Police Officers and Racial Bias in the Decision to Shoot. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92/6. 1006–1023.
- CSÁSZI L. (1999): A morál kulturális szociológiája és a média. *Szociológia Szemle*, 4. <http://www.mtapti.hu/mszt/19994/czaszi.htm> (Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- CSIGÓ P. (2006): Kereskedelmi média és késő modern individualizáció. In KOVÁCH I. (szerk.): *Társadalmi metszetek*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- DAS, E. – BUSHMAN, B. J. – BEZEMER, M. D. – KERKHOF, P. – VERMEULEN, I. E. (2009): How terrorism news reports increase prejudice against outgroups: A terror management account. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45. 453–459.
- DAVIS, H. – MCLEOD, S. L. (2003): Why humans value sensational news: An evolutionary perspective. *Evolution and Human Behavior*, 24. 208–216.
- DYE, L. (2001): Bugs Bunny Study Reveals Memory's Malleability. <http://abcnews.go.com/Technology/story?id=98195&page=1> (Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- FRIEDMAN, W. J. – HUTTNELOCHER, J. (1997): Memory for the Time of „60 Minutes” Stories and News Events. *Journal of Experimental Psychology. Learning, Memory, and Cognition*, 23/3. 560–569.
- GREENWALD, A. G. – MCGHEE, D. E. – SCHWARTZ, J. L. K. (1998): Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74. 1464–1480.
- GREENWALD, A. G. – NOSEK, B. A. – BANAJI, M. R. (2003): Understanding and using the Implicit Association Test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85. 197–216.
- HALMARI, H. (2010): Political correctness, euphemism, and language change: The case of ‘people first’. *Journal of Pragmatics*. DOI:10.1016/j.pragma.2010.09.016.
- HOLTGRAVES, T. M. (2002): *Language as Social Action*. Lawrence Erlbaum, London.
- HOUWER, J. D. – BECKERS, T. – MOORS, A. (2007): Novel attitudes can be faked on the Implicit Association Test. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43. 972–978.
- IYENGAR, S. – PETERS, M. D. – KINDER, D. R. (2004): Experimental Demonstrations of the Not-So-Minimal Consequences of Television News Programs. In JOST, J. T. – SIDANIUS, J. (eds): *Political Psychology*. Psychology Press. 181–196.
- KONFUCIUSZ (Kr.e. IV.sz.1995) *Lun-jü – Beszélgetések és mondások*. Szukits Kiadó, Szeged.
- LANE, K. A. – BANAJI, M. R. – NOSEK, B. A. – GREENWALD, A. G. (2007): Understanding and using the Implicit Association Test: What we know (so far) about the method. In WITTENBRINK, B. – SCHWARZ, N. (eds) (2007): *Implicit measures of attitudes*. Guilford Press, New York. 59–102.
- LANE, K. A. – KANG, J. – BANAJI, M. R. (2007): Implicit social cognition and law. *Annual Review of Law and Social Science*, 3. 427–451.

- MÁTÉ-TÓTH A. – JUHÁSZ V. (2007): *Vallási közösségek az írott sajtóban*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.
- PAN, P. – MENG, J. – ZHOU, S. (2010): Morality or equality? Ideological framing in news coverage of gay marriage legitimization. *The Social Science Journal*, 47. 630–645.
- PENN, D. L. – NOWLIN-DRUMMOND, A. (2001): Politically Correct Labels and Schizophrenia: A Rose by Any Other Name? *Schizophrenia Bulletin*, 27/2. 197–203.
- Political Capital (2008): *Láttelel 2008*. http://www.maraalapitvany.hu/upload/PC_MARA%20sajto.pdf (Letöltés ideje: 2011. január 5.)
- POPA-ROCH, M. – DELMAS, F. (2010): Prejudice Implicit Association Test Effects: The Role of Self-Related Heuristics. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 218/1. 44–50.
- ROSCHE, E. (1973): Natural Categories. *Cognitive Psychology*, 4. 328–350.
- SCHNABEL, K. – ASENDORPF, J. B. – GREENWALD, A. G. (2008): Assessment of Individual Differences in Implicit Cognition: A Review of IAT Measures. *European Journal of Psychological Assessment*, 24/4. 210–217.
- STRANGE, D. – GARRY, M. – BERNSTEIN, D. M. – LINDSAY, S. (2010): Photographs cause false memories for the news. *Acta Psychologica*. DOI:10.1016/j.actpsy.2010.10.006
- STRELAN, P. – SUTTON, R. M. (2011): When Just-world Beliefs Promote and When Exhibit Forgiveness. *Personality and Individual Differences*, 50/2. 163–168.
- TÖRÖK G. (2005): *A politikai napirend*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet

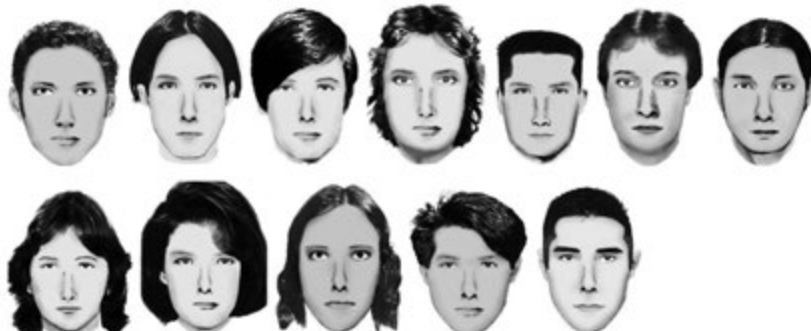
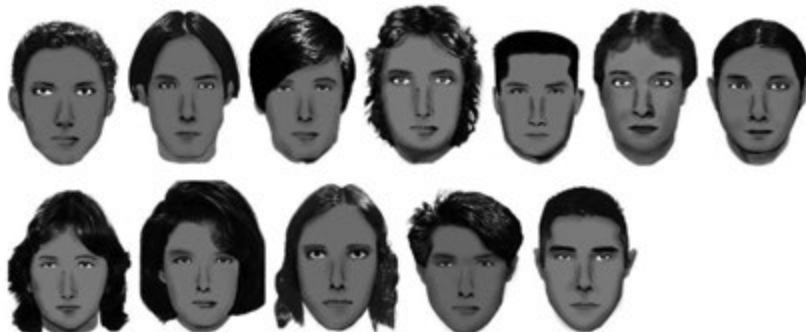
Az IAT ingeranyaga

Jó jelentésű szavak:

- Nevetés
- Csodálatos
- Gyönyör
- Béke
- Ragyogó
- Boldog
- Szerelem
- Élvezet

Rossz jelentésű szavak:

- Undok
- Szörnyű
- Hiba
- Bántalom
- Gonosz
- Borzasztó
- Gyötrődés
- Rettenetes

Fehér bőrű emberek képei:*Sötét bőrű emberek képei:*

2. számú melléklet

A híradórészlet felépítése, rövidített szövegei, a manipulált hír háromféle szövegezése és a hírek forrása:

1. hír

Itt épül az árapasztó. Csaknem 56 négyzetkilométernyi területen épül a gát, 247 millió köbméter vizet fogad majd be. A helyi gazdálkodók azonban aggódnak, a tározó ugyanis úgy védi a településeket, hogy vízzel elárasztja a termőföldeket. A szakemberek szerint szükség van a tározóra, ha jön az ár, legalább 30 centivel csökkenti a Tisza vízszintjét. Ez a tározó makettje, a tervek szerint így működik majd. 23 milliárd forintba kerül a beruházás, 660 hektárnyi árterületet érint. A helyiek abban bíznak, hogy a beruházással a szennyvízhálózat és a csapadék elvezetése is megépi Pélyen. A hajni-tiszasúlyi árapasztó két év múlva készül el. 07:23–09:10

http://www.hirado.hu/Hirek/2010/10/12/12/Hirado_2010_oktober_12_12_00.aspx

2./a hír (nincsen kimondott faji címke)

A mai bírósági döntés nyomán elítélt elkövetők 2003. május 12-én a Pest megyei Aszódon raboltak ki egy pénzszállító autót. A helyi OTP-fiók hátsó bejáratához érkező jármű biztonsági embereit három álarcos fegyveres támadta meg: az autóból kiszálló kocsisikérőre pisztolyt fogtak, két bent ülő társát pedig, géppisztollyal a levegőbe adott lövésekkel, kiszállásra kényszerítették. A rablók ezután magukhoz vettek egy, a raktérben lévő pénzes kazettát, s egy lopott, fehér autóval Erdőkeres felé menekültek. A támadók akkor 481 millió forintot vittek magukkal. A nyomozók a bűntény elkövetése után alig pár héttel bukkantak P. Tiborra, K. Károlyra és N. Attilára, akik rövid kihallgatás után mindent bevallottak, megbánást tanúsítottak, és a nyomozás során végig együttműködtek a rendőrséggel. Tettüket kiszolgáltatót anyagi helyzetükkel és lejáró jelzálogkölcsönükkel indokolták. A Pest Megyei Bíróságon 2005 év vége óta zajlott a tárgyalás, amely első fokon ma zárult le. Bűnsegédként, különösen nagy vagy azt meghaladó értékre elkövetett rablás miatt P. Tibor két év két hónap fegyházbüntetést kapott. Ugyanezért, de a rablásban társtettesként való közreműködésért, orgazdaságért, illetve lőfegyverrel és lőszerrel való visszaélésért K. Károlyra és N. Attilára négy év, fegyházban letöltendő szabadságvesztést szabott ki a bíró. Az ügyész súlyosbításért, a vádlottak felmentésért, illetve enyhítésért fellebbeztek, így az aszódi pénzszállító kirablásának ügye másodfokon a Fővárosi Ítéletáblán folytatódik majd.

2./b hír („roma” faji címke)

A mai bírósági döntés nyomán elítélt elkövetők 2003. május 12-én a Pest megyei Aszódon raboltak ki egy pénzszállító autót. A helyi OTP-fiók hátsó bejáratához érkező jármű biztonsági embereit három álarcos fegyveres támadta meg: az autóból kiszálló kocsisikérőre pisztolyt fogtak, két bent ülő társát pedig, géppisztollyal a levegőbe adott lövésekkel, kiszállásra kényszerítették. A rablók ezután magukhoz vettek egy, a raktérben lévő pénzes kazettát, s egy lopott, fehér autóval Erdőkeres felé menekültek. A támadók akkor 481 millió forintot vittek magukkal. A nyomozók a bűntény elkövetése után alig pár héttel bukkantak a roma származású P. Tiborra, K. Károlyra és N. Attilára, akik rövid kihallgatás után mindent bevallottak, megbánást tanúsítottak, és a nyomozás során végig együttműködtek a rendőrséggel. Tettüket kiszolgáltatót anyagi helyzetükkel és lejáró jelzálogkölcsönükkel indokolták. A Pest Megyei Bíróságon 2005 év vége óta zajlott a tárgyalás, amely első fokon ma zárult le. Bűnsegédként, különösen nagy vagy azt meghaladó értékre elkövetett rablás miatt P. Tibor két év két hónap fegyházbüntetést kapott. Ugyanezért, de a rablásban társtettesként való közreműködésért, orgazdaságért, illetve lőfegyverrel és lőszerrel való visszaélésért K. Károlyra és N. Attilára négy év, fegyházban letöltendő szabadságvesztést szabott ki a bíró. Az ügyész súlyosbításért, a vádlottak felmentésért, illetve enyhítésért fellebbeztek, így az aszódi pénzszállító kirablásának ügye másodfokon a Fővárosi Ítéletáblán folytatódik majd.

2./c hír („cigány” faji címke)

A mai bírósági döntés nyomán elítélt elkövetők 2003. május 12-én a Pest megyei Aszódon raboltak ki egy pénzszállító autót. A helyi OTP-fiók hátsó bejáratához érkező jármű biztonsági embereit három álarcos fegyveres támadta meg: az autóból kiszálló kocsisikérőre pisztolyt fogtak, két bent ülő társát pedig, géppisztollyal a levegőbe adott lövésekkel, kiszállásra kényszerítették. A rablók ezután magukhoz vettek egy, a raktérben lévő pénzes kazettát, s egy lopott, fehér autóval Erdőkeres felé menekültek. A támadók akkor 481 millió forintot vittek magukkal. A nyomozók a bűntény elkövetése után alig pár héttel bukkantak a cigány származású P. Tiborra, K. Károlyra és N. Attilára, akik rövid kihallgatás után mindent bevallottak, megbánást tanúsítottak, és a nyomozás során

végig együttműködtek a rendőrséggel. Tettüket kiszolgáltató anyagi helyzetükkel és lejáró jelzalogkölcönükkel indokolták. A Pest Megyei Bíróságon 2005 év vége óta zajlott a tárgyalás, amely első fokon ma zárult le. Bűnsegédként, különösen nagy vagy azt meghaladó értékre elkövetett rablás miatt P. Tibor két év két hónap fegyházbüntetést kapott. Ugyanezért, de a rablásban társ-tettesként való közreműködésért, orgazdaságért, illetve lőfegyverrel és lőszerral való visszaélésért K. Károlyra és N. Attilára négy év, fegyházban letöltendő szabadságvesztést szabott ki a bíró. Az ügyész súlyosbításért, a vádlottak felmentésért, illetve enyhítésért fellebbeztek, így az aszódi pénz-szállító kirablásának ügye másodfokon a Fővárosi Ítéltáblán folytatódik majd.

3. hír

Este fél kilenckor kezdték kiüríteni az Eiffel-tornyot, a francia főváros nevezetességét, miután egy ismeretlen telefonáló azzal fenyegetőzött, hogy bombát robbant. A hatóságoknak csaknem kétezer embert kellett rövid idő alatt leterelniük. „Ránk szóltak, hogy azonnal menjünk le, mondtam, hogy a lányom is itt van, nélküle nem mozdulok. Mégis le kellett mennem, halálra rémülve, hogy mi lehet vele.” – mondta egy amerikai turista. A másik fenyegetés a francia gyorsvasút, az RER egyik legforgalmasabb állomásához, a Saint-Michel Notre Dame-hoz érkezett. Így a Notre-Dame-székesegyház környékét is rendőrök szállták meg. Robbanószerkezetet azonban ott sem találtak. Franciaországban már napok óta különleges biztonsági intézkedések vannak érvényben a 2001-es New York-i merényletek évfordulója miatt. 18:08–18:59

http://www.hirado.hu/Hirek/2010/09/15/20/Hirado_2010_szeptember_15_19_30.aspx

4. hír

Több mint 100 éve készítik így a halasi csipkét, ez a hagyomány lett az egyik szellemi-kulturális öröksége Magyarországnak. A listára felkerült a mohácsi busójárás és a kunsági birkapörkölt karcagi hagyománya. A szellemi örökségek listájának első nyolc elemét hirdették ki most a kulturális örökség napja alkalmából. A közösségek maguk jelentkezettek, és egy bizottság döntött. A kulturális örökség napját 1990 óta rendezik meg Magyarországon, idén a fő téma a 19. század öröksége. A Magyar Televízió is egyike lesz annak a több mint hétszáz intézménynek, amely a hétvégén kinyitja kapuit. A látogatók a stúdiókba és a jelmeztárba is beleshetnek. 18:58–19:46, 19:57–20:20

http://www.hirado.hu/Hirek/2010/09/17/19/Hirado_2010_szeptember_17_19_30.aspx

5. hír

A fűszerezett húskészítmények importjáról beszélt a pénzügyminiszter, egy konzervatív képviselő kérdésére akart válaszolni. Eleinte csak elmosolyodott a szövegen, amit fel kellett olvasnia, de számtalan érthetetlen kifejezést tartalmazott. Egy idő után hiába próbálta a lehető legkomolyabban folytatni a bonyolult, nem bírta; szabályos röhögőgörcsöt kapott. Később azt mondta, semmit sem értett a bonyolult, jogi nyelven megfogalmazott válaszból, amelyet a Pénzügyminisztérium szakértői állítottak össze, ezért tört rá a fékezhetetlen nevetőroham. 16:47–17:33

http://www.hirado.hu/Hirek/2010/09/24/20/Hirado_2010_szeptember_24_19_30.aspx

3. számú melléklet

A D-érték kiszámítása

1. Delete trials greater than 10,000 msec
2. Delete subjects for whom more than 10% of trials have latency less than 300 msec

3. Compute the „inclusive” standard deviation for all trials in Stages 3 and 6 and likewise for all trials in Stages 4 and 7
4. Compute the mean latency for responses for each of Stages 3, 4, 6, and 7
5. Compute the two mean differences (MeanStage 6 – MeanStage 3) and (MeanStage 7 – MeanStage 4)
6. Divide each difference score by its associated „inclusive” standard deviation
7. D = the equal-weight average of the two resulting ratios

4. számú melléklet

I. TÁBLÁZAT *A kísérleti manipuláció és az explicit válaszok együttes hatása*

Pozitív megbocsátás		Negatív megbocsátás		Renddel kapcsolatos attitűd	
nincs kép, cigány címke	4,5	nincs kép, cigány címke	4	nincs kép, cigány címke	3,5
semleges	4,5	semleges	4,1667	semleges	4,1667
nincs kép, roma címke	3	nincs kép, roma címke	2	nincs kép, roma címke	4
van kép, cigány címke	4	van kép, cigány címke	3,5	van kép, cigány címke	4
van kép, nincs címke	3,8	van kép, nincs címke	2,6	van kép, nincs címke	3,8
van kép, roma címke	5	van kép, roma címke	3	van kép, roma címke	2,5
összesen	4,1429	összesen	3,2286	összesen	3,6571

Azt látjuk, hogy a vizuális és a hallási ingerek együttes manipulálása (tehát amikor látható etnikai identitásra utaló kép, és elhangzik ilyen címke) viszonylag magas, 4-es és 5-ös körüli értékeket eredményez a függő változóknál. Kivétel ez alól a renddel kapcsolatos attitűd, amelyre nem hat ez a manipuláció az elvárt irányban, és jóval alacsonyabb értéket adnak a válaszadók. A cigány és a roma címkék nem befolyásolják jelentősen az adatokat, tehát illetően nyelvi különbségre utaló jelzést nem találunk.

Ezen adatok alapján nem lehet következtetést levonni arra vonatkozólag, hogy a cigány/roma címke elhangzása vagy a vizuális inger bemutatása fejt-e ki nagyobb hatást, melyik lehet a fontosabb az explicit válaszokra gyakorolt hatásban. Az átlagértékek nagyon változóak, egyértelmű tendenciát nem láthatunk az alakulásukban.

5. számú melléklet

Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata

Bevezető

Tekintettel arra, hogy az emberiség családja valamennyi tagja vele született méltóságának, valamint egyenlő és elidegeníthetetlen jogainak elismerése alkotja a szabadság, az igazság és a béke alapját a világon;

tekintettel arra, hogy az emberi jogok el nem ismérése és semmibevétele az emberiség lelkiismeretét fellázító, barbár cselekményekhez vezetett, és hogy az ember leghőbb vágya egy olyan világ eljövetele, amelyben félelemtől és nyomortól megszabadult emberi lények szabadon hallathatják szavukat és meggyőződésüket;

tekintettel annak fontosságára, hogy az emberi jogokat a jog uralma védelmezze, nehogy az ember végső megoldásként a zsarnokság és az elnyomás elleni lázadásra kényszerüljön;

tekintettel arra, hogy az alapokmányban az Egyesült Nemzetek népei újból hitet tettek az alapvető emberi jogok, az emberi személyiség méltósága és értéke, a férfiak és nők egyenjogúsága mellett, valamint kinyilvánították azt az elhatározásukat, hogy elősegítik a szociális haladást és nagyobb szabadság mellett az életfeltételek javítását;

tekintettel arra, hogy a tagállamok elkötelezték magukat amellett, hogy az Egyesült Nemzetekkel együttműködve biztosítják az emberi jogok és alapvető szabadságjogok általános és tényleges tiszteletben tartásának elmozdítását;

tekintettel arra, hogy az e jogok és szabadságjogok mibenlétében való közös egyetértés igen nagy jelentőségű az említett kötelezettség maradéktalan teljesítése szempontjából, a Közgyűlés kinyilvánítja, hogy az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata olyan közös eszmény, amelynek elérésére minden népnek és nemzetnek törekednie kell abból a célból, hogy minden személy és a társadalom minden szerve – a jelen Nyilatkozat állandó szem előtt tartásával – oktatás és nevelés útján előmozdítsa e jogok és szabadságjogok tiszteletben tartását, továbbá hogy fokozatosan megvalósuló hazai és nemzetközi intézkedésekkel biztosítsa azok általános és tényleges elismerését és érvényesítését mind a tagállamok népei között, mind pedig a joghatóságuk alatt álló területek népei között.

1. cikk

Minden emberi lény szabadnak, egyenlő méltósággal és jogokkal születik. Értelemmel és lelkiismerettel bírván, testvéri szellemben kell egymás iránt viseltetniük.

2. cikk

A jelen Nyilatkozatban megfogalmazott összes jogok és szabadságjogok fajra, színre, nemre, nyelvre, vallásra, politikai vagy más véleményre, nemzeti vagy társadalmi származásra, vagyonna, születésre vagy más körülményre vonatkozó mindenemű megkülönböztetés nélkül mindenkit megilletnek. Ezenkívül semmiféle megkülönböztetést nem lehet tenni annak az országnak vagy területnek a politikai, jogi vagy nemzetközi helyzete alapján, amelynek a személy állampolgára, tekintet nélkül arra, hogy az adott ország vagy terület független, gyámság alatt áll, nem rendelkezik önkormányzattal vagy szuverenitása bármely vonatkozásában korlátozott.

3. cikk

Mindenkinek joga van az élethez, a szabadsághoz és a személyi biztonságához.

4. cikk

Senkit sem lehet rabszolgaságban vagy szolgaságban tartani; a rabszolgaság és a rabszolga-kereskedelem minden formája tilos.

5. cikk

Senkit sem lehet kínvallatásnak, avagy kegyetlen, embertelen vagy megalázó bánásmódnak vagy büntetésnek alávetni.

6. cikk

Mindenkinek joga van ahhoz, hogy jogalanyiségát bárhol elismerjék.

7. cikk

A törvény előtt mindenki egyenlő és minden megkülönböztetés nélkül jogosult a törvény egyenlő védelmére. Mindenkit egyenlő védelem illet meg a jelen Nyilatkozatot sértő mindennemű megkülönböztetéssel és minden ilyen megkülönböztetésre irányuló felbujtással szemben.

8. cikk

Mindenkinek joga van az alkotmányban vagy a törvényben részére biztosított alapvető jogokat sértő eljárások ellen az illetékes hazai bíróságokhoz tényleges jogorvoslatért folyamodni.

9. cikk

Senkit sem lehet önkényesen letartóztatni, fogva tartani vagy száműzni.

10. cikk

Mindenkinek egyenlő joga van ahhoz, hogy jogai és kötelességei, továbbá az ellene emelt bűnvád ügyében független és pártatlan bíróság méltányos és nyilvános tárgyaláson döntsön.

11. cikk

(1) Minden bűncselekménnyel vádolt személynek joga van az ártatlanság vélelméhez mindaddig, míg bűnösségét nyilvános perben, a védelméhez szükséges valamennyi biztosíték mellett törvényesen meg nem állapítják.

(2) Senkit sem szabad olyan cselekményért vagy mulasztásért elítélni, amely az elkövetés időpontjában a hazai vagy a nemzetközi jog szerint nem volt büntetendő. Ugyancsak nem szabad súlyosabb büntetést kiszabni, mint amely a bűncselekmény elkövetésekor volt alkalmazható.

12. cikk

Senkinek a magánéletébe, családi ügyeibe, magánlakásába vagy levelezésébe nem szabad önkényesen beavatkozni, továbbá a becsületét vagy jó hírnevét megsérteni. Ilyen beavatkozásokkal vagy sértésekkel szemben mindenkinek joga van a törvény védelméhez.

13. cikk

(1) Az egyes államok határain belül mindenkinek joga van szabadon mozogni és lakóhelyét szabadon megválasztani.

(2) Mindenkinek joga van bármely országot, így sajátját is elhagyni, valamint saját hazájába visszatérni.

14. cikk

(1) Mindenkinek joga van az üldözés elől más országban menedéket keresni, és azt élvezni.

(2) Erre a jogra nem lehet köztörvényes bűncselekmények miatti, kellően megalapozott üldözés, sem pedig az Egyesült Nemzetek céljaival ellentétes cselekmények esetében hivatkozni.

15. cikk

- (1) Mindenkinek joga van az állampolgársághoz.
- (2) Senkit sem lehet állampolgárságtól, sem állampolgársága megváltoztatásának jogától önkényesen megfosztani.

16. cikk

- (1) Nagykorú férfiak és nők fajon, nemzetiségen vagy valláson alapuló korlátozás nélkül jogosultak házasságot kötni és családot alapítani. A férfiakat és nőket egyenlő jogok illetik meg a házasság tekintetében, annak tartama alatt és felbontásakor.
- (2) Házasságot csak a házasulandók szabad és teljes beleegyezésével lehet kötni.
- (3) A család a társadalom természetes és alapvető közössége, amelynek joga van a társadalom és az állam védelmére.

17. cikk

- (1) Mindenkinek joga van ahhoz, hogy egyénileg vagy másokkal közös tulajdona legyen.
- (2) Senkit sem lehet tulajdonától önkényesen megfosztani.

18. cikk

Mindenkinek joga van a gondolat-, a lelkiismeret- és a vallásszabadsághoz. Ez a jog magában foglalja a vallás vagy meggyőződés megváltoztatásának szabadságát, valamint a vallásnak vagy meggyőződésnek egyénileg vagy másokkal közösen, a nyilvánosság előtt vagy a magánéletben oktatás, gyakorlás, istentisztelet vagy szertartás keretében történő kinyilvánítása szabadságát.

19. cikk

Mindenkinek joga van a vélemény és kifejezés szabadságához. Ez a jog magában foglalja annak szabadságát, hogy véleménye miatt senkit se zaklassanak, továbbá hogy bármilyen eszközzel és hatásokra való tekintet nélkül mindenki tájékozódhasson és tájékoztathasson, és eszméket megismerhessen, információkat és eszméket terjeszthessen.

20. cikk

- (1) Mindenkinek joga van a békés célú gyülekezési és egyesülési szabadsághoz.
- (2) Senkit sem lehet valamely egyesületbe való belépésre kötelezni.

21. cikk

- (1) Mindenkinek joga van ahhoz, hogy hazája ügyeinek intézésében akár közvetlenül, akár szabadon választott képviselői útján részt vegyen.
- (2) Mindenkinek joga van ahhoz, hogy hazájában közszolgálati tisztséget egyenlő feltételek mellett betöltsön.
- (3) A nép akarata a közhatalom alapja. Ezt az akaratot időszakos és tisztességes választásokon, általános és egyenlő választójog alapján, titkos szavazással vagy ezzel egyenértékű szavazási eljárással kell kifejezésre juttatni.

22. cikk

A társadalom tagjaként mindenkinek joga van a szociális biztonsághoz és annak biztosításához, hogy nemzeti erőfeszítéssel és nemzetközi együttműködéssel, valamint az egyes államok szervezeteivel és erőforrásaival összhangban megvalósuljanak a méltósághoz és a személyiségének szabad kibontakoztatásához nélkülözhetetlen gazdasági, szociális és kulturális jogok.

23. cikk

- (1) Mindenkinek joga van a munkához, a munka szabad megválasztásához, a méltányos és kielégítő munkafeltételekhez és a munkanélküliség elleni védelemhez.
- (2) Mindennemű megkülönböztetés nélkül mindenkinek joga van az egyenlő munkáért egyenlő bérhez.
- (3) Mindenkinek, aki dolgozik, joga van olyan méltányos és kielégítő bérezéshez, amely számára és családja számára az emberi méltóságnak megfelelő létezés biztosít, és amelyet szükség esetén a szociális védelem egyéb eszközei egészítenek ki.
- (4) Mindenkinek joga van érdekeinek védelmére szakszervezetet alakítani és abba belépni.

24. cikk

Mindenkinek joga van a pihenéshez és szabadidőhöz, a munkaidő ésszerű korlátozását és az időszakos fizetett szabadságot is ideértve.

25. cikk

- (1) Mindenkinek joga van a saját maga és családja egészségének és jólétének biztosítására alkalmas életszínvonalhoz, ideértve az ételmezt, a ruházatot, a lakást, az orvosi ellátást és a szükséges szociális szolgáltatásokat, továbbá a szociális biztonsághoz munkanélküliség, betegség, rokkantság, özvegyesség, öregség esetén, vagy mikor tőle független egyéb körülmények miatt nincsenek megélhetési eszközei.
- (2) Az anyaság és a gyermekkor különleges gondoskodásra, támogatásra jogosít. Minden gyermek, akár házasságból, akár házasságon kívül született, azonos szociális védelemben részesüljön.

26. cikk

- (1) Mindenkinek joga van az oktatáshoz. Az oktatásnak legalább elemi és alapfokon ingyenesnek kell lennie. Az elemi oktatás kötelező. A műszaki és szakoktatást általánossá kell tenni, és a felsőfokú oktatás is legyen érdeme alapján mindenki számára egyaránt hozzáférhető.
- (2) Az oktatásnak az emberi személyiség teljes kibontakoztatására, valamint az emberi jogok és alapvető szabadságjogok tiszteletben tartásának erősítésére kell irányulnia. Elő kell segítenie a megértést, a türelmet és a barátságot valamennyi nemzet, faji vagy vallási csoport között, továbbá az Egyesült Nemzeteknek a béke fenntartása érdekében kifejtett tevékenységét.
- (3) Elsősorban a szülőket illeti meg annak eldöntésének joga, hogy milyen oktatásban kívánják gyermekeiket részesíteni.

27. cikk

- (1) Mindenkinek joga van a közösség kulturális életében való szabad részvételhez, a művészetek élvezéséhez, a tudomány haladásában és annak előnyeiben való részesedéshez.
- (2) Mindenkinek joga van az általa alkotott tudományos, irodalmi vagy művészeti termékekkel kapcsolatos erkölcsi és anyagi érdekeinek védelméhez.

28. cikk

Mindenkinek joga van egy olyan társadalmi és világrendhez, amelyben a jelen Nyilatkozatban foglalt jogok és szabadságjogok maradéktalanul érvényesülhetnek.

29. cikk

(1) Mindenkinnek vannak kötelességei azzal a közösséggel szemben, amelyben egyedül lehetséges személyiségének szabad kibontakoztatása.

(2) Jogainak és szabadságjogainak gyakorlásában mindenki csak olyan korlátozásoknak lehet alávetve, amelyeket a törvény kizárólag mások jogai és szabadságjogai kellő elismerésének és tiszteltetésének biztosítása, valamint a demokratikus társadalom erkölce, közrendje és általános jóléte jogos követelményeinek teljesítése érdekében megállapít.

(3) Ezeket a jogokat és szabadságjogokat semmi esetre sem lehet az Egyesült Nemzetek céljaival és elveivel ellentétesen gyakorolni.

30. cikk

A jelen Nyilatkozat egyetlen rendelkezése sem értelmezhető úgy, hogy az bármely államot, csoportot vagy személyt feljogosítana olyan tevékenység folytatására vagy olyan cselekmény elkövetésére, amely az itt megfogalmazott jogok és szabadságjogok bármelyikének megsemmisítésére irányul.

2011 őszén az ELTE Illyés Sándor Szakkollégium megszületésének ötödik évfordulóját ünnepelhetette. A jubileum alkalmából intézményünk a *Hármashatár* című szakmai és közéleti kiadványsorozat elindítását tűzte ki célul, amely minden évben a megelőző esztendő produktumait kívánja az olvasóközönség elé tárni.

A 2011-es esztendőben az Országos Tudományos Diákköri Konferencia is jubilált, amelyen – egy különdíj mellett – két első és három harmadik helyezést értek el a szakkollégium tagjai. A kezükben tartott szakmai kötetben a XXX. OTDK díjnyertes pályamunkáiból készült válogatást olvashatják.

