

Közigazgatási továbbképzések – módszertani alternatívák egy empirikus vizsgálat tükrében

1. Felnőttképzés és közigazgatás

Az életen át tartó tanulás szükségessége és igénye ma már, bármely szakterületről legyen is szó, a szakmai életút szerves részévé vált. Segíti a lépéstartást, szolgálja a szakmai megújulást, javítja a változásokhoz való alkalmazkodás képességét. A tanuló szervezetek korát éljük, amikor a modern humán erőforrás menedzsment számára a kiváló munkaerő megtartása és fejlesztése jelenti az egyik legnagyobb kihívást. Az emberi tőkébe való befektetés a szervezeti célok megvalósítása szempontjából alapvető fontosságú kérdéssé vált. A high-tech gazdaság, az információs társadalom követelményeinek való megfelelés, a képességek minél teljesebb kihasználása a közigazgatás számára is folyamatosan új kihívásokat jelent. A kiválóságot ösztönző környezetben végzett tudásmunka feltételeinek megteremtése lehet a megoldás egyik kulcsa. (Freyss S.F. 2002).

A londoni székhelyű Work Foundation felmérése szerint Európában a skandináv országok járnak az élen, ahol 2007-ben már minden második munkavállaló tudásmunkás volt; az EU-ban ez az arány akkor 37% volt, míg Dél-Európában nem érte el a 30%-ot. A vizsgálat megállapítása szerint a tudásmunka fogalmába a magasan kvalifikált, hasznos, intellektuálisan színvonalas, kreativitásra ösztönző önálló feladatmegoldás és a jól végzett munka öröme éppúgy beletartozik, mint a méltányos javadalmazás és a karrierlehetőségek. Kiemelt szerepe van a tanulásnak, a munkahely által finanszírozott oktatási-képzési lehetőségek biztosításának. (Rudinger K.-McVerry A. 2007). Mindezek fényében a fejlődési tendenciát jelző üzenete lehet annak a felmérésnek, amely szerint az amerikai közsférában a dolgozók csaknem 70%-a már 2002-ben a tudásmunkások körébe tartozott. (Freyss S.F. 2002).

A közigazgatási szakemberek továbbképzésének problematikája számos aspektusból vizsgálható. Jelen tanulmány fókuszába a felnőttképzési módszertani megközelítést helyeztük, amelynek véleményünk szerint meghatározó szerepe van a továbbképzési programok eredményessége szempontjából, ugyanakkor gyakran nem kap fontosságának megfelelő hangsúlyt. A programok résztvevői – a magyar közigazgatás tudásmunkásai – visszajelzéseikben a továbbképzéssel kapcsolatos szakmai elvárásaikat elsősorban az aktuális munkahelyi feladatokhoz, a szituációk jobb kezeléséhez, a felmerülő problémák sikeres

megoldásához kapcsolják. A képzési cél az oktató számára kitűzi a képzési módszereket is, mégis komoly kihívásként jelenik meg a képzés „hogyanja”: milyen módszerrel lehet a legeredményesebben vállalkozni az ismeretátadáson túl a résztvevők által elvárt készség- és képességfejlesztésre. (Kraiciné Sz. M. 2004, Kálmán A. 2009).

Hogy lehet a régi rutinokat legyőzve, más szemlélettel közelíteni a problémákhoz és azok megoldásához? Hogyan tanulható és tanítható a személet- és attitűdváltást is igénylő probléma- és változáskezelés? Elsajátítható technikákról van-e csupán szó, vagy ennél többről? A kérdések szorosan kapcsolódnak a felnőttoktatás gyakorlatához és eredményességéhez, egyaránt artikulálhatók az oktató és a résztvevő felnőtt tanuló szempontjából is. A rutinok vonatkozhatnak egyrészt az oktatási szakemberek nemzedékekre átörökített, ámde ma már nem a felnőtt résztvevők átalakult tanulási igényeit szolgáló módszertárára, melyben a tanárközpontú, ismeretátadó módszerek dominálnak, ugyanakkor értelmezhetők a munkahelyi gyakorlatra is, ahol gyakran új szemlélet, új megoldások szükségesek a hatékonyabb munkavégzéshez.

A felnőttoktatás, ha eredményes akar lenni, nem képezheti le a hagyományos oktatási struktúrát, nem kényszerítheti a felnőtt tanulót vissza az iskolapadba, hogy ott „tölcserrel töltsse a fejébe” a tudományt. Úgy kell tudnia megszólítani a tanulni szándékozó szakembereket, hogy azok megtalálják a tanulási céljaiknak, tanulási stílusuknak leginkább megfelelő formákat. A hangsúly a tanításról a tanulására helyeződik, a gyakorlati életben való boldogulást biztosító tanulás, személyiségfejlesztés veszi át a főszerepet, maga a résztvevő kerül a középpontba (Maróti A. 2002.). „Csak egy elméletileg is megalapozott módszertani kultúra biztosíthatja a tanulás menedzselésének stratégiai tudatosságát, azt, hogy a módszerek megválasztása optimális legyen az adott téma, tanulási cél, oktatási forma, célcsoport-profil, oktatói stílus és a tanulási/tanítási körülmények vonatkozásában.” (Kálmán A. 2009). Nem a hagyományos oktatói gyakorlat lesöpréséről van tehát szó, hanem a tradicionális módszertani kultúra tudatos korszerűsítéséről és bővítéséről, hogy minél nagyobb legyen az a tárház, melyből az oktatók az adott helyzetben leginkább megfelelő módszert kiválaszthatják.

A résztvevő-központúságra épülő felnőttképzésben – a továbbképzési gyakorlatban különösen – szükséges a felnőtt tanuló szerepének átértékelése. A kulcsszó a bevonás, amely az oktatási folyamat minden szakaszában érvényesíthető, legyen az a tanterv meghatározása, a képzés ütemezésének, formáinak, helyszíneinek, módszereinek kiválasztása, még ha az idő

szorítása, a pénzügyi feltételek sajnos gyakran felül is írják a szakmai szempontokat. A továbbképzésekre fokozottan igaz, hogy nemcsak a tanár rendelkezik olyan szakmai tudással és tapasztalattal, amely a csoport számára hasznosítható forrásként szolgál, hanem a résztvevők a csoportba hozott saját tapasztalatukkal, gyakorlatukkal igen értékes és a közös tanulás folyamatában kiaknázandó tudásforrást jelentenek. A képzés akkor lesz igazán eredményes, ha gyakorlati élményt is nyújt, amely a tudás alapvető forrása, és cselekvőképes tudás megszerzéséhez vezethet. (Feketéné Sz. É. 2006).

E folyamatban van szükség az oktatói szerepfelfogás újraértelmezésére. Az oktató/instruktor/tréner/facilitátor miközben elősegíti a résztvevők ismereteinek és készségeinek fejlesztését csoportdinamikai folyamatok irányítójává válik, ő is tanul a csoporttól, a többirányú kommunikáció dominál. Nemcsak a képzési tartalom tudója, de a tanulási-tanítási folyamat módszertanilag képzett menedzsere is kell, hogy legyen. (Schwarz R.-Davidson A. et al 2005). A tanulásban, amely alapvetően interaktív folyamatban zajlik, a problémamegoldó, gondolkodtató, kompetenciafejlesztő tanulásra helyeződik a hangsúly, a felnőtt tanuló és a tanár részéről is más attitűdöt, újfajta viszonyulást, a rutinokon való túllépést és felülemelkedést kívánva meg. Ennek feltételei leginkább a kiscsoportos képzés során biztosítható tanulási környezetben teremthetők meg. Különösen alkalmasnak tűnik ez módszer pl. a szemléletváltoztatással összefüggő problémaérzékenység felkeltésére, komplex személyiségfejlesztést is célzó kompetenciafejlesztésre. (Rudas L. 1997, Rogers, C. 2007).

Tapasztalataink szerint a tréningek „laikus” résztvevőinek értékeléseiben rendre éppen azok a lényegi elemek szerepelnek pozitívumként, melyeket a felnőtt tanuló sajátos igényeire fókuszáló módszertani megközelítésben kiemelten kezelünk. (Barcy M. 1997). Fontosnak tartják a résztvevők, hogy alkalmuk van saját tapasztalataik átgondolására, mások véleményének megismerésére, általánosabb elméleti keretbe való beágyazására, a gyakorlatban alkalmazható ismeretek módszerek megtanulására, megerősítésre, hogy amit eddig ösztönösen csináltak, azt ezután tudatosan tudják tenni. Visszatérő megállapítás, hogy a csoporttársaktól való tanulásnak, a csoportmunkának, az így kialakult új kapcsolatoknak nagy fontosságot tulajdonítanak, úgy érzik, hogy a program végére javult a kommunikációs készségük, önismeretük, toleranciájuk, még ha az közvetlenül nem is tartozott az elérendő célok közé, és nem utolsó sorban az aktív részvételt igénylő feladatok kevésbé fárasztóvá tették számukra a figyelem fenntartását.

Mindezek a következtetések azokból a kérdőíves felmérések eredményeiből, interjúkból, hivatalos és kötetlen szakmai beszélgetésekből szűrődtek le, melyek a szerző (Dobos Á.) köztisztviselői tréningeken szerzett tapasztalatát kísérték az elmúlt több mint 10 évben. (Dobos Á-Tóth J. J. 2001) Kérdés, hogy mennyire felkészült a szakma és milyen hajlandóságot mutat arra, hogy a célcsoport igényeit a módszertani megújulásra maga számára fontos célnak és tette ösztönző kihívásnak tekintse? A szakmai továbbképzések olvasatában a *tréning* szóhasználat alapvetően a gyakorlat-orientált, kiscsoportos, interaktív, elsősorban a személyes kompetenciafejlesztést célzó képzés megkülönböztetésére szolgál. Rudas János a csoportokat céljuk és funkciójuk szerint négy kategóriába sorolja, amelyek a pszichoterápiás csoportoktól a személyiség mélyebb rétegeit megmozgató *encounter csoportokon* át egészen az oktatási-képzési célú emberi erőforrás-fejlesztésre, szervezetfejlesztésre irányuló csoportokig nagyon széles skálán mozognak. A különböző irányultságok mellett közös vonásuk az önismeret, a személyiség és az interperszonális készségek fejlesztése, és ez alól a képzési célú csoportok sem kivételek, melyek „- bizonyos fázisokban - önismereti csoportként működnek”. (Rudas J. 1997, 17. old.) Mindazonáltal, az angol *training* szó egyben a magyar *képzés* szó megfelelője is. Ha például az amerikai közszolgálati szakembereket *kiscsoportos képzésre*, - és nem előadásra, web-szemináriumra, web-konferenciára, vagy éppen on-line kurzusra invitálják,- akkor az eseményt általában *kurzus*-nak, *workshop*-nak vagy egyszerűen *program*-nak nevezik, és az a természetes, hogy mindez résztvevő-centrikus, interaktív módon zajlik (pl. www.icma.org; www.vinsoninstitute.org). A mögöttes képzési filozófia és az abból következő módszertani specifikumok érdemelnek megkülönböztetett figyelmet.

2. Közigazgatási továbbképzések egy felsőoktatási intézmény keretei között

A módszertani váltás irányába való elmozdulást elősegítő hatása miatt kívánczok ide a BCE KIK ÁTI nemzetközi és hazai konzorciumokban való együttműködéssel megvalósított három projektje. A 90-es évektől kezdve ezek a programok kínáltak kísérletezési lehetőséget, a közigazgatási továbbképzési gyakorlat új dimenzióinak megismerését. Fontos állomásként említhető a 1995-98 között az ICMA (International City County Management Association) nevű washingtoni szervezet által megvalósított amerikai finanszírozású közigazgatási program, melyben az akkori Államigazgatási Főiskola és a TÖOSZ is partnerek voltak. A projekt által felkínált, esetenként tálcán kínált tartalmi és módszertani paradigmamegújítás a választott közigazgatási tisztségviselők képzésében akkor talán némiképpen még korai volt. A

szakmai döntéshozók nem sürgették a váltást, a megismert és kipróbált új módszerek a projekt lezárása után csak egy szűkebb oktatói kör gyakorlatában éltek tovább. Az intézményesülés ugyan elmaradt, hatása mégsem tűnt el nyomtalanul.

A következő, immár európai uniós támogatással megvalósult ún. intézményépítő Tempus/Phare projekt *A magyar köztisztviselők felkészítése az EU csatlakozásra* címet viselte, képzési programjait az ezredforduló éveiben az amerikai programban szerzett tapasztalatokra, az akkori trénerképzőn megszerzett tudásra és a kiképzett trénerekre építettük. A multiplikátorhatást itt kb. 50 gyakorló közigazgatási szakember trénerképzése és próbatréningjei biztosították. Ennek utóhatásairól elsősorban személyes kapcsolatok továbbélése révén tudunk: van, aki számára ma már csupán kellemes emlék, van, aki tudatosan alkalmazza a tanultakat, és olyan is van, aki azóta saját költségén tréneriskolát végzett, és rendszeresen tart kompetenciafejlesztő képzéseket közigazgatásban dolgozók számára.

A harmadik, időben a legközelebbi, a két éve lezárult jelentős állomásnak tekinthető program *“A felsőfokú közigazgatási szakemberképzés szerkezeti és tartalmi megújítása, a felsőfokú végzettségűek gyakorlatorientált alapképzése, át- és továbbképzése széles társadalmi érdekképviseleti támogatottsággal, a megújuló közszolgálat igényei szerint”* című HEFOP - 3.3.1. projekt, melynek 2. továbbképzési komponense fontos lépcsőfok volt egy új közigazgatási felnőttképzési programkínálat kialakítása szempontjából. Ebben a komponensben a BCE KIK ÁTI a konzorcium vezetőjeként négy hazai partnerrel működött együtt, és – a hagyományos, diplomát adó szakirányú továbbképzési szakok mellett – ún. rövid (30 órás) kurzusok és 3 napos tréningek, illetve 5 napos trénerképzők keretében vonta be a közigazgatásban dolgozókat továbbképzési programokba. A fent vázolt tréning jellegű interaktív és gyakorlatorientált képzés amerikai gyakorlata, illetve más tréneriskolákra épülő változata gazdagította a kínálatot.

A puding próbája az evés. Szép számmal voltak résztvevőink, akik pl. polgármesteri teendőik mellett időt és energiát nem kímélve esetenként a teljes kurzuskínálatot végigjárták. A kurzusok és tréningek választéka a közigazgatásban dolgozók előtt álló aktuális kihívások egész sorát ölelte fel, ezek közül több kulcsfontosságúnak bizonyult a célcsoportok szakmai továbbképzése tekintetében, és új szakirányú továbbképzési szak, pl. Közszolgálati

kommunikáció, illetve tanfolyami képzések, pl. Közbeszerzési referens képzés indításának alapjául is szolgáltak.

3. Az empirikus vizsgálat célja és tartalma

A kutatás a BCE KIK ÁTI keretében szervezett felnőttképzési tanfolyamok körében, 2007. október – 2008. június időszakban zajlott. A mintába összesen kilenc tanfolyam került be, és fókuszában a *képzések módszertani hatásvizsgálata* állt: elsősorban a képzési változók közötti összefüggések és a képzéstípusok közötti különbségek alapján.

A képzések az alkalmazott oktatásmódszertan alapján három csoportba sorolhatók, ezek az ún. *képzéstípusok* a vizsgálatban:

1. a frontális oktatási módszert alkalmazó képzések, ezeket a kutatás során *elméleti tanfolyamok*,
2. a sajátélményű tapasztalati tanuláson alapuló képzések, ezeket a kutatás során *tréning programok*,
3. az elméleti és gyakorlati oktatást együttesen alkalmazó képzések, ezeket a kutatás során *gyakorlatorientált képzések*.

A *vizsgálat fókusza*: a közigazgatási képzések céljához, tematikájához, tartalmához, célcsoportjához, időtartamához igazodó oktatás-módszertani lehetőségek hatékonyságának vizsgálata. A kompetenciák különböző szintjei (ismeret, készségek, attitűd) fejlesztéséhez eltérő oktatásmódszertan kapcsolódhat. A képzés céljaként kitűzött fejlesztendő kompetenciák és azok szintjei más-más eszközökkel és módszerekkel érhetők el hatékonyan – a frontális oktatástól, a gyakorlati módszereken át, az e-learning alapú önálló tanulásig. Az elemzés feltárja a közigazgatási képzések oktatás-módszertani jellemzőit, és vizsgálja e módszerek célhoz rendelt hatékonyságát.

A *Kirkpatrick-Halcomb modell* szerint a képzés hatása *négy egymásra épülő szinten* érvényesül, illetve mérhető. (Kirkpatrick - Halcomb, 1993) Ezek:

1. A résztvevők véleménye a képzésről. Ezt legegyszerűbben a képzés előtt és/vagy a képzés után a résztvevőknek kiosztott kérdőív segítségével lehet mérni.
2. A ténylegesen elsajátított tudás, megszerzett készségek (esetleg ki/átalakult attitűd). Előbbi mérésére szolgálhatnak a vizsgák a képzés befejeztével, a különféle tesztek,

oktatói értékelések stb. Utóbbiak mérése némileg nehezebb, de nem lehetetlen feladat – pl. esetmegoldással, valós helyzet modellezésével stb.

3. A képzés hatására a résztvevők mindennapi munkájában, „viselkedésében” történő változás. Ennek mérése már a munkahelyen történő adatgyűjtést igényel, ami költséges és technikailag is nehezen megvalósítható, azonban szintén nem lehetetlen. Nagy volumenű képzéseknél a résztvevők ún. véletlen mintáján végzett ilyen jellegű elemzésre feltétlenül szükség is van.
4. A szervezeti szintű pozitív hatás – a képzés végső hatása. A képzés csak akkor értékes a szervezet számára, ha annak eredményeként az jobban működik, jobban megfelel a vele szemben támasztott társadalmi elvárásoknak.

A fenti hatások mérésének részleteit, szintenként a 1. számú táblázat foglalja össze.

A képzés hatásának mérése						
Szint	Mit mérünk?	A vizsgálat alanyai	A vizsgálat tárgya	Módszer	Idő	Eredmény
1.	Véleménymérés	a résztvevők	szubjektív precepciók és/vagy percepciók: a képzésről alkotott vélemény (témaválasztás, felépítés, oktatók, módszerek, hasznosíthatóság stb.)	kérdőív	képzés előtt és közvetlen ül utána, vagy csak a képzés után	kvantitatív
2.	Ismeretszint, készségfejlődés mérés	a résztvevők	az elsajátított ismeretek, készségek (tárgy -, módszer -, szakmai ismeret stb.)	oktatói értékelés, teszt, feladatlap	képzés előtt és közvetlen ül utána, vagy csak képzés után	kvantitatív
3.	Attitűd- és magatartásváltozás mérés	a résztvevők és a szervezet (külső és belső ügyfelek)	ügyfél-orientáltság, szervezethez való lojalitás, szolidaritás, változások elfogadása, új módszerek, technikák alkalmazása, viselkedési jellemzők, minták, szerepek, stílus, helyzetkezelés, együttműködés stb.	próbaügyintézés és, ügyfél-elégedettségi kérdőív, megfigyelés, strukturált interjú stb.	képzés előtt és 1-2 hónappal utána	kvalitatív
4.	Szervezeti szintű változásmérés	a szervezet (külső és belső ügyfelek)	ügyintézési technikák, ügyfél-elégedettség, átlagos ügyintézési idő, panaszok száma, költségmegtakarítás stb.	fókuszcsoport, mélyinterjú, szervezeti diagnózis, szociometria, megfigyelés, fontosság-elégedettség mátrix, adatelemzés stb.	képzés előtt és 3-6 hónappal utána	kvalitatív

1. táblázat A képzés hatásának mérési módszerei

A kutatás az első két hatásszinten történő vizsgálatot célozta meg:

1. *első szinten:* a résztvevői vélemények mérését a képzések előtt és közvetlenül a képzések után kitöltött, kódolással összevezetett résztvevői kérdőívek feldolgozása révén,
2. *második szinten:* a résztvevői fejlődés mérését a képzések utáni oktatói értékelések segítségével, az ismeretszint mérését pedig a záró tesztek eredményeinek feldolgozása révén.

A vizsgálatba mindhárom képzéstípusból három-három képzés került. Ezeket, valamint a résztvevők, illetve a kitöltött kérdőívek számát, arányát a 2. számú táblázat mutatja be.

Képzéstípus neve	Képzés címe	Résztvevők száma	Kérdőívek száma	Kitöltési arány
Elméleti tanfolyam	E-közigazgatás 1	62	40	65%
	E-közigazgatás 2	18	11	61%
	Változásmenedzsment	35	27	77%
Tréning program	Munkahelyi konfliktuskezelés	18	15	83%
	Projekt menedzsment	20	13	65%
	Szociális facilitáció	20	12	60%
Gyakorlatorientált képzés	Ügyiratkezelés elméletben és gyakorlatban 1	36	33	92%
	Ügyiratkezelés elméletben és gyakorlatban 2	25	18	72%
	Ügyiratkezelés elméletben és gyakorlatban 3	20	18	90%
Összesen		254	187	74%

2. táblázat A kutatásba bevont képzések csoportosítása

Az elméleti tanfolyamok és a tréning programok a HEFOP - 3.3.1-P.2004-09-0146/1.0 projekt 2. komponensének keretében, a gyakorlatorientált képzések pedig a felnőttképzési tevékenység részeként kerültek megszervezésre. Az első két képzéstípus finanszírozása pályázati forrásból történt, és a résztvevők számára ingyenes volt. A harmadik képzéstípuson való részvételt a munkáltatók (közigazgatási szervezetek) finanszírozták, így a résztvevők számára ez is ingyenes volt.

4. Módszertani alapvetések

A kvantitatív kutatás átfogó célja

A három képzéstípus: a frontális oktatási módszert alkalmazó elméleti tanfolyamok, a sajátélményű tapasztalati tanuláson alapuló tréning programok, valamint az elméleti és gyakorlati oktatást együttesen alkalmazó gyakorlatorientált képzések *hatásainak összehasonlító vizsgálata* a képzés előtti és utáni résztvevői vélemények, illetve a képzésben közreműködő oktatók véleményének tükrében.

A vizsgálat alanyai és tárgya

A résztvevők és az oktatók, illetve a minta jellemzői, a motiváció és a személyes képzési célok, a képzési program, az oktatók munkája, a résztvevők aktivitása, valamint a résztvevők szöveges véleménye a képzésről, ezen kívül az oktatók szöveges véleménye a résztvevők teljesítményéről, illetve a 3. képzéstípus esetében az elsajátított ismeretek szintje.

Alkalmazott módszertan

A kutatás *kvantitatív módszerrel* történt a képzésben résztvevők és az oktatók kérdőíves lekérdezése révén, valamint az adatok statisztikai feldolgozása és elemzése segítségével. Az adatok statisztikai feldolgozása és elemzése SPSS segítségével, a következő vizsgálati módszerek alapján zajlott: leíró statisztikai elemzések, összefüggés vizsgálatok, különbözőség vizsgálatok.

A vizsgálat területei

Összességében és a képzéstípusok függvényében: a minta jellemzői, a motiváció és a személyes képzési célok, a képzési program (tematika, tartalom, módszertan) és az oktatók munkájának (felkészültség, stílus, példák) hatása a képzés eredményeire, valamint az oktatói értékelések és a záró teszt eredményei.

A kutatás kérdései

K1) Van-e összefüggés van a minta jellemzői, a motiváció és a személyes képzési célok alakulása között összességében, és vannak-e különbségek az egyes képzéstípusok esetében?

K2) Összefüggnek-e a képzési programmal kapcsolatos előzetes feltevések versus a képzés utáni vélemények összességében, és vannak-e különbségek az egyes képzéstípusok esetében?

K3) Összefüggnek-e az oktatóval kapcsolatos előzetes feltevések versus képzés utáni vélemények összességében, és vannak-e különbségek az egyes képzéstípusok esetében?

K4) Hogyan hatnak az *Oktatói habitus*, a *Tartalom és módszertan*, valamint a *Szakismeret és tapasztalat* faktorok a képzés eredményességére összességében, és vannak-e különbségek az egyes képzéstípusok esetében?

Hipotézisek

H1) A minta jellemzői, a motiváció, a személyes képzési célok és a képzés eredményessége összefügg egymással, illetve az egyes képzéstípusok függvényében változik.

H2) A képzési programmal kapcsolatos előzetes feltevések versus képzés utáni vélemények szintje egymáshoz viszonyítva összefüggést mutat, illetve az egyes képzéstípusok függvényében változik.

H3) Az oktatókkal kapcsolatos előzetes feltevések versus képzés utáni vélemények szintje egymáshoz viszonyítva összefüggést mutat, illetve az egyes képzéstípusok függvényében változik.

H4) Az *Oktatói habitus*, a *Tartalom és módszertan*, valamint a *Szakismeret és tapasztalat* faktorok hatása a képzés eredményességére a képzéstípusok függvényében változik.

A Kirkpatrick-Halcomb modell szerinti *első hatásszint* vizsgálata mindhárom képzéstípus esetében azonos módon történt. A *második hatásszint* vizsgálata képzéstípusonként annyiban tért el, hogy míg az oktatói értékelés mindhárom képzéstípus esetében azonos módon megtörtént, addig az ismeretszint mérésére csak a harmadik képzéstípus esetében került sor. Ennek oka, hogy az első kettő esetében eredetileg nem volt ilyen jellegű beépített ismeretellenőrzési módszer, így ez utóbbi keretében összehasonlításra nincs lehetőség. (Az E-közigazgatás elméleti tanfolyam ugyan kivételt képez ez alól, de a záró teszt csupán azt az ismeret-minimumot mérte, ami a tanfolyam befejezéséhez volt szükséges, és ezt mindenkinek sikerült elérni.)

A harmadik és negyedik szint vizsgálata jelen kutatás kereteit túllépi, de ezek mérése semmiképpen nem tekinthető elhanyagolhatónak. Főként azért nem, mert gyakran éri az a vád a közigazgatási továbbképzéseket, hogy azok eredménye hosszabb távon nem fenntartható, így a ráfordítások (a képzés költségei, kiesett munkaidő stb.) hatékonysága megkérdőjelezhető. Amennyiben a következőkben erre lehetőség adódik, érdemes lenne az elkövetkező vizsgálatokat a harmadik és negyedik szintre is kiterjeszteni, és nagyobb résztvevői mintán elvégezni.

A következőkben a képzési változók mentén a hipotézisek vizsgálatának eredményeinek – egyfelől a változók közötti összefüggések, másfelől a képzéstípusonkénti különbségek – bemutatására kerül sor.

5. Az összefüggés- és különbözőség-vizsgálatok eredményei

A *H1)* részben igazolódott. A motiváció az elméleti tanfolyam résztvevői körében volt legmagasabb, míg a gyakorlatorientált képzés résztvevői körében a legkisebb. A személyes képzési célok szintje szignifikánsan magasabb a kistéleplésekről érkezők, a vezető beosztásúak, az átképzésen résztvevők, és az önkéntesen jelentkezők körében, de a képzés előtti és utáni válaszokban összességében nincs szignifikáns különbség, viszont maguk a személyes képzési célok a képzés előtt és után képzéstípusonként eltérnek egymástól.

A *H2)* részben igazolódott. A képzés előtti precepciók és képzés utáni percepciók tekintetében, általánosságban kijelenthető, hogy a program képzés utáni értékei hamarabb eléri a csúcst, de valamivel alulmaradnak a várakozásokhoz képest. A képzési programmal kapcsolatos előzetes várakozások az egyes képzési típusok esetében nagyban különböznek egymástól, viszont a képzés utáni vélemények már nem feltétlenül. A változók egyenkénti vizsgálata alapján elmondható, hogy az előzetes ismeretek, az alkalmazott módszerek és a gyakorlati hasznosítás esetében van különbség, míg a program felépítése és hallgatói segédlet tekintetében nincs különbség a képzéstípusok között.

A *H3)* részben igazolódott. A képzés előtti precepciók és képzés utáni percepciók tekintetében, általánosságban kijelenthető, hogy az oktatók munkájának képzés utáni értékei hamarabb eléri a csúcst, de valamivel alulmaradnak a várakozásokhoz képest. Ez a jelenség képzéstípusonként eltérő képet mutat. Az oktatókkal kapcsolatos előzetes várakozások és utólagos vélemények, statisztikailag nem különböznek egymástól. A változók egyenkénti vizsgálata alapján elmondható, hogy résztvevők bevonása, a kommunikációs készség és a hangulatteremtő készség esetében van különbség, míg témában szerzett jártasság, az időbeosztás és a szakterületről hozott példák tekintetében nincs különbség a képzéstípusok között.

A *H4)* részben igazolódott. A képzési célok elérésének szintje és a többi vizsgált változó szintje egymással összefügg. A faktoranalízis, a varianciaanalízis és a Tukey-féle próba

eredménye azt mutatja, hogy a három faktor közül kettő: a Tartalom, módszertan és az Oktatói habitus hatása az egyes képzéstípusokra vetítve egymástól eltér, míg a Tapasztalat, ismeretek hatása képzéstípusonként nagyjából azonos.

A képzéstípusonkénti különbségek a 3. számú keresztábrában kerültek összefoglalásra.

A vizsgált képzéstípusok közötti statisztikailag igazolt különbségek					
Vizsgálati szempontok		Elméleti tanfolyam	Tréning program	Gyakorlatorientált képzés	
H1	Képzés előtti motiváció		<i>magasabb</i>	<i>közepes</i>	<i>alacsonyabb</i>
	Képzés utáni eredmény		nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
	Képzési célok elérése	Új szakmai ismeretek	<i>alacsonyabb</i>	<i>közepes</i>	<i>magasabb</i>
		Új készségek	<i>közepes</i>	<i>magasabb</i>	<i>alacsonyabb</i>
		Szakmai szemlélet	<i>közepes</i>	<i>magasabb</i>	<i>alacsonyabb</i>
		Segítség a munkához	<i>alacsonyabb</i>	<i>közepes</i>	<i>magasabb</i>
H2	Képzési program	Előzetes ismeretek	nincs különbség	nincs különbség	<i>alacsonyabb</i>
		Program felépítése	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
		Alkalmazott módszerek	nincs különbség	<i>magasabb</i>	nincs különbség
		Hallgatói segédlet	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
		Hasznosíthatóság	<i>alacsonyabb</i>	nincs különbség	nincs különbség
H3	Oktató munkája	Témában jártasság	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
		Részvevők bevonása	nincs különbség	<i>magasabb</i>	nincs különbség
		Időbeosztás	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
		Kommunikáció	nincs különbség	<i>magasabb</i>	nincs különbség
		Hangulat	nincs különbség	<i>magasabb</i>	nincs különbség
		Szakterületről példák	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség
H4	Faktorok	Oktatói habitus	nincs különbség	<i>magasabb</i>	nincs különbség
		Tartalom, módszertan	<i>magasabb</i>	nincs különbség	nincs különbség
		Szakismeret, tapasztalat	nincs különbség	nincs különbség	nincs különbség

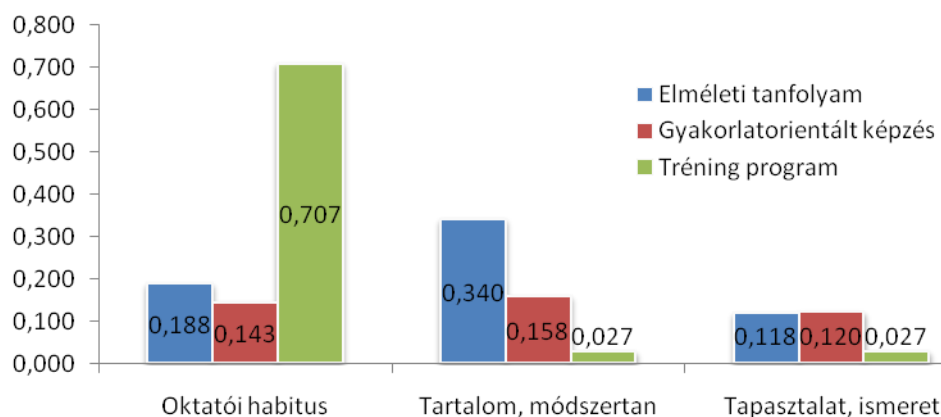
3. táblázat A képzéstípusok közötti különbségek összefoglaló táblázata

Látható, hogy leginkább a képzés előtti motiváció és a személyes képzési célok tekintetében vannak eltérések, a többi változó esetében pedig főként a tréning programok esetében találunk magasabb értékeket.

6. A vizsgálat következtetései

A faktoranalízis és a varianciaanalízis eredményeként elmondható, hogy az *Oktatói habitus* esetében a *tréningprogramon* résztvevők mindkét csoporttól eltérnek, számukra ez kiemelkedően fontos; a *Tartalom, módszertan* esetében az *elméleti tanfolyamon* résztvevőket különíthetjük el a többektől; *Szakismeret, tapasztalatok* meglétét *mindhárom képzéstípus* résztvevői egyaránt fontosnak tartják.

A Tukey-féle próba eredménye, hogy a három képzéstípus esetében a *faktorok hatása eltér*: az *elméleti tanfolyamok* esetében a *Tartalom, módszertan* faktor hatása a másik kettőhöz képest meghatározó; a *tréning programok* esetében az *Oktatói habitus* faktor hatása a másik kettőhöz képest meghatározó; a *gyakorlatorientált képzések* esetében meglétét *mindhárom faktor* egyformán meghatározó. (55 sz. diagram)



1. diagram A képzési programok közötti különbségek az egyes faktorok esetében

A képzési programok közötti különbségek vizsgálata az egyes faktorok esetében rámutat arra, hogy az elméleti tanfolyamok esetében főként a *tartalomfejlesztésre*, a tréningprogramok esetében főként a *pedagógiai/andragógiai készségek fejlesztésére*, míg a gyakorlatorientált képzések esetében a *szakmai tapasztalatok átadására* érdemes fókuszálni.

A fenti célok megvalósításához érdemes az eddiginél szélesebb körű oktatás-módszertani palettát alkalmazni: a hagyományos ismeretközlő, frontális, előadó-központú oktatási módszereket készségfejlesztő és szemléletformáló, élmény-centrikus, résztvevő-központú gyakorlatorientált oktatási módszerekkel kiegészíteni.

7. Új módszertani alternatívák a közigazgatási továbbképzésekben

A felnőttképzési szakirodalomban (Kraiciné Sz. M. 2004.) ismertek az ún. nem képzés jellegű fejlesztési módszerek úgy, mint pl. értekezletek, szakmai pályázatok kiírása, felkérés előadások megtartására, szakkikk megírására vagy külföldi tanulmányutakon való részvétel. Ez utóbbiak során a más országokban alkalmazott megoldások megismerése, szakmai és emberi kapcsolatok kiszélesítése a cél. A tanulmányutakon való részvétel jó lehetőséget biztosít a szakmai ismeretek bővítésére is, valamint a kapcsolatteremtő készség, a kérdező és tárgyalási technikák fejlesztésére, ami a közszolgálatban dolgozók kiemelt kompetenciái közé tartozik. E módszer alkalmazásakor gyakran a szemléletmód, látásmód szélesítéséhez, a magatartáskultúra fejlesztéséhez várunk segítséget, más esetekben konkrét gyakorlat tanulmányozása vagy önálló kutatás is lehet a kitűzött cél. Fontos hatása lehet, hogy a tapasztalatszerzés a résztvevők gondolkodásmódját alakítja, új ismereteket, megoldásokat integrálhat a szervezetbe.

Uniós forrásokra támaszkodva az Egy életen át tartó tanulás programja keretében egyre szélesebb körben – hallgatók, friss diplomások, pályakezdő fiatalok, de gyakorló szakemberek számára is – nyílik lehetőség külföldi szakmai gyakorlatra, melynek során a résztvevők a fogadó szervezet munkájába való aktív bekapcsolódás révén fejleszthetik szakmai és szociális kompetenciájukat. Az adott munkakultúrába való beilleszkedés, az idegen nyelv munkanyelvként való használata, a gyakorlati tapasztalatszerzés, az együttműködési készség fejlesztése, hogy a lehetséges hozadékok közül néhányat említsünk, hosszú távon kamatoztathatók egyéni és szervezeti szempontból egyaránt.

Ennek kapcsán megemlíthetjük, hogy a BCE KIK évek óta rendszeresen részt vesz a hallgatók Erasmus és a friss diplomások Leonardo mobilitási programjainak szervezésében, melyek keretében általában 3 hónapos szakmai gyakorlatra nyílik lehetőség EU-s tagállamokban. A szakmai gyakorlaton résztvevő kari friss diplomások köre már megközelíti a 150 főt, ami azért is figyelemreméltó, mert olyan célcsoportot ölel fel, amelyik valójában éppen akkor válik kedvezményezetté, amikor már megszűnik a jogviszonya az oktatási intézménnyel, tudatosan felvállalva, hogy az eredmények nem közvetlenül az oktatásban, mint inkább a közigazgatás gyakorlati terepein hasznosulnak.

Hasonló preferenciákat megfogalmazó, ígéretes kezdeményezés a magyar kormány nagyszabású közszolgálati és vezetői utánpótlásprogramja, a Magyar Közigazgatási Ösztöndíj Program (MKÖ), amely gyakorlat-centrikus módszertani megközelítésre, a különböző képzési formák integrálására épül. Ennek keretében háromszáz magyar fiatal kap arra lehetőséget, hogy európai uniós tapasztalatokkal és nyelvtudással induljon el a közigazgatási életpályán. A program egy sikeres közigazgatási karrier megkezdésére kíván lehetőséget biztosítani a diplomás, idegen nyelveket jól beszélő fiatalok részére.

A program keretében a felvételt nyert ösztöndíjasoknak lehetőségük nyílik részt venni egy 5 hónapos szakmai gyakorlaton valamelyik európai uniós ország közigazgatási szervénél és így módon közelről megismerkedni más országok közigazgatási rendszerével. A résztvevők a külföldi gyakorlaton túl egy 5 hónapos magyarországi szakmai gyakorlatot is teljesítenek, melyet a központi közigazgatás szerveinél (minisztériumokban, háttérintézményekben, megyei kormányhivataloknál) tölthetnek.

A szakmai gyakorlat mellett az ösztöndíjasok elméleti közigazgatási képzésen vesznek részt, melyet e-learninges tananyagok támogatnak. Az ösztöndíjprogram ideje alatt a résztvevők kutatómunkát is folytatnak, melynek eredményeit tanulmányokban összegzik, fontos forrást szolgáltatva a későbbi közigazgatási fejlesztőmunkákhoz. Ennek keretében nagy szerepet kap a benchmarking tevékenység, amelynek célja a jó gyakorlat (best practice) javaslatok megfogalmazása a magyar közigazgatás számára. A résztvevők szakmai fejlődését a program teljes időtartamában mentorok segítik, és eredményes teljesítés esetén lehetőséget kapnak a tisztviselői karrier megkezdésére.

Források:

Barcy Magdolna (1997): A csoportok hatékonysága és a személyes változás, Animula Budapest

Dobos Á. Tóth J.J.(2001): A magyar köztisztviselők felkészítése az EU csatlakozásra. In: Máthé Gábor: Európai integráció-regionális politika tanulmányok. BKÁE Budapest pp189-201

Feketéné Szakos Éva (2006): Cselekvés helyett tanulás?, Fókuszban a felnőttek tanulása, SZIE TAKI Gödöllő, pp. 33-43

Freyss, Siegrun Fox (2002): Human Resource Management in Local Government: Essential Guide, ICMA Washington DC.

Kálmán Anikó (2009): Az oktatástól az önálló tanuláshoz, BMGE, Budapest.

Kirkpatrick, Donald L. – Halcomb, Jane (1993): Evaluating Training Programs. The Four Levels. San Francisco: Berrett-Koehler.

Kraiciné Szokoly Mária (2004): Felnőttképzési módszertár, ÚMK, Budapest.

Maróti A. (2002): Lehet-e tanulni egy életen át? Új pedagógiai szemle, 7-8.

Rogers, Carl R.- Freiberg, H. Jerome (2007): A tanulás szabadsága, Edge 2000 Kiadó, Budapest.

Rudas János (1997): Delfi Örökösei, Gondolat, Kairosz Budapest

Rudinger Katerina-McVerry, Alana(2007): Exploiting Europe's Knowledge Potential, www.theworkfoundation.com

Schwarz, R.-Davidson, A. et al (2005): The Skilled Facilitator Fieldbook, Jossey-Bass San Francisco