



CIVIL SZEMLE

KÜLÖNSZÁM – 2025 – SPECIAL ISSUE IX.

ERŐFORRÁSOK A CIVIL TÁRSADALOMBAN I.

Szerkesztőbizottság/Editorial Board

Balázs László, Csongor Anna, Kákai László, Nagy Ádám, Németh István,
Nizák Péter, Rajcsányi-Molnár Mónika

Tanácsadó testület/Advisory Board

Dr. habil András, István, Rector, Dunaújváros University
Prof. Dr. Bögre, Zsuzsanna, University professor, Pázmány Péter University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Institute of Sociology
Prof. Marbán Gallego, Vicente, Senior lecturer at University of Alcalá. Madrid, Spain
Prof. Komlos, John, Professor Emeritus, Ludwig-Maximilians University, Germany
Dr. Marschall, Miklós, formerly CEO of CIVICUS, deputy managing director of Transparency International
Prof. Mişcoiu, Sergiu, Professor of Political Science, Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania
Dr. Nárai, Márta, Associate professor, Széchenyi University, Department of Social Studies and Sociology
Péterfi, Ferenc, Senior Advisor of The Hungarian Association of Community Development
Dr. Sebestény, István, Senior Advisor, Central Statistical Office, Department of Social Services Statistics
Strečanský, Boris, Institute of European Studies and International Relations, Faculty of Social and Economic Sciences, Comenius University, Bratislava, Slovakia
Prof. Taranu, Andrei PhD, Deputy Dean of Faculty of Political Science, National University of Political Studies and Public Administration

E lapszámunk szerkesztői/Editors of this issue

Bacsa-Bán Anetta, Kiss-Zámbó Nikolett, Nagy Ádám

Szerkesztőség/Editors

Felelős szerkesztő/Executive Editor	Nagy Ádám
Lapigazgató/Managing Editor	Németh István
Szerkesztők/Editors	Bacsa-Bán Anetta, Balogh Péter, Béres-Áfra Zsuzsa, Gerő Márton, Glied Viktor, Pánovics Attila, Tóth Péter
Technikai szerkesztő/Technical Editor	Duma Attila
Fotó/Photo	Németh István Péter

■ Sütő Éva: A CIVILITÁS ÚJ ARCAI: HIBRID SZEREPEK ÉS KÖZÖSSÉGI BIZTONSÁG AZ ORSZÁGOS POLGÁRÓR SZÖVETSÉG (OPSZ) ERŐFORRÁS-STRUKTÚRÁI ÉS ÁLLAMI-TÁRSADALMI RELÁCIÓI MIGRÁCIÓS KONTEXTUSBAN	5
■ Halmai Nóra–Rajcsányi-Molnár Mónika –Konczosné Szombathelyi Márta: HARMADIK SEKTOR PARTNERKAPCSOLATAINAK ÉS FENNTARTHATÓSÁGÁNAK VIZSGÁLATA AZ EFQM-MODELL SEGÍTSÉGÉVEL	23
■ Varga Anita: ESÉLYEGYENLŐSÉG, FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ÉS A CIVIL TÁRSADALOM SZEREPE A FELSŐOKTATÁSBAN: ÉTIKAI ÉS TÁRSADALOMFILOZÓFIAI MEGKÖZELÍTÉS NEMZETKÖZI ÉS MAGYARORSZÁGI KONTEXTUSBAN	41
■ Maczó Edit: CIVIL SZERVEZETEK SZEREPE A FIATALOK MUNKAERŐPIACI KOMPETENCIÁINAK FEJLESZTÉSÉBEN ÉS PÁLYAORIENTÁCIÓJÁBAN	57
■ Kocsó Edina–Nagy Bálint: KÖZÖSSÉGI KEZDEMÉNYEZÉS ÉS CIVIL ERŐFORRÁSOK: EGY WALDORF-ISKOLA MEGALAPÍTÁSÁNAK TÁRSADALMI DINAMIKÁJA	71
■ Farkas Imre–Rajcsányi-Molnár Mónika: POTENCIÁLOK ÉS PEDAGÓGUSI SZEREPVÁLLALÁS A CIVIL ÉLETBEN DÉL-FEJÉR TÉRSÉGÉBEN	85
■ Bacsa-Bán Anetta: A CIVIL TÁRSADALOM ÉS A PEDAGÓGUSOK KÖZÖTTI PARTNERSÉG: NEMZETKÖZI PÉLDÁK ÉS AZOK HATÁSA A TANÁRI PÁLYÁRA	107
■ Cserné Pekkel Márta: A TANÁRI HIVATÁS VÉDELMEBEN — CIVIL SZERVEZETEK SZEREPE A PÁLYAEHLAGYÁS MEGELŐZÉSÉBEN	123
■ Fotó Németh István Péter: D.	borító, 4, 40, 56, 70, 106, 122, 142
■ SZERZŐINK	143



Fotó/Photo: Németh István Péter

A CIVILITÁS ÚJ ARCAI: HIBRID SZEREPEK ÉS KÖZÖSSÉGI BIZTONSÁG

Az ORSZÁGOS POLGÁRŐR SZÖVETSÉG (OPSZ) ERŐFORRÁS-STRUKTÚRÁI ÉS ÁLLAMI-TÁRSADALMI RELÁCIÓI MIGRÁCIÓS KONTEXTUSBAN.*

Sütő Éva

Bevezetés

A tanulmány célja, hogy bemutassa, miként vált egy civil kezdeményezésből létrejött országos jelentőségű, mégis jogilag civil alapokon álló szervezetté, és milyen struktúrák, erőforrások, valamint partnerségek révén tudta fenntartani a működési stabilitását és társadalmi legitimitását. Vizsgálódásom célja, hogy képet kapjunk róla, hogyan működik az Országos Polgárőr Szövetség (továbbiakban OPSZ), és miként képes példát mutatni a civil szféra és az állam közötti kiegyensúlyozott, partneri viszony megteremtésére. A civil szervezet története egy sikertörténet, ugyanakkor egyre szorosabb állami kötődése miatt kritikát is kap, ami szerint „hibrid” módon működik. Erre is szeretnék dolgozatomban reflektálni. A rendszerváltást követően megerősödő magyar civil társadalom egyik sajátos és különösen jelentős szereplője az OPSZ, amely több mint három évtizedes fennállása során országos lefedettségű, közösségileg beágyazott, önkéntes szervezetté vált. A Szövetség az önkéntesség, közösségi szerepvállalás és a közbiztonság erősítésének hármas pillérén nyugszik. Az OPSZ a civil szektoron belül olyan működési modellt képvisel, amely egyszerre épít a helyi közösségek emberi és társadalmi tőkéjére, miközben erőteljesen és hatékonyan integrálódik az állami biztonságpolitikai struktúrákba – megőrizve civil karakterét.



A civil társadalom fogalma és jelentősége

A civil társadalom a társadalmi szerveződés önkéntes, pártpolitikai kötődéstől mentes szférája, amely az állam és a piac között helyezkedik el. Magába foglalja az önkéntes civil közösségeket, egyesületeket, alapítványokat és szervezeteket, melyek nem állami intézmények, de nem is a magánszféra részei. Jellemzője, hogy alulról szerveződve, közérdekű ügyeket képviselve működik (Hankiss, 1988: 142–144).

Funkciói:

1. *Közösségi érdekképviselés:* Hangot ad a politikai és gazdasági térben kevésbé hallható társadalmi csoportoknak, elősegítve az állampolgári részvételt.
2. *Társadalmi kontroll:* Az állami hatalom ellenőrzése, átláthatóság és jogvédelem biztosítása.
3. *Szolidaritás és szolgáltatás:* Kiegészíti az állami funkciókat elsősorban szociális ellátásban, oktatásban, környezetvédelemben, az OPSZ esetében pedig a közbiztonság elősegítésében.
4. *Értékteremtés:* Társadalmi kohézió, bizalom és normák megerősítése.
5. *Biztonság és közösségépítés:* Biztonságos, békés környezet biztosítása a társadalmi stabilitás érdekében.
6. *Felelősségvállalás:* A társadalmi felelősség és jövő iránti elkötelezettség kifejezése.
7. *Híd szerep:* Kapcsolatot teremt az állam és az egyének között, különösen a közbiztonság területén.

Ideális céljai:

- Részvételi demokrácia előmozdítása, erősítése.
- Polgári aktivitás ösztönzése.
- Társadalmi innováció és kezdeményezés.
- Marginalizált csoportok képviselése.
- Helyi problémák kezelése.
- Kritikai visszacsatolás a hatalom felé.

Jelenlegi helyzet Magyarországon:

- Több tízezer civil szervezet működik, erős helyi kötődéssel.
- Aktív szerep a közbiztonságban (pl. polgárőrség), oktatásban, szociális ellátásban (Máltai Szeretetszolgálat, Vöröskereszt).

- Kihívások: finanszírozási függőség, politikai kontroll, széttagoltság, alacsony lakossági részvétel, nemzetközi kapcsolatok építése (Bartal, A. M. 2005: 33–46).

Önkéntesség és társadalmi felelősségvállalás:

- Az önkéntesség a civil társadalom alapja, pártpolitikai függetlenséggel.
- Erősíti a közösségi szolidaritást, erkölcsi példát mutat, és ösztönzi a közjóban való aktív részvételt.
- Az önkéntes szervezetek (pl. polgárőrség) hatékonyan közvetítik a társadalom igényeit az állam felé, támogatva a közbiztonságot és társadalmi kontrollt (Bartal A. M., 2009: 42–61).

Az Országos Polgárőr Szövetség (OPSZ) jogi státusza

A polgárőrség jogállását a 2011. évi CLXV. törvény szabályozza, amely a polgárőrségről és a polgárőri tevékenységről szól. A polgárőrség alapvetően egyesületi formában működő, önkormányzati elven szerveződő, közhasznú jogállású köztestület. A polgárőr szervezetek lehetnek egyesületek vagy területi polgárőr szövetségek. Az Országos Polgárőr Szövetség (OPSZ) egy köztestület, amelyhez a polgárőr egyesületeknek is csatlakozniuk kell.

Példák köztestületekre:

- Országos Polgárőr Szövetség,
- a Magyar Tudományos Akadémia (1994. évi XL. törvény),
- a Magyar Olimpiai Bizottság,
- a Magyar Rendvédelmi Kar.

Az OPSZ „civil hibriditása” részben ezzel a jogi státusszal is magyarázható. Jogállása sajátos, mivel a köztestület nem civil (társadalmi) szervezet, szemben a további polgárőr szervezetekkel. A köztestület tehát nem civil szervezet, hanem törvény hozza létre és közfeladatokat lát el a tagsága által, míg a civil szervezetek önkéntes alapon, a közjó javára működnek, és nem feltétlenül rendelkeznek törvényben meghatározott feladatokkal. A polgárőr-egyesületeknek együttműködési megállapodást kell kötniük az illetékes megyei vagy fővárosi rendőr-főkapitánysággal is. Az új jogszabály szerint a polgárőrszervezetek nem folytathatnak politikai tevékenységet, működésük politikai pártoktól független. A törvény meghatározza a polgárőr-egyesület által kizárólagosan végezhető alapfeladatokat is, így a közterületi járőrszolgálatot, a figyelőszolgálatot és a jelzőőri feladatokat. Országosan egységes formaruhát kapnak, akik ezen kívül hatósági jellegre utaló, megtevesztésre alkalmas egyéb jelzést vagy címet, rendfokozati jelzést nem használhatnak. A törvény bevezeti a polgárőrszolgálat ellátásával kapcsolatos panasz jogintézményét is.



Panaszt bárki indíthat az OPSZ-nál, amely a legsúlyosabb esetben eltilthatja a tevékenységtől a polgárőrt (<https://zugloipolgarorseg.hu/hello-world/> Letöltve: 2025. 08. 14. 19: 24).

Az Országos Polgárőr Szövetség (OPSZ)

Az Országos Polgárőr Szövetség (OPSZ) Magyarország egyik legnagyobb és legismertebb civil szervezete a hozzá kapcsolódó polgárőr szövetségek és egyesületek által, amelynek elsődleges küldetése a közbiztonság és a bűnmegelőzés támogatása. 1991-ben alakult, azóta országos hálózatként működik, több ezer helyi polgárőr-egyesületet fogva össze. Tagjai önkéntes alapon, díjazás nélkül látják el feladataikat, szorosan együttműködve a rendőrséggel, önkormányzatokkal és más biztonsági szervezetekkel. Tevékenységi körükbe tartozik a bűnmegelőző járőrözés, a közterületi rend fenntartása, rendezvények biztosítása, eltűnt személyek felkutatásában való részvétel, valamint a lakosság biztonságtudatosságának erősítése. Az OPSZ vezetői munkájának egyik legpozitívabb vonása, hogy az állampolgári felelősségvállalást és közösségi szolidaritást erősíti: a polgárőrök példát mutatnak az aktív, önkéntes társadalmi részvételre. A polgárőr szövetségek civil jellegük révén nem hatósági kényszerrel, hanem a helyi közösségek bizalmára építve tevékenykednek, ami különösen fontos a társadalmi tőke és a kölcsönös bizalom építésében. Az OPSZ egy példa arra, hogyan képes verbuválni és összefogni civil szervezeteket hosszú távon, stabil, országos struktúrát fenntartani önkéntes alapon, miközben az állami intézményekkel együttműködve, de autonóm módon működik. Az OPSZ kommunikál az állami szervekkel és menedzseli az önkéntesen működő civil szervezetek operációját. A Belügyminisztérium mind szakmailag, mind erkölcsileg támogatja, emellett jelentős anyagi támogatást is kapnak (<https://hirado.hu/belfold/cikk/2020/10/19/ujabb-ot-evig-turos-andras-lesz-a-z-orszagos-polgarorszovetseg-elnoke>).

Elméleti keretek

A különböző elméletek arra hívják fel a figyelmet, hogy a civil szerveződések, önkéntes közösségek és államtól független társulások kulcsfontosságúak a demokrácia, a társadalmi bizalom, a szolidaritás és a részvételi kultúra fenntartásában és fejlesztésében.

Putnam társadalmi tőke elmélete

A társadalmi tőke (bizalom, együttműködési hajlandóság, hálózatok) szintje meghatározza a demokrácia minőségét és a közösségek sikerét. Robert D. Putnam elmélete szerint a civil társadalom a társadalmi tőke elsődleges hordozója:

olyan bizalmi hálózatokat, normákat és együttműködési mechanizmusokat épít ki, amelyek nélkülözhetetlenek a demokratikus intézményrendszer működéséhez. Az erős civil szféra tehát az állampolgári részvételen, horizontális kapcsolatokon és közösségi bizalmon keresztül a demokrácia stabilitását erősíti. Az OPSZ ebben az értelmezési keretben „hibrid” jellegű, mégis releváns civil szereplőként jelenik meg. Önkéntességen alapuló, helyileg beágyazott működése előmozdítja a közösségi kohéziót, növeli a lakosság biztonságérzetét, és hozzájárul a társadalmi bizalom fenntartásához – különösen krízishelyzetek, mint a 2015 utáni migrációs válság idején. Az állami intézményekkel való együttműködés abban az esetben illeszkedik Putnam demokratikus normáihoz, ha az nem alá-fölérendeltségre, hanem transzparens partnerségre épül. Ebben a kontextusban az OPSZ működése egyszerre szolgálja a közbiztonságot és a demokratikus részvétel megerősítését, miközben hozzájárul egy reziliens, adaptív társadalom kialakulásához (Farkas, J. 2018: 89–107; Putnam R. D., 2000).

Tocqueville és a civil társadalom demokratikus szerepe

Alexis de Tocqueville klasszikus elmélete szerint a demokrácia nem pusztán intézményrendszer, hanem társadalmi gyakorlat is, amelynek alapját az önkéntes civil társulások képezik. Az önkéntes társulások a szabadság iskolái: megtanítanak együttműködni, felelősen részt venni a közéletben, ellensúlyt képeznek az állam hatalmával szemben. A *Demokrácia Amerikában* (1835–1840) című művében hangsúlyozza, hogy a kis helyi közösségek és szervezetek – mint a civil egyesületek – a demokrácia „iskoláiként” működnek: elősegítik az együttműködés, részvétel és felelősségvállalás megtanulását. E gondolati keretben az OPSZ tipikus példája a részvételi demokrácia intézményesült formájának: önkéntes, helyi alapú szerveződésként nemcsak a közbiztonsághoz járul hozzá, hanem megerősíti a közösségi önszerveződést és a demokratikus kultúrát is. Tocqueville értelmezése ugyanakkor figyelmeztet: a civil szervezetek demokratikus szerepe csak akkor őrizhető meg, ha azok autonómiájukat megőrzik és nem válnak az állami hatalom végrehajtó eszközeivé. Az OPSZ demokratikus küldetése tehát akkor teljesül, ha önálló szereplőként, partneri és nem alárendelt viszonyban működik együtt az állami szereplőkkel (Tocqueville, A. 1993).

Habermas elmélete a nyilvánosságról

Jürgen Habermas nyilvánosságelmélete szerint a civil társadalom az a társadalmi tér, ahol az államtól független csoportok vitákon, érveléseken keresztül formálják a közvéleményt, és befolyásolják a politikai akaratképzést. A civil szervezetek ezért nem csupán szolgáltatók, hanem a kritikai közvélemény hordozói is, amelyek fenntartják a demokratikus kontrollt.



Ebből az aspektusból nézve az OPSZ sajátos helyzetben van: miközben közbiztonsági feladatokat lát el és szorosan együttműködik az állammal, fenn kell tartania autonómiáját és nyitottságát a társadalmi párbeszéd irányába. Ha kizárólag végrehajtó szerepet vállal, az csökkentheti civil jellegét, legitimitását és gyengíti a demokráciát. Amennyiben közösségi fórumként működik – például a lakossági vélemények becsatornázásával és helyi egyeztetésekkel –, akkor aktívan hozzájárulhat a deliberatív demokrácia erősítéséhez. Habermas elmélete így arra hívja fel a figyelmet, hogy a civil társadalom demokratikus funkciója nemcsak intézményi függetlenségen, hanem a nyilvánosság fenntartásán is múlik (Habermas, J. 1989).

Gramsci civiltársadalom-felfogása

A civil társadalom a „kulturális hegemonia” terepe: itt dől el, mely értékek és normák válnak uralkodóvá; a civil szféra szerepe a politikai hatalom alakításában kulcsfontosságú. Antonio Gramsci marxista megközelítésben a civil társadalmat az állami hatalom kulturális és ideológiai kiterjesztéseként értelmezi. E tér nem pusztán autonóm közeg, hanem a hegemonia – az uralkodó politikai rend értékeinek és normáinak – társadalmi elfogadtatásának terepe. Ebben az összefüggésben az OPSZ kettős szerepet tölthet be. Egyrészt civil kezdeményezésként hozzájárulhat a közösségi részvételhez és társadalmi kohézióhoz; másrészt – az állammal fenntartott szoros együttműködése révén – a kulturális hegemonia eszközévé is válhat, amely legitimálja és terjeszti az állam által képviselt rend- és biztonságdiskurzust. Gramsci elmélete alapján az OPSZ-ra vetítve: az OPSZ autonómiája nem adott, hanem folyamatosan „újra tárgyal” – a civil önszerveződés és az állami integráció közötti egyensúlyon múlik, hogy a szervezet a társadalmi pluralizmus letéteményese vagy az államhatalom „hosszú karja” lesz (Gramsci, A. 1971: 161–170; 238–243).

Michael Walzer civiltársadalom-elmélete

A civil társadalom a pluralizmus tere: különböző értékek és életmódok békés egymás mellett élését teszi lehetővé, erősíti a társadalom sokszínűségét. Michael Walzer a civil társadalmat morális-politikai térként értelmezi, ahol a közösségi értékek – mint szolidaritás, felelősségvállalás és erkölcsi normák – megőrzése és gyakorlása történik. A civil szféra feladata nem az állami akarat kiszolgálása, hanem a társadalmi erkölcs és közösségi érdekek képviselete. Az OPSZ ebben az esetben, nem csupán a közrend fenntartásában betöltött szerepe révén értelmezhető, hanem mint olyan civil intézmény, amely a lokális közösségek normáit közvetíti és védi. Az OPSZ akkor tölti be valódi civil funkcióját, ha az önkéntességre és helyi részvételre épülő működése morális integritást sugároz, ami a hitelességét, legitimitását erősíti és közvetítő szerepet vállal az állami rendszer és a közösségi elvárások között (Walzer, M. 1992).

Sík Endre civil társadalom- és társadalmitőke-kutatásai

Magyar kontextusban vizsgálja a civil szféra szerkezetét és működését, kiemelve az önkéntesség, a részvétel és a bizalom problémáit és lehetőségeit. Sík Endre szociológus empirikus vizsgálata a civil társadalom és társadalmi tőke kapcsolatára fókuszálnak. A társadalmi tőke a közösségi kapcsolatok, bizalom és együttműködési normák összessége, amely elősegíti a társadalmi együttműködést és a közös célok megvalósítását. A civil aktivitás – különösen a szervezetekben való részvétel és önkéntesség – jelentős szerepet játszik e tőke építésében. Az OPSZ vonatkozásában ez azt jelenti, hogy az önkéntes polgárörök közösségi részvétele erősíti a helyi társadalmi hálókat, növeli a bizalmat és a közösségi kohéziót. Így az OPSZ nem csupán a közbiztonság fenntartója, hanem a társadalmi tőke egyik meghatározó építője, amely hozzájárul a civil társadalom stabilitásához és a helyi közösségek ellenálló képességéhez a társadalmi kihívások, például migráció esetén. Sík Endre elmélete alapján az OPSZ aktív civil szereplőként erősíti a demokratikus társadalom alapjait a társadalmi tőke fejlesztésével és a közösségi biztonság növelésével (Sík, E. 2002: 143–170).

Talyigás Katalin elméleti nézőpontja

Talyigás Katalin szociológus, a közösségfejlesztés és a civil társadalom megerősítését hangsúlyozza, különös tekintettel a civil aktivitás és a szociálpolitika összefüggéseire. A szociális ellátásban és gondoskodásban betöltött civil szerepre koncentrálnak, kiemelve a közösségi alapú szociális szolgáltatások fontosságát. Szerinte a civil szervezetek nemcsak szolgáltatók, hanem a helyi közösségek önszervező képességét és társadalmi szolidaritását mozgósítják, az alulról építkező társadalmi részvételre építve. Az OPSZ ebben a keretben nem csupán közbiztonsági szereplő, hanem közösségfejlesztő erő is, mivel önkéntes tagjai helyi lakosok, akik lokálpatrióták és a saját közösségük érdekében „ingyen”, szolidaritásból dolgoznak. Az OPSZ működése elősegíti a társadalmi részvételt és a helyi önszerveződést, amelyek alapjai a fenntartható közösségfejlesztésnek. Talyigás elméletét rávetítve az OPSZ-ra, az OPSZ a civil és szociális szféra metszéspontjában helyezkedik el, ahol a biztonság társadalmi és morális kérdésként is értelmezhető. Az OPSZ ideálisan egyszerre rendfenntartó, közösségépítő és szociális szereplő, amely az alulról jövő civil kezdeményezések révén erősíti a társadalmi kohéziót, támogatja a helyi problémák kezelését és fejleszti az aktív állampolgárság kultúráját (Talyigás, K. 2006: 223–240).

Kákai László civil társadalomról alkotott nézetei

Kákai László a civil társadalmat a demokratikus rendszer egyik alapvető pillérének tekinti, amely hidat képez az állam és az állampolgárok között, elősegítve az állampolgári részvételt és a közérdek képviselését.



Kiemeli, hogy a civil társadalom minősége szorosan összefügg az adott ország demokráciájának minőségével. A helyi közösségek és önkormányzatok kapcsolatát hangsúlyozza; a civil szervezetek szerepe a helyi demokrácia és a közösségi identitás erősítésében fontos. Magyarországon a rendszerváltás után a civil szféra fejlődése lendületes volt, azonban az elmúlt évtizedekben megtorpant, részben az állami forrásoktól való túlzott függőség, az alulfinanszírozottság és a projektalapú működés következtében, amely ellehetetleníti a stratégiai tervezést és a hosszú távú fenntarthatóságot. Kákai kritikusan szemléli az állam és civil szféra kapcsolatát, hangsúlyozva, hogy az állam civil szervezetekre gyakorolt politikai és pénzügyi kontrollja veszélyezteti azok autonómiáját és demokratikus kontrollszerepét. Különösen problematikusnak tartja a GONGO (Government-Organized Non-Governmental Organization) jelenségét, amelyben az állam maga hoz létre civilnek álcázott szervezeteket, aláásva a civil társadalom pluralizmusát és legitimációját. Kákai szerint a jól működő civil szervezetek világos értékalapú küldetéssel rendelkeznek, helyi közösségeikbe beágyazottak, átláthatóan működnek, és aktívan ösztönzik az állampolgári aktivitást. A civil szféra megerősítéséhez elengedhetetlen a belső hálózatosodás, a tudásmegosztás és a kollektív érdekérvényesítés.

Az OPSZ-ra vonatkoztatva Kákai nézetei alapján:

- Az OPSZ a civil társadalom alapvető szereplője, amely hidat képez az állam – különösen a közbiztonsági intézmények – és a helyi közösségek között.
- Az OPSZ működésében meg kell őrizni az autonómiát és értékalapú civil jellegét, elkerülve az állami túlszabályozást és politikai instrumentalizációt.
- Az OPSZ hozzájárulhat a helyi társadalmi kohézió és bizalom építéséhez, amely alapja a demokratikus részvételnek és a társadalmi kontrollnak. A helyi közösségekbe beágyazott, hálózatban működik, az edukációban részt vesz.
- Az önkéntesség és közösségi részvétel megerősítése kulcsfontosságú a szervezet fenntarthatósága és legitimációja szempontjából.
- OPSZ-nak törekednie kell a finanszírozási források diverzifikálására és hosszú távú stratégiai tervezésre, hogy csökkentse az állami függőséget és növelje szervezeti rugalmasságát.

Kákai László értelmezésében, az OPSZ-ra vetítve: a demokratikus civil társadalom kulcsszereplőjeként működhet akkor, ha képes megtartani autonómiáját, erősíti közösségi beágyazottságát, és ellenáll a politikai nyomásgyakorlásnak. Ezzel az OPSZ hozzájárulhat a társadalmi részvételhez és a társadalmi kontrollhoz, amelyek a demokrácia alapvető feltétele (Kákai, L. 2008).

A civil társadalom, migráció és tudományos szemlélet: Glied Viktor perspektívája

Glied Viktor világos tudományos perspektívákat fogalmaz meg a civil társadalom autonóm szerepével kapcsolatban: a civil szervezetek fontos szereplői lehetnek az integrációnak és a közösségteremtésnek – különösen migráns háttérű csoportok esetében, még ha ezek a szerepek kevésbé jelennek meg a politikai kommunikációban. Magyarországon jelenleg is működnek civil szervezetek (például migráns közösségi aktivizmus), de az állami keretek – szabályozás, politika, közbeszéd – meghatározóan befolyásolják azt, hogy mennyire tudnak ezek a civilek függetlenül és konstruktívan működni a migráció témájában is. A magyar civil társadalom úgy tűnik, hogy részben jelen van a migrációs kérdések színterén, különösen migráns közösségi szerveződések formájában (pl. afrikai–magyar civil fórumok), de ezek inkább közösségfejlesztő jellegűek, mint állami fókuszúak. A civil függetlenség mértéke tehát vegyes: léteznek aktív, autonóm szerveződések, ugyanakkor az állami szabályozási és narratív keretek korlátozóak lehetnek – különösen egy olyan érzékeny témában, mint a migráció. Glied Viktor megközelítése a migrációt társadalmi, politikai és civil aspektusok komplex rendszerében látja, nem pusztán politikai vagy jogi kérdésként. A civil társadalom restriktív vagy ellenőrző, az állami politikai narratívák mellett is fontos szerepet kap – mint szerveződés, érdekérvényesítés és kulturális hidakat építő erő (Glied, V. 2020).

Az OPSZ, mint civil–állami együttműködési modell hazai megítélése

A szervezet állami támogatással, de civil, önkéntes alapon működik, ez biztosítja rugalmasságát és közösség-központúságát. Tevékenységi köre széles, magában foglalja a járőrözést, rendezvényszervezést, eltűnt személyek felkutatását, baleset-megelőzést, környezetvédelmet és ifjúságvédelmet. Ez a tevékenység társadalmi kohéziót és biztonságérzetet erősít. Az OPSZ hazai társadalmi megítélése alapvetően pozitív, különösen a helyi közösségekben, ahol a polgárőrök kiegészítik a korlátozott rendőri jelenlétet, növelve a biztonságérzetet. Ugyanakkor a civil szféra politikai megosztottsága és a kormányzati kommunikációs szelekció hatással van az OPSZ működésére, főként finanszírozás és legitimitás tekintetében.

Nemzetközi megítélés

Nemzetközi szervezetek részéről kritikák érik a magyar civil szféra korlátozásait, ugyanakkor a magyar civil társadalmat aktív és ellenálló közösségként tartják számon, amely nemzetközi elismeréseket is kapott. Az OPSZ egyedi, „hibrid” modellként működik az európai civil rendészetben, mely állami támogatás mellett önkéntes alapon, országosan szervezeten operál. Ez ritkaságnak számít az állami monopólium dominálta nyugat-európai közbiztonsági rendszerek között.



Az OPSZ aktív szakmai kapcsolatokkal rendelkezik a határmenti térségek civil biztonsági szervezeteivel (Szlovákia, Románia, Szerbia), valamint EU-s és OECD-s bűnmegelőzési programokban vesz részt. Ez a nemzetközi tapasztalatcsere hozzájárul a modell fejlődéséhez és adaptálhatóságához, ugyanakkor ez az a terület, ahol szorosabb együttműködésre, tapasztalatcserére lenne szükség.

Erkölcsei tőke és mentális erőforrások; az OPSZ működésének etikai és mentális dimenziói

Az OPSZ erkölcsi tőkéje olyan alapértékekre épül, mint az igazságosság, méltóság és a közjó szolgálata. Az önkéntesség belső motivációként jelenik meg, mint egy hitvallás, amely nemcsak a szervezet hitelességét, hanem társadalmi legitimációját is erősíti. A civil rendvédelem sikere nem kizárólag intézményi tényezőkön, hanem kulturális és közösségi beágyazottságon is múlik. Az OPSZ lokális jelenléte és a lakosság bizalma a társadalmi kohézió erős forrása. Működése során az OPSZ egyszerre képvisel normatív értékeket (hazafiság, helyi felelősségvállalás) és lát el preventív, támogató feladatokat a rendőrséggel szoros együttműködésben. A szervezet tagjai magas mentális állóképességgel és alacsony kiegészi aránnyal dolgoznak, amit a közösségi-állami elismerés és folyamatos képzés is támogat. Az OPSZ példája azt mutatja, hogy az önkéntesség, mint mentális és erkölcsi erőforrás, képes közvetíteni az állam és a társadalom között, miközben a közrend fenntartásában is aktív szerepet vállal és segíti a szűk létszámú rendőrség munkáját. A legfőbb kihívás és feladat a civil karakter megőrzése az állami integráció erősödése mellett, valamint a nemzetközi tapasztalatcsere révén egy adaptív, de értékalapú modell fenntartása. Az oktatás és rekrutáció szempontjából a Polgárőr Akadémián túl a Nemzeti Közszerületi Egyetemet (NKE) is bevonta a képzésbe. Az NKE-n a polgárőrséggel kapcsolatos ismeretek oktatása több szinten is megjelenik. Az egyetemen működő Egyetemi Polgárőr Egyesület révén a hallgatók és oktatók gyakorlati tapasztalatot szerezhetnek különféle szerületi formákban – például kutyás, vízi vagy eseménybiztosítási tevékenységek során. Elérhető egy három kredites szabadon választható kurzus is, amely a polgárőrség működésével foglalkozik, és része az alapismereti tantárgy kínálatának. A Rendészettudományi Kar egyik tanszékén pedig külön tantárgy keretében tanítják a polgárőrség szerepét a közbiztonságban, főként elméleti és szervezési szempontból. (Itt is érzékelhető az erős állami összekapcsolódás, támogatás.) Az OPSZ hosszú távú kihívásai között szerepel az előregedő tagság, az utánpótlás biztosítása, valamint a civil identitás megőrzése a dinamikus változó társadalmi és politikai környezetben. Dr. Túrós András elnök, hangsúlyozza a polgárőri szerületat erkölcsi alapú hivatásszerűségét, amely a szervezet hitelességének és társadalmi elfogadottságának kulcsa (Túrós–OPSZ, 2022: 8–15; 32–41; Bartal, A. M. 2009: 51–66; OPSZ, 2022; Putnam R. 1995: 65–68; Bartal, A. M. 2009: 58–72).

Emberi és társadalmi erőforrások

Az OPSZ a magyar civil biztonsági szféra meghatározó szereplője, közel 68 000 aktív önkéntesével. Évente közel 2000 főt rekrutál országos szinten. Humán erőforrása nemcsak létszámában jelentős, hanem társadalmi beágyazottsága és elkötelezettsége révén erős bizalmi tőkét teremt, amely a társadalmi kohézió és részvétel alapja (Putnam, 1995). Az intergenerációs együttműködés – nyugdíjasok szakmai tapasztalatai és a fiatalok prevenciók szerepvállalása – fenntartja a szervezet mentális tőkéjét. Külön ifjú polgárőr tagozata van, az Országos Polgárőr Ifjúsági Tagozat (OPIT), ami a rekrutációt is biztosítja, továbbá több tagozat is van, ami számos területet lefed: határvédelmi-, környezetvédelmi-, közlekedésbiztonsági és balesetmegelőzési-, lovas-, motoros-, vízi-, kutyás szolgálati és állatvédelmi tagozat. Az OPSZ képzési rendszere szakmai felkészültséget biztosít, ideértve konfliktuskezelést, idegen nyelvet, drónhasználatot és migrációs ismereteket, amelyek különösen relevánsak a határ menti járőrszolgálatok során.

Az önkéntesek feladatai információgyűjtésre, területmegfigyelésre és lakossági tájékoztatásra terjednek ki, miközben megőrzik civil, nem rendészeti szerepüket. Az állami, rendészeti fúzió a gyakorlatban mégis nagyon erősnek tűnik. A szervezet lokális egységei szoros kapcsolatban állnak önkormányzatokkal, iskolákkal és rendvédelmi szervekkel, erősítve a közösségi kontrollt és elköteleződést. A migrációs válsághelyzetek különösen bizonyították humán erőforrásainak rugalmasságát és mobilizálhatóságát, miközben az OPSZ megőrizte civil autonómiáját az állami integráció mellett. Az OPSZ modellje demonstrálja, hogy az önkéntességre és közösségi tudásra épülő civil szervezet megfelelő, széles spektrumú képzéssel és társadalmi háttérrel professzionális, legitim és fenntartható közbiztonsági funkciót képes ellátni, ezáltal jelentős szereplővé válva a magyar civil rendvédelemben és kutatási terepként a társadalomtudományok számára (OPSZ, 2022: 12–22; 34–41).

Pénzügyi és gazdasági erőforrások

Az OPSZ pénzügyi stabilitása több lábon áll: központi költségvetési támogatás – főként a Belügyminisztériumtól –, hazai és EU-s pályázatok, civil alapok, valamint adományok és tagsági díjak biztosítják működését. Ez a diverzifikált forrásstruktúra növeli a működési biztonságot és támogatja a civil autonómia megőrzését, különösen az állami együttműködést igénylő közfeladatok esetén. A szervezet költségvetési átláthatóságra törekszik, stabil működési környezetet biztosítva tagjai számára. Tárgyi eszközparkja – gépjárművek, rádiók, drónok – túlnyomórészt központi finanszírozásból származik, de helyi szinten az adományozási és partnerségi kultúra is erősödik (OPSZ, 2022: 44–51; Bartal, A. M. 2005: 89–105).

Politikai és jogi erőforrások: Az OPSZ speciális jogállása és civil autonómiája

Az OPSZ, – mint korábban említettem – közhasznú civil szervezet a 2011. évi CLXXV. törvény alapján működik, biztosítva az egyesülési, gyülekezési és véleménynyilvánítási jogok gyakorlását. Jogi státusza lehetővé teszi számára, hogy közérdekű feladatokat lásson el, és ezzel párhuzamosan adózási, pályázati előnyökhöz jusson. A szervezet belső döntéshozatali rendszere, szabályzatai és választott testületei garantálják a civil autonómiát, miközben a helyi polgárőr egyesületek önálló jogi személyekként működnek. Az OPSZ „hibrid” szervezetként is értelmezhető: habár jogilag abszolút civil keretek között működik, de feladatai részben állami érdekeket szolgálnak ki, például a közrend fenntartása vagy a határőrizet támogatása. A civil autonómia fenntartása azon múlik, hogy az önkéntesség és belső függetlenség érvényesüljön, és az állami finanszírozás ne váljon dominánssá, elkerülve a szervezet „kvázi-állami” szerepét. Az OPSZ szoros kapcsolatot tart fenn állami szereplőkkel (Belügyminisztérium, Országos Rendőr-főkapitányság, Budapesti Rendőr-főkapitányság, önkormányzatok), amelyek költségvetési és eszköztámogatást biztosítanak számára, miközben aktív pályázati tevékenységet folytat, különösen a Nemzeti Együttműködési Alap forrásaira támaszkodva. A támogatási rendszerek elosztása politikai befolyásoltság kockázatát hordozhatja. Nem utolsó szempont az elnök személye sem, akinek szintén erős állami kötődése van. Dr. Túrós András, nyugalmazott rendőr altábornagy, aki országos rendőr-főkapitányként is szolgált 1989 és 1990 között, belügyminiszter-helyettes is volt, majd 1997-től az OPSZ elnöke. Nemzetközi szakirodalmi kategória alapján az OPSZ a GONGO (Government-Organized Non-Governmental Organization) típusba is sorolható lehetne, amely részben állami támogatással működő, de formálisan civil jogállású szervezet. Legitimitását az átlátható gazdálkodás, közhasznúsági mutatók és az éves beszámolók növelik. Az OPSZ „hibrid” szervezeti modellje a civil társadalmi legitimitás és az állami támogatás kettősségére épít, amely megköveteli a transzparens működést, társadalmi elszámoltathatóságot és a függetlenség fenntartását a hosszú távú hitelesség érdekében. Érdekes, hogy tőlünk nyugatabbra fekvő országok esetében nem jellemző a közbiztonsági feladatok civil kézbe történő átengedése, az szigorúan az állami erőszakszervezetekhez tartozik (OPSZ, 2022: 42–53; Bartal, A. M. 2005: 105–120; Salamon, L. M. 1999).

Kulturális és szimbolikus erőforrások

Az OPSZ kulturális és szimbolikus erőforrásai messze túlmutatnak a rendvédelmi funkción: közösség-szervező tevékenységeik – iskolai programok, idősgondozási akciók vagy prevenciók kampányok (STOP a DROGNAK, 2025) – hozzájárulnak a civil társadalom értékalapú megerősítéséhez és normatív kohéziójához. A szervezet szimbolikus tőkéje abban rejlik, hogy képes megjeleníteni és közvetíteni a közösségi biztonság, szolgálat és felelősségvállalás társadalmilag elismert eszméit,

miközben kulturális örökségével és lokális identitásával hosszú távon fenntartható társadalmi bizalmat és egyfajta hagyományt, kultúrát is épít (OPSZ, 2022: 28–33; Bourdieu, 1997: 103–15; Bartal, A. M. 2005: 122–130).

Digitális és technológiai erőforrások

Az OPSZ egyre tudatosabban használja a digitális eszközöket: egységes online platformja van, egyre több egyesület használ térfigyelő kamerákat, drónokat, digitális járőrnaplókat és valós idejű kommunikációs csatornákat. A digitalizáció térségenként eltérő mértékű, hosszú távon a működés fenntarthatóságát és rugalmasságát ez segítheti elő. Az OPSZ digitális erőforrásai – mint a honlap, közösségimédia-felületek, adatbázisok és mobilapplikációk – egyre fontosabb szerepet töltenek be a szervezet mindennapi kommunikációjában, koordinációjában és látthatóságában. A digitalizációhoz való alkalmazkodás, beleértve az e-ügyintézkést, a drónhasználatot és a kibervédelmi törekvéseket, erősíti az OPSZ technológiai kapacitáit, mégis regionális egyenlőtlenségek mutatkoznak a digitális kompetencia és infrastruktúra terén. A mesterséges intelligencia jövőbeli integrációja egy lehetőség, kitörési pont, ami új távlatokat nyithat a prediktív közbiztonság fejlesztésében (www.opsz.hu).

Természeti és fizikai erőforrások

Az OPSZ tárgyi és technikai erőforrásai – mint a szolgálati gépjárművek, kommunikációs eszközök (rádiók, drónok), valamint a központi infrastruktúrák – alapvető feltételei a gyors reagálásnak, különösen a közbiztonság szempontjából kiemelt helyzetekben. Ezen eszközök beszerzése és fenntartása vegyes forrásból történik, állami és civil támogatások révén, miközben a digitális fejlesztések és fenntartható, környezettudatos működésre való törekvés a hosszú távú szervezeti reziliencia kulcselemeit képezik (OPSZ, 2023).

Kapcsolati és hálózati erőforrások

Az OPSZ erős kapcsolatrendszerrel rendelkezik, melyben meghatározó partnerek a rendőrség, önkormányzatok és oktatási intézmények, továbbá lehetőséget biztosít más civil szervezetekkel való együttműködésre, bár ezen horizontális kapcsolatok fejlesztése mind kihívásként, mind potenciálként jelennek meg. Az államhoz fűződő kapcsolataiban jelentős pénzügyi függőség mutatkozik a Belügyminisztériumtól érkező támogatások révén, miközben szoros szakmai együttműködés és irányítás jellemzi a rendőrséggel, amely kiterjed a közös műveletekre is. Az állami kiüntetések és elismerések tovább erősítik a szervezet legitimációját és integrációját a hivatalos közbiztonsági rendszerben (OPSZ hivatalos anyagai, OPSZ.hu).

Az OPSZ szerepe a migrációs válság kezelésében (2015–2024)

A 2015–2024 közötti migrációs válság idején az OPSZ kulcsszerepet töltött be a déli határ menti járőrtevékenységben, támogatva a rendészeti szerveket anélkül, hogy rendészeti intézkedéseket hajtott volna végre. Feladatai elsősorban területfigyelésre, információgyűjtésre és lakossági tájékoztatásra korlátozódtak, szoros együttműködésben a rendőrséggel és határvadász egységekkel.

A polgárőrség jelentős erőforrásokat mozgósított Bács-Kiskun, Csongrád-Csanád és Baranya megyék határ menti térségeiben, rendszeres gyalogos és gépjármű-járőrszolgálatokat végezve. Ezek az operatív tevékenységek korai figyelmeztető rendszerként szolgáltak, elősegítve az illegális határátlépések észlelését és a gyors hatósági reagálást. Emellett a polgárőrök fontos „közösségi-bizalmi” szereplők voltak, akik a lakosság biztonságérzetét növelték és hiteles információkat közvetítettek, csökkentve a migrációval kapcsolatos pánikot. 2016-ban az OPSZ létrehozta a Határvédelmi Tagozatot, amely preventív megfigyelő és területfigyelő funkciókat látott el, hangsúlyozva civil, nem rendészeti jellegét. A polgárőrök 2017–2019 között migráns csoportok feltartóztatásában is részt vettek, míg a COVID–19-járvány alatt a határzár fenntartását segítették. A 2022-es ukrán menekültválság idején az OPSZ a menekültek irányításában és szálláshelyek biztosításában nyújtott támogatást, etikai szempontból elkülönítve a menekülteket az illegális bevándorlóktól. A polgárőrség szerepvállalása komplex, ami nagyban hozzájárult a migrációs félelem csökkentéséhez, helyi közösségek kohéziójához és a társadalmi bizalom erősítéséhez.

Az OPSZ és az állammal való viszony sajátosságai, a közjó szolgálata

Az OPSZ nem rendvédelmi szerv, mégis dinamikus, funkcionális partnerségi kapcsolatot ápol a rendőrséggel, a Belügyminisztériummal és az önkormányzatokkal. Ez a viszony nem politikai alárendeltség, hanem a társadalmi hatás maximalizálása érdekében kialakított szoros együttműködés, partnerség, amely a civil autonómia és a közszolgálati felelősség egyensúlyát testesíti meg. Az OPSZ a hazai civil társadalom egyik legnagyobb és legstrukturáltabb szereplője, amely a közbiztonság, közösségi együttműködés és állampolgári részvétel terén sajátos társadalmi értéket teremt.

Működése modellértékű példát nyújt a civil szféra és állami struktúrák közötti kiegyensúlyozott partneri viszonyra, hazai és nemzetközi viszonylatban egyaránt.

Az OPSZ egyedülálló szervezeti modellt képvisel, amely összehangolja a civil autonómiát az állami együttműködéssel. Decentralizált, ugyanakkor egységes normarendszer mentén működő struktúrája lehetővé teszi a helyi sajátosságokhoz való alkalmazkodást, miközben országos szinten egységes működést biztosít.

Az állam szakmai és logisztikai támogatást nyújt, míg az OPSZ a társadalmi bizalom, önkéntesség és helyismeret erőforrásait mozgósítva egészíti ki a formális rendvédelmi feladatokat.

Az OPSZ működésének sikerét biztosítják: széles társadalmi elfogadottság; átlátható, felelős működés; önkéntesség; több szintű erőforrás-menedzsment; valamint adaptív képesség a társadalmi és technológiai változásokhoz. Ez a modell igazolja, hogy a civil szektor működése közösségi legitimitáson, stratégiai partnerségeken és szervezeti autonómián alapul. Az OPSZ példája bizonyítja, hogy a civil és állami szféra együttműködése egy egymást kiegészítő, társadalmilag hasznos és struktúráisan fenntartható partnerség is lehet, amely a közérdek szolgálatában áll. A civil szerep hitelességének fenntartása érdekében elengedhetetlen a szervezeti autonómia, a társadalmi beágyazottság és a döntési szabadság megőrzése. Ez különösen fontos a 21. századi Magyarországon, ahol a civil és állami szféra közötti határok egyre inkább el-, illetve összemosódnak. Az OPSZ „hibrid” modellje jól illusztrálja egy „új típusú civilitás” kialakulását, ami kérdéseket is vet fel. Jogilag civil, de a gyakorlatban keverednek a funkciók, elosztások. Hol van a határ a civil és az állami funkciók elválasztásánál, ha jogilag lefedett?

Az OPSZ állam általi támogatottságának kimutatása

Éves működési támogatás (2011 óta)

- 2011 előtt: évente 50–150 millió forintnyi állami támogatásban részesültek.
- 2011 után: az új törvényi státusz (köztestületként való működés) lehetővé tette, hogy az OPSZ évente mintegy 1 milliárd forint állami támogatást kapjon, biztosítva ezáltal a tervezhető működést.

Támogatás és fejlesztés időszaka (2012–2017)

- 2012–2017 között az állami támogatás évi 1,05 milliárd forintra nőtt.
- A támogató állam különösen a technikai háttér fejlesztésére fókuszált:
 - Több száz új és használt jármű (beleértve terepjárókat),
 - 1200 kerékpár, 150 segédmotor,
 - 32 000 láthatósági mellény – mindezek az OPSZ-tagszervezetek részére.

2024-es év – eddigi csúcstámogatás

- 2024-ben az OPSZ működési költségvetése elérte a 1,35 milliárd forintot, amely a szervezet 33 éves történetében a legmagasabb összeg.
- Együttesen – más bevételekkel együtt – az éves költségvetés megközelítette a 2 milliárd forintot ([www.vasipolgarok.hu/Letoltve: 2025. 08. 15. 21:20.](http://www.vasipolgarok.hu/Letoltve:2025.08.15.21:20)).



Az OPSZ finanszírozása 2011 előtt évente 50–150 millió forint között mozgott. A 2011-es köztestületi státustól kezdve a támogatás mintegy 1 milliárdra nőtt évente.

A 2012–2017 közötti időszakban ez az összeg 1,05 milliárd forintra emelkedett, melyből jelentős technikai fejlesztések valósultak meg. 2024-ben az állami támogatás történelmi csúcsra ért: 1,35 milliárd forint, ami a teljes költségvetést akár 2 milliárdra is feltolta.

Néhány nagyobb magyar civil szervezet, amely méretében, működési struktúrájában és országos elérésében hasonló az OPSZ-hez:

- Magyar Vöröskereszt (MVK) – Országos hálózat, önkéntesekkel, kiterjedt regionális és helyi szervezetekkel, egészségügyi, szociális és katasztrófa-elhárítási tevékenységekkel. Önkéntesek száma: ~10000 fő
- Magyar Máltai Szeretetszolgálat (MMSZ) – Országos szociális és karitatív szolgáltató hálózat, önkéntesekkel, kiterjedt helyi egységekkel. Önkéntesek száma: ~20000 fő

Fent említett civil szervezetek esetében pontos éves összeg nem áll rendelkezésre, hogy mennyit kapnak az államtól, így az összehasonlítás elvégzése a transzparencia hiánya miatt körülményes. Jelen esetben az előző évek állami támogatási összegeihez képest lehet a támogatás mértékét megítélni.

Konklúzió

A civil társadalom nélkül nincs élő demokrácia – mert ezek a közösségek teremtenek bizalmat, együttműködést, társadalmi tőkét, és biztosítják, hogy a polgárok ne csak elszenvedői, hanem alakítói legyenek a közéletnek. Az OPSZ olyan „hibrid” civil szervezet, amely egyensúlyt teremt a civil autonómia és az állami együttműködés között, modellértékű példát mutatva a közjó szolgálatára épülő partnerségre. Miközben jogilag civil, tevékenységében szorosan kapcsolódik az állami struktúrákhoz, kiegészítve a formális rendvédelmi feladatokat társadalmi bizalommal, önkéntességgel és helyismerettel. Ez a működési forma hatékony és fenntartható lehet, de felveti a kérdést: hol húzódik a határ a civil és állami funkciók között, amikor ezek ennyire összefonódnak.

Nyugaton a közbiztonsági feladatok szigorúan az állami erőszakszervezetekhez tartoznak. Az OPSZ ugyanakkor példaértékű civil–állami együttműködés, szervezeti modell, amelynél a társadalmi felelősségvállalás és közösségi bizalom dominál. A polgárőrség aktív, önkéntes tagsága erős identitásra és elkötelezettségre épül, amely az emberi kötődés, elhivatottság és bizalom alapja. A magyar polgárőrség nemcsak a hazai közbiztonsági rendszer egyik legnagyobb civil szereplője, hanem olyan sajátos intézmény, amely a nemzetközi figyelem középpontjába is került.

Strukturált szervezettsége, társadalmi beágyazottsága és az állammal kialakított partneri viszonya révén a magyar OPSZ egy közép-európai mintamodellként is értelmezhető a civil biztonsági együttműködés terén.

A nemzetközi kapcsolatok mélyítése, a kulturális érzékenyítés és a transznacionális tapasztalatcsere továbbra is kulcsfontosságúak ahhoz, hogy az OPSZ a globális biztonságpolitikai diskurzusban is releváns szereplő maradjon.

Polgárörnek lenni egy identitás, egy hovatartozás, egy erős bizalmi viszony, ami emberi tartást ad. Önzetlenül adni az időnkből, energiánkból, segíteni embertársainkat úgy, hogy cserébe nem várunk semmit.

Irodalom

- Bartal, A. M. (2005). *Nonprofit elméletek, modellek, trendek – Bevezetés a nonprofit szektor-elméletébe*. Századvég.
- Bartal, A. M. (2009). *Önkéntesek és nonprofit szervezetek – Az önkéntesség elmélete és gyakorlata*. Századvég.
- Bartal, A. M. (2009). *Önkéntesek és nonprofit szervezetek – Az önkéntesség elmélete és gyakorlata*. Századvég.
- Bourdieu, P. (1997). *A társadalmi tér és a szimbolikus hatalom*. In Bourdieu válogatott tanulmányok (pp. 103–115). Napvilág Kiadó.
- Farkas, J. (2018). Civil társadalom és biztonságpolitika: A polgárörtség szerepe Magyarországon. *Társadalomkutatás*, 36(1), 89–107.
- Glied, V. (2020). *Az európai migráció két arca*. Ad Librum Kft.
- Gramsci, A. (2002). *A modern fejedelem: Válogatás a börtönaplókából* (Szalai E., szerk.). Napvilág Kiadó.
- Habermas, J. (1989). *A nyilvánosság szerkezetváltozása* (Ford. Sajó A.). Budapest: Osiris Kiadó
- Habermas, J. (2003). *A társadalmi nyilvánosság szerkezetváltozása* (M. Boros–L. Lendvai, ford.). Századvég.
- Hankiss, E. (1988). *Diagnózisok 2: Diagnózisok a magyar társadalomról*. Magvető.
- Kákai, L. (2008). *Civil szervezetek és a politika: A politikai részvétel új lehetőségei*. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Kákai, L. (2009). A civil szervezetek és az állam kapcsolata – elmélet és magyar valóság. *Tér és Társadalom*, 23(3), 1–15.
- Kuti, É. (1998). A nonprofit szervezetek szerepe a társadalomban. In: Gazsó Ferenc (szerk.) *Társadalmi riport 1998*, TÁRKI.
- Magyarország (2011). *2011. évi CLXXV. törvény a civil szervezetek működéséről és támogatásáról*. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100175.TV>
- Magyar Zoltán Miniszterelnöki Kormányiroda. (2022). *Magyarország Digitális Stratégia 2022–2030*. (Digitális infrastruktúra és digitális kompetencia fejlesztési célok)
- Nemzeti Közszerzői Egyetem. (n.d.). *Polgárörtség kurzusleírások és tematikák. Rendészettudományi Kar*. (Belső jegyzetek és tantárgyleírások alapján.)
- Országos Polgárör Szövetség (2018). *Polgárörtség Magyarországon – Szakmai beszámoló*.
- Országos Polgárör Szövetség Elnökségének beszámolója. (2023). *OPSZ elnökségi jelentés – migrációs válságkezelés*.
- Országos Polgárör Szövetség. (2022). *30 éves a Polgárörtség – Jubileumi kiadvány*. OPSZ. (Elérhető az OPSZ hivatalos honlapján: www.opsz.hu)
- Országos Polgárör Szövetség. (2023). *Gépjárműüzemeltetési Szabályzat és belső technikai normák*. OPSZ.



- Országos Polgárőr Szövetség. (2024). *A főkapitányság és a polgárőrség együttműködése – Komárom-Esztergom megye esetében*. OPSZ.
- Országos Polgárőr Szövetség. (2024). *A rendőrség és a polgárőrség kiemelt stratégiai együttműködése*. OPSZ.
- Országos Polgárőr Szövetség. (2024). *Határvédelmi Polgárőr Tagozat bemutatása*. OPSZ.
- Országos Polgárőr Szövetség. (2025). *Példát mutatnak a polgárőrök a civil szervezeteknek – Dr. Túrós András beszéde*. OPSZ.
- Országos Polgárőr Szövetség. (n.d.). *Együttműködési megállapodások*. OPSZ.
- Országos Polgárőr Szövetség. (n.d.). *Technikai rovat / Tevékenységre, működésre vonatkozó adatok*. OPSZ. Elérhető: opsz.hu (Tech-rovat, szolgálati szabályzat, digitalizációs tartalmak)
- Országos Polgárőr Szövetség. *Nemzetközi kapcsolatok, új tagok, pályázatok*. OPSZ.
- Putnam, R. D. (1995). *Bowling alone: America's declining social capital*. *Journal of Democracy*, 6(1), 65–78. <https://doi.org/10.1353/jod.1995.0002>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon–Schuster.
- Salamon, L. M. (1999). *The Emerging Sector Revisited*. Johns Hopkins Center for Civil Society Studies.
- Sárközy, T. (2011). *A civil szervezetek joga*. HVG-ORAC.
- Sebestény, I. (2016). *Civil szervezetek Magyarországon*. Dialóg Campus.
- Sík, E. (2002). A társadalmi tőke és a civil társadalom. In: S. Tausz (Ed.), *Társadalmi integráció Magyarországon* (pp. 143–170). Századvég.
- Sík, E. (2006). Civil társadalom és társadalmi tőke Magyarországon. *Szociológiai Szemle*, 16(2), 19–39.
- Soproni Polgárőr Egyesület. (2017). *Polgárőri munka Csongrád megyében – 800 fő, 8100 órányi teljesítmény*. Soproni Polgárőr Egyesület.
- Szeged Ma. (2015, szeptember 15). *Vendég polgárőr szolgálattal erősítik a határ menti települések biztonságát*. Szeged Ma.
- Talyigás, K. (2003). Civil társadalom, közösségfejlesztés és szociálpolitika. *Esély – Társadalom és Szociálpolitikai Folyóirat*, (5), 3–21.
- Talyigás, K. (2006). A részvétel, mint a szociális munka módszere. In: K. Lévai–O. Tóth (Eds.), *Szociális munka elméletek* (pp. 223–240). Szociális Szakmai Szövetség – TÁRKI.
- Tocqueville, A. (1993). *A demokrácia Amerikában* (Sárközy M. ford., 2 köt.). Európa Könyvkiadó.
- Tótkés, R. (1998). A civil társadalom. In: Gazsó Ferenc (szerk.), *Társadalmi Riport 1998*. TÁRKI.
- Vasilieva, E. (2020). Digital Public Service Platforms: Challenges and Opportunities. In: *Digital Transformation and New Challenges* (pp. 11–23). SpringerLink.
- Walzer, M. (1992). The civil society argument. In C. Mouffe (Ed.), *Dimensions of radical democracy: Pluralism, citizenship, community* (pp. 89–107). Verso.
- Walzer, M. (1995). *Thick and thin: Moral argument at home and abroad*. University of Notre Dame Press.

Internetes hivatkozások

- (2011. évi CLXV. törvény a polgárőrségről és a polgárőri tevékenység szabályairól) (net.jogtar.hu)
www.vasipolgarok.hu, Letöltve: 2025. 08.15. 21: 20.
<https://zugloipolgarorseg.hu/hello-world/> Letöltve: 2025. 08. 14. 19: 24

HARMADIK SZEKTOR PARTNERKAPCSOLATAINAK ÉS FENNTARTHATÓSÁGÁNAK VIZSGÁLATA AZ EFQM-MODELL SEGÍTSÉGÉVEL*

Halmai Nóra–Rajcsányi-Molnár Mónika–Konczosné Szombathelyi Márta

Bevezetés

A 21. század kihívásai új megközelítéseket igényelnek a fenntarthatóság, innováció és társadalmi együttműködés terén. Az ENSZ 2015-ben elfogadott Fenntartható Fejlődési Céljai (SDG-k) átfogó keretet nyújtanak, ösztönözve minden társadalmi szereplőt – államot, vállalatokat, egyetemeket és civil szektort – a részvételre. Az eredményes megvalósítás azonban nem kizárólag állami vagy piaci eszközökkel érhető el, hanem a civil szektor aktív szerepvállalására is szükség van a közösségi változások előmozdításában. Jelen tanulmány a civil szervezetek szerepét vizsgálja a fenntarthatóság és az együttműködési hálózatok erősítésében az EFQM-modell alkalmazásával. Ennek érdekében a szerzők az innovációs ökoszisztéma fogalmát helyezik vizsgálódásuk fókuszába, amely a Quintuple Helix Modell (Carayannis et al., 2012) és a társadalmi innováció (social innovation: Silva-Flores–Murillo, 2022; Gallego–Chaves, 2016; Biggeri et al., 2017) elméleti alapjain nyugszik.

Jelen tanulmány a civil szervezetek szerepét vizsgálja a fenntarthatóság és az együttműködési hálózatok erősítésében, az EFQM-modell alkalmazásával.

Az elméleti keret három pilléren nyugszik: a társadalmi innovációt támogató helix-modelleken, a multiszektorális partnerségek elvén, valamint az EFQM által kínált szervezeti kiválóságon. Ez az integrált megközelítés lehetővé teszi a civil szektor értékelését és fejlesztését, újradefiniálva szerepüket a fenntarthatóság és az innováció szolgálatában.

Szakirodalmi áttekintés

Az innováció fogalmát jelen tanulmány Alois Schumpeter által alkotott definícióként alkalmazza, mely szerint az nem csupán ötlet, hanem dinamikus fejlődési folyamat, amely gazdasági és társadalmi változásokat eredményez. Motivációját tekintve a kapcsolatfejlődési innovációra fókuszálva, ahol szereplők közötti közös problémamegoldás és kommunikáció hangsúlyos (Schumpeter 1934; Inzelt 2004; Vas–Bajmócy, 2012).

A tudásalapú gazdaság kialakulásával és fejlődésével összefüggésben az innováció fogalma kitágult. A tudásintenzív gazdaságban a rendszerszintű együttműködéseknek, az innovációs rendszerek szereplőinek aktivitásai váltak a siker kulcsává (Inzelt, 2004). A rendszer alapvető jellemzője, hogy a szereplők közös célokat tűznek ki, működésük keretét intézményesített struktúrák határozzák meg, és a tudás a mozgatórugó (Vas–Bajmócy, 2012), a résztvevők közötti együttműködésen túl egymás fejlődésének ösztönzése is fontos szerepet kap, a résztvevők ösztönzik egymást a fejlődésre és egy széttagolt, mégis összefüggő társadalmi hálózatként működnek (Granstrand–Holgersson, 2020).

Az innovációs rendszerekben részt vevő szereplők közötti kapcsolatok és azok intenzitási szintjének elemzésével a tudományos szakirodalom áttekintése számos elméleti keretrendszert tárt fel. A helix-modellek (Etzkowitz–Leydesdorff, 1995) a legjelentősebbek közé tartoznak ezen a területen. A modell kiemeli, hogy az innováció sikere a szereplők közötti nyílt kommunikáción, közös célkitűzéseken és a tudás megosztásán múlik. A háromszereplős modell elméleti továbbfejlesztése a Quadruple Helix- (Carayannis–Campbell, 2009), valamint a Quintuple Helix-modell, mely tovább bővíti a keretrendszert azzal, hogy a civil szektor, a társadalom és a környezeti tényezők is szerepet kapnak a tudás- és innovációs folyamatokban, lehetővé téve a zöld technológiák és a fenntartható fejlődési célok hatékonyabb integrációját (Carayannis et al., 2012).

A Fenntartható Fejlődési Célok (SDG-k) kifejezetten hangsúlyozzák, hogy a fenntarthatóság csak akkor érhető el, ha az összes társadalmi szféra – így a magánszektor, a kormányzat, az akadémia és a civil szervezetek – aktívan részt vesz a megvalósításban (ENSZ, 2015) és arra ösztönzik a szervezeteket, hogy stratégiáikat összhangba hozzák a fenntarthatóság elveivel (Hege–Demaill, 2017), és olyan innovatív megoldásokat fejlesszenek ki, amelyek nemcsak gazdasági szempontból eredményesek, hanem társadalmilag és környezetileg is fenntarthatóak (Lahi et al., 2019). Az SDG-k az üzleti szektor számára keretet adhatnak stratégiáik, céljaik és tevékenységeik alakításához és kommunikálásához (Lahi et al., 2019). A helix további szereplői, az állam és az egyetemek innovációt ösztönözhetnek (Balázs et al., 2021) és hatékony politikákat támogathatnak a SDG-k megvalósítása érdekében. Boelman et al., (2015) szerint a politikai döntéshozóknak szem előtt kell tartaniuk a Quadruple Helix koncepcióját és keretét, amely a civil szektort a társadalmi innováció negyedik pillérének tekinti. Ideális esetben egy fejlesztési program hatásának értékelésével növelhető lenne a jóllét és pozitív vagy semleges hatással

lenne a jövő erőforrásaira, így fenntarthatóságról beszélhetünk (Kuhlman–Farrington, 2010). Bár az ökoszisztémákról egyre több kutatás születik, azok célkitűzései, mint a társadalmi értékteremtés, még nem eléggé feltártak (Cobben et al., 2022). A civil szektor, különösen a nonprofit szervezetek, kevésbé kutatott szereplők (Catala et al., 2023). A Quadruple Helix-modell szerint a civil szektor kulcsfontosságú az innovációban és az SDG-k elérésében (Carayannis et al., 2012; Lahi et al., 2019). Egyes kutatások azt szemléltetik, hogy a helix-modell és a vállalatok, egyetemek és kormány közötti partnerségek hogyan segítik az SDG-k elérését (Lahi et al., 2019; Merko et al., 2023). A civil szektor mint a társadalmi innováció egyik legdinamikusabb szereplője, jelentős szerepet tölt be a fenntarthatóság és a közösségi fejlődés területein. A szociális innovációs ökoszisztéma sikeréhez kulcsfontosságú az önkéntesség és a motivált szereplők közös értékalapú együttműködése (Schütz et al., 2019). A civil szervezetek képesek felismerni, megoldani a kevésbé piacvezérelt társadalmi problémákat, de szerepük nehezen tervezhető, bevonásuk önkéntes alapú (Halmi et al., 2023), a sikerhez az érdekelt szereplők aktív részvétele és tudatos együttműködése szükséges (Horváth, 2021).

A társadalmi/üzleti innovációs modell (Carayannis et al., 2021) a helix-modellt olyan keretként értelmezi, amely megkönnyíti a kommunikációt és a döntéshozatalt az egyes társadalmi szereplők között (Boelman et al., 2015), hangsúlyozva, hogy a civil szervezetek jelentős társadalmasítási és kommunikációs feladatokat láthatnak el (Balázs–Rajcsányi–Molnár, 2022) az innováció terén, hozzájárulva az innovatív ötletek hatékony megvalósításához. A társadalmi vállalkozás olyan üzleti modell, amelynek elsődleges célja a társadalmi és környezeti probléma megoldása (Kiss, 2024). Az innováció eredményeinek fenntarthatósága és az innovációs ökoszisztéma fenntarthatósága szempontjából a civil szereplőknek és az innováció kommunikációjának jelentős szerepe van (Hansson et al., 2014).

A civil szervezetek a demokratikus értékek erősítése, a helyi identitás és közösségi összetartozás ösztönzése mellett képesek reagálni a társadalom különböző (többek között a környezetvédelem és fenntarthatóság) kihívásaira képesek, bizonyos helyeken és területeken kimagasló eredményeket elérni (Hummel 2020). A jól működő civil szektor képes hosszú távon megoldást kínálni, innovatív válaszokkal szolgálni. (Tokár–Szadai et al., 2025). A harmadik szektor jelentős szereppel bír a társadalmi innováció terén, emellett nem elhanyagolható gazdasági jelentősége is van (Nárai–Reisinger, 2024). A közel 55 ezer hazai civil szervezet ma már jelen van az ország minden térségében, azonban eltérések tapasztalhatóak a települések típusa, vagy az ezer lakosra jutó civil szervezetek száma tekintetében (Nárai–Reisinger, 2024; Palik, 2025). A Magyarországon működő civil szervezetek statisztikai adatai alapján azonban a fokozottabb társadalmi, gazdaság kihívások miatt nem jön létre több szervezet. A civil aktivitás erősödéséhez hozzájáruló külső és belső erőforrások egyezők az érintett települések és térségek általános fejlődési folyamatainak támogatásában (Palik, 2025). A fenntarthatóság és az innováció közötti kapcsolat szoros és egymást kölcsönösen erősítő folyamat. A fenntartható innovációk gyakran társadalmi innovációk formájában jelennek meg, amelyek a



közösségek igényeire és erőforrásaira reagálnak, és hosszú távon fenntartható változásokat eredményeznek. A 17. Fenntartható Fejlődési Cél (SDG) a célokért való partnerségről szól (ENSZ, 2017) a globális elkötelezettség, több érdekelt fél partnersége és az önkéntes kötelezettségvállalások ösztönzése céljából (Tokár-Szadai et al., 2025).

Az EFQM-modell, egy nemzetközileg elismert keretrendszer, segíti a szervezeteket a változások kezelésében és a teljesítmény javításában. Alkalmazása lehetővé teszi, hogy a civil szervezetek, vállalatok és közintézmények mérhető célokat tűzenek ki és hatékonyan kezeljék az érdekelt felekkel való együttműködést, így hozzájárulva a fenntarthatósági és innovációs törekvések sikeréhez. Az évek során a modellt több fejlesztési cikluson keresztül finomították, hogy megőrizze relevanciáját, és továbbra is a hosszú távú, fenntartható jövő felé irányítsa a szervezeteket (EFQM, 2019). A fenntartható fejlődés és az SDG-k az EFQM 2020-modell (EFQM, 2019) alapjául szolgál (Chomiak-Orsa–Martusewicz, 2023). A fenntarthatóság a későbbi fejlesztések során is erősödik a modellt formáló szempontrendszerben (Martusewicz–Wierzbic, 2018). Az EFQM 2020- és az EFQM 2025-modell „továbbra is meghatározza a vezetési irányt és időrendet minden olyan szervezet számára, amely hosszú távú, fenntartható jövőt tervez” (EFQM, 2019; EFQM, 2024). A modellben a környezeti és fenntarthatósági kérdések a minőségmenedzsment alapvető pillérei (Chomiak-Orsa–Martusewicz, 2023).

Jelen tanulmányt megelőző, esettanulmányon alapuló kutatás eredményeként megállapítást nyert, hogy az EFQM-modell segíti a szervezetek önértékelését, felismerve fejlődési lehetőségeiket és a sikeres partnerséghez szükséges lépéseket. A rendszer támogatja a fenntartható értékek teremtését, növeli a hatékonyságot, és hozzájárul az innovációs ökoszisztéma céljaihoz. Módszertani eszközként szolgál a szervezeti hatékonyság értékelésében és a partnerkapcsolatok fejlesztésében (Halmai et al., 2024). Az EFQM-modell menedzsment-eszközként segítheti a szervezeteket környezetvédelmi és fenntarthatósági teljesítményük javításában, lehetőséget adva bevált gyakorlatok kialakítására a fenntartható fejlődés érdekében (Chomiak-Orsa–Martusewicz, 2023).

Módszertan

A tanulmány abból a hipotézisből indul ki, hogy a harmadik szféra hatékony részvétele az innovatív ötlet társadalmasítási és kommunikációs feladataiban megvalósítja azokat a partnerségi feltételeket, amelyek hosszú távon biztosítják a fenntarthatósági célok elérését. A kutatás arra irányult, hogy miként és milyen mértékben mérhető az a stratégia, amelyet a partnerség kialakításakor hoztak létre, a civil szervezetek által végzett tevékenységek értékelésében a kialakított partnerségi kapcsolatok terén.

A kutatási cél annak feltárása, hogy miként értékelik a magyarországi civil szervezetek saját fenntarthatóságukat, partnerségi működésüket, valamint az innovációhoz való hozzájárulásukat az EFQM-modell értékelési szempontrendszer mentén.

A vizsgálat során a kutatási hipotézis az volt, hogy a harmadik szektor szereplői képesek az EFQM szempontrendszerét saját működésükre adaptálni, és ezen keresztül megalapozottan képesek erősíteni együttműködési képességüket, fenntarthatóságukat, valamint közösségi hatásukat.

A vizsgálat során kvantitatív, kérdőíves adatfelvételi módszert alkalmaztunk. A kérdőív szerkezete és tartalma az EFQM 2020-modell (EFQM, 2019) három alapvető értékelési dimenzióját követi:

- Irány (Direction) – a szervezeti küldetés, jövőkép és stratégia partnerségi beágyazottságát vizsgálja,
- Megvalósítás (Execution) – a partnerségek gyakorlati működtetését és az együttműködési folyamatokat térképezi fel,
- Eredmények (Results) – a partnerségi kapcsolatok eredményességét, hatását és fenntarthatóságát méri.

Az EFQM irányelvei (EFQM, 2019) szerint nem szükséges az értékelés során az összes javasolt kérdést alkalmazni, azok az értékelés konkrét igényeihez igazíthatók. A tanulmány szempontjából a partnerséggel kapcsolatos kérdések különösen hangsúlyosak voltak az értékelés előkészítése során, a kérdőív úgy került megfogalmazásra, hogy alkalmas legyen az EFQM-alapú értékelés civil szervezeti kontextusban történő értelmezésére, különös tekintettel a partnerségre, stratégiai gondolkodásra, innovációs képességre és társadalmi hatásra. A három dimenzió mentén 15 zárt állítás szerepelt a kérdőívben, melyeket a válaszadók 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán (Likert, 1932) értékelték (ahol 1 = egyáltalán nem jellemző, 5 = teljes mértékben jellemző). Ez a megközelítés strukturált válaszokat biztosít, miközben elegendő rugalmasságot nyújt a válaszadók egyéni attitűdjének kifejezésére és a vélemények kvantitatív mérésére (Robson, 2011). A kérdőív továbbá egy nyitott kérdést is tartalmazott, amely lehetőséget adott a válaszadóknak a partnerségi jó gyakorlatok megosztására.

A kérdőív fejlesztésénél különös figyelmet fordítottunk arra, hogy:

- a válaszadók ne igényeljenek EFQM-specifikus előismereteket;
- a kérdések érthetőek és világosak legyenek a nonprofit szektor szereplői számára;
- a válaszadás ne haladja meg a 10–15 perces időkeretet, elősegítve a kérdőív kitöltési hajlandóságát. A kérdőív önkitöltős, anonim és önkéntes volt online formában került terjesztésre.

Az adatgyűjtés folyamata

A kérdőívet 2025 tavaszán és nyarán terjesztettük több csatornán, hogy szervezetek változatos köréből gyűjtsünk adatokat. Főbb módszerek: Civil Közösségi Szolgáltató Központokon keresztül, amelyek eljuttatták a kérdőívet vidéki szervezeteknek; közösségimédia-platformokon; és személyes, szakmai kapcsolati háló révén. A kérdőív terjesztésének időszaka: 2025. június 1.–2025. július 30.

A minta jellemzői

A kérdőívet összesen 54 szervezet töltötte ki, akik magyarországi bejegyzésű civil szervezetek képviselőitében válaszoltak. A minta nagysága alkalmas egy pilot-felmérésre.

A kérdőív három fő szakasza az EFQM három értékelési dimenziójához kapcsolódó állításokat tartalmazta:

1. Irány (Direction) – Stratégiai partnerségi gondolkodás

Ez a szakasz öt állítást tartalmazott, amelyek a partnerségek stratégiai szerepére, a szervezeti küldetéssel és célrendszerrel való kapcsolatára fókuszáltak.

Elemzési lehetőség: A válaszok alapján értékelhető, hogy mennyire tudatos a stratégiai gondolkodás, tervezés a civil szervezetek részéről az együttműködésekkel kapcsolatban, valamint, hogy a szervezetek mennyire használják ki az együttműködések hosszú távú tervezésben betöltött szerepét.

2. Megvalósítás (Execution) – Partnerségi működés és interakció

Ez a rész szintén öt állítást tartalmazott, a partnerségi kapcsolatok működtetésének gyakorlatára vonatkozóan.

Elemzési lehetőség: Vizsgálható, hogy a partnerségek milyen mértékben épülnek bizalomra, kölcsönösségre, átláthatóságra, és hogy a szervezetek milyen szerepet szánnak partnereiknek a közös célok megvalósításában.

3. Eredmények (Results) – A partnerségi kapcsolatok kimenetei

Az utolsó hét állítás a partnerségek konkrét hatásaira, eredményességére és fenntarthatóságára vonatkozott.

Elemzési lehetőség: A válaszok elemzése alapján következtetéseket vonhatunk le arról, hogy a szervezetek mennyire képesek visszacsatolni, értékelni és fenntartani partnerségi kapcsolataikat, illetve ezek milyen mértékben járulnak hozzá a szervezeti célok eléréséhez.

4. Nyitott kérdés – Jó gyakorlatok gyűjtése

A kérdőív végén egy nyitott kérdés szerepelt:

„Mit tart a legsikeresebb partnerségi együttműködésüknek az elmúlt két évből?”

Elemzési lehetőség: Ez a kérdés lehetőséget adott kvalitatív elemzésre, ahol példák alapján azonosíthatók a sikeres partnerségek típusai és kulcstényezői.

A nyitott kérdések tematikus elemzésével öt kategóriát alakítottunk ki a partnerség intenzitása és gyakorisága szerint:

1. A civil szervezet rendezvényeinek látogatása.
2. Támogatás.
3. Egy-két közös rendezvény/év.

4. Közös megvalósított projektek.
5. Rendszeres kapcsolattartás és közös megvalósított tevékenységek, projektek.

A kategóriákba sorolás a válaszok visszajelzése, dokumentáltság és eredmények szerint történt, majd vizsgáltuk a partnerek száma és a jó gyakorlatok közötti összefüggéseket.

A kérdőíves vizsgálat során kapott adatok feldolgozása és elemzése az IBM SPSS Statistics 25 szoftver segítségével történt.

5. Elemzési szempontok

Az értékelés fő területei a stratégiai irányultság, megvalósítás, eredmények és partnerségi hálózat voltak. Az eredmények alapján feltártuk a szervezetek erősségeit és fejlesztendő dimenzióit az EFQM-területeken, ezáltal megalapozva a modell gyakorlati alkalmazását a civil szektorban. Az elemzés során vizsgáltuk az EFQM-modell adaptálhatóságát is, azonosítva, mely dimenziók jelennek meg erőteljesebben vagy gyengébben a szervezetek működésében, és milyen fejlesztési igények fogalmazódnak meg.

Etikai szempontok

A kutatás során kiemelten fontosnak tartottuk az etikai alapelvek betartását, a kérdőív kitöltése önkéntes és anonim módon történt, a válaszadók tájékoztatást kaptak a kutatás céljáról és adatkezeléséről, a kutatás megfelel a GDPR szabályozásainak.

Eredmények

Az összegyűjtött válaszok alapján kirajzolódnak a főbb tendenciák az EFQM-modell három dimenziója mentén (Iránymutatás, Megvalósítás, Eredmények). A kutatási válaszadók nagy arányban jelölték, hogy stratégiai partnerkapcsolataik jól meghatározott irányvonalat követnek, míg a gyakorlati megvalósítás és a közös eredmények terén változatosabb értékelések születtek.

A minta általános jellemzőiként a partnerek számát vizsgálva megállapítható, hogy a legnagyobb gyakorisággal a 0–5 partnerrel rendelkező civil szervezetek töltötték ki a kérdőívet, előfordulási arányuk 43,4%. A válaszadók 7,5%-a választotta a legmagasabb (101-nél több) partnerszámot jelentő kategóriát. A válaszadók összesen 45,3%-a 21–100 közötti partnerrel rendelkezik (21–50 partnerrel rendelkező kategóriába tartozik a válaszadók 18,9%-a, 51–100 partnerrel rendelkező kategóriába tartozik a válaszadók 26,4%-a)

A partnerek száma függvényében a szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzését SPSS Statistic 25 program segítségével végeztük.



A következőkben a három dimenzió mentén adott válaszok alapján a legfontosabb megállapításokat foglaljuk össze:

1. *Iránymutatás (Direction)*: A válaszadók többsége magasra értékelte, hogy szervezete küldetését és jövőképét egyértelműen kommunikálja partnereivel (a Likert-skála 4 és 5 értéket a válaszadók 88,7%-a választotta). Ez arra utal, hogy a civil szervezetek erős stratégiai iránnyal rendelkeznek – összhangban az EFQM „Miért” kérdéskörével és az iránymutatás kategóriájával. Emellett a kitöltők több mint kétharmada (69,8%) jelezte, hogy partneri kapcsolataik szempontjai beépülnek a stratégiai célokba és rendszeresen felülvizsgálják szerepüket a hosszú távú célkitűzések elérésében. Ezzel a válaszok azt mutatják, hogy a szervezetek a partnerek elvárásait és szükségleteit általában megfelelően ismerik és figyelembe veszik a stratégiatervezés során, ami segíti a közös értékek kialakítását.

A partnerek száma függvényében a szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzése során a szignifikáns kapcsolat meghatározása érdekében végeztünk Pearson-korrelációs vizsgálatot végeztünk, mely alapján a legerősebb szignifikáns kapcsolat a partneri kapcsolatok rendszeres felülvizsgálata kérdéssel állapítható meg.

A szignifikáns kapcsolatok tekintetében a küldetés és jövőkép világos kommunikációjára vonatkozó kérdéssel gyenge, de szignifikáns negatív kapcsolat határozható meg.

A partnerek száma és a kérdésekre adott válaszok során az összes korrelációt tekintve gyenge, vagy szignifikáns értékek állapíthatóak meg, viszont nem állapítható meg erős, vagy közvetlen kapcsolat az adott mintaszám mellett. Miután a korreláció számítás enyhe, szignifikáns kapcsolatot bizonyított a két változó között, ezért regresszió-analízist végezve az ANOVA-táblázat alapján, hogy a regresszió $P < 0,05$ szinten nem mutat szignifikáns hatást, bár a P értéke alapján (0,087 szint) közel áll hozzá.

Ha van is kapcsolat a két adat között, a minta mérete nem elég erős bizonyíték erre statisztikai szinten.

A szakaszhoz tartozó kérdések között a Pearson-korreláció számos szignifikáns és erős kapcsolatot mutat. A legfontosabb kapcsolat a partneri kapcsolatok hosszú távú célok elérésében betöltött szerepének rendszeres felülvizsgálata és a stratégiai célok kialakítása során a partneri kapcsolatok figyelembevétele (0,471, $p=0,000$), valamint a partneri kapcsolatok közös értékek kialakításához és fenntartásához történő hozzájárulása (0,540, $p=0,000$) között állapítható meg.

Erős kapcsolat van a küldetés és jövőkép kommunikációja és a stratégiai célok kialakítása során a partneri kapcsolatok figyelembevétele között (0,540, $p=0,000$), azaz a jól, világosan kommunikált küldetés és jövőkép összhangban van a stratégiai tervezés során az együttműködések tudatos tervezésével.

Szintén erős, szignifikáns kapcsolat van a partneri kapcsolatok közös értékek kialakításához történő hozzájárulás szintjének meghatározása és a stratégiai célok kialakítása során a partneri kapcsolatok figyelembevétele között (0,681, $p=0,000$),

valamint a partneri kapcsolatok közös értékek kialakításához és fenntartásához történő hozzájárulása között (0,652, $p=0,000$).

2. *Megvalósítás (Execution)*: A partneri együttműködések gyakorlati oldalán vegyesebb válaszok érkeztek. A minta alapján a szervezetek közel 80%-a (79,2%-a) nyitottnak mutatkozik a közös kezdeményezésekre és hangsúlyt fektetnek a kölcsönös bizalomra, átláthatóságra. Ugyanakkor a válaszadó nagyobb arányban adott kevesebb pontszámot arra az állításra, hogy aktívan bevonják partnereiket döntési folyamataikba (654%-a a válaszadónak 1–3 értékelést adott). Az EFQM-önértékelés értelmében pontosan ezekben a gyakorlati működtetést érintő pontokban lehet hiányosságokat feltárni és célzott megoldásokat találni. Az önértékelés révén a szervezetek meghatározhatják a partnerségek sikeréhez szükséges további lépéseket és javítási pontokat.

A partnerek száma függvényében a szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzése során a Pearson-korrelációs vizsgálat eredménye alapján megállapítható, hogy a partnerek száma nem mutat szignifikáns kapcsolatot a többi változóval.

A szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzése (Pearson-féle korrelációs elemzés) alapján a legerősebb szignifikáns korrelációk a partnerek aktív bevonása a szervezet működésébe és döntéseibe-kérdés és a többi kérdés (változó) között vannak (0,647–0,683). A kérdések között általában pozitív, erős összefüggés van, ami azt sugallja, hogy a szervezeti nyitottság, bizalom és közös munka szorosan összefüggenek.

Az eredmények alapján azok a szervezetek, amelyek aktívan bevonják partnereiket, szorosabb kapcsolatokat és közös fenntarthatósági célokat alakítanak ki.

3. *Eredmények (Results)*: A válaszadók pozitívan ítélték meg a partnerségek gyakorlati kimeneteleit. Sok szervezet kiemelte, hogy együttműködések kézzelfogható, kölcsönös előnyöket eredményeztek, és hozzájárultak stratégiai céljaik teljesítéséhez. A kitöltők jelentős hányada úgy vélte, hogy partnerségi projektjeik fenntarthatóak és hosszú távon is működőképesek, jelezve a civil szféra szerepét a fenntartható értékteremtésben. Ez megfelel a szakirodalomnak is: a civil szervezetek partnerségen keresztül kapacitásépítést, hálózatépítést és forrástámogatást biztosítanak más társadalmi szereplőknek, így hatékony megoldásokat dolgoznak ki társadalmi és környezeti kihívásokra. A válaszok alapján az is jellemző, hogy a szervezetek dokumentáltan értékelik partnerségeik eredményeit, ami összhangban van az EFQM „Mit ért el” dimenziójával és a folyamatos fejlesztés szemléletével.

A partnerek száma függvényében a szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzése során a Pearson-korrelációs vizsgálat eredménye alapján megállapítható, hogy a partnerek száma és a többi kérdés között gyenge vagy nem szignifikáns korrelációk figyelhetők meg, melyet az ANOVA-táblázat is alátámasztott.



A szakaszhoz tartozó kérdésekre adott válaszok elemzése (Pearson-féle korrelációs elemzés) alapján a legerősebb szignifikáns korrelációk a szervezet nyitott kommunikációjára irányuló kérdés és a partnerek rendszeres visszajelzésére irányuló kérdés között van (0,586, $p=0,000$).

Szintén szoros összefüggést mutat a szervezet nyitott kommunikációjára irányuló kérdés az adminisztrált visszacsatolás kérésre adott pontszámmal (0,515, $p=0,000$)

Az együttműködések hosszú távú fenntartására és az együttműködések eredményességére irányuló kérdések között is szoros összefüggés állapítható meg (0,601, $p=0,000$).

A nyitott kommunikáció, rendszeres visszacsatolás, eredmények dokumentálása és a stratégiai célokhoz való hozzájárulás mind erősen összefüggenek egymással.

A hatékony partnerségek nemcsak kézzelfogható eredményeket hoznak, hanem fontos szerepet játszanak a szervezet stratégiai fejlődésében és hosszú távú működésében.

Összességében a kérdőíves felmérés eredményei megerősítik a kutatás hipotézisét: a harmadik szektorbeli szervezetek mintája által adott válaszok alapján az EFQM-keretrendszerben meghatározott szempontrendszer kirajzolódik, az összefüggések kimutathatóak a válaszok között. Ez azt jelenti, hogy mélyebb, azaz több kérdést tartalmazó önértékelést végezve az EFQM-modell alkalmazásával a civil szervezetek meg tudják ítélni, hogy mely tevékenységeket szükséges erősíteni a partnerségi együttműködések kialakítása és fenntarthatósága érdekében.

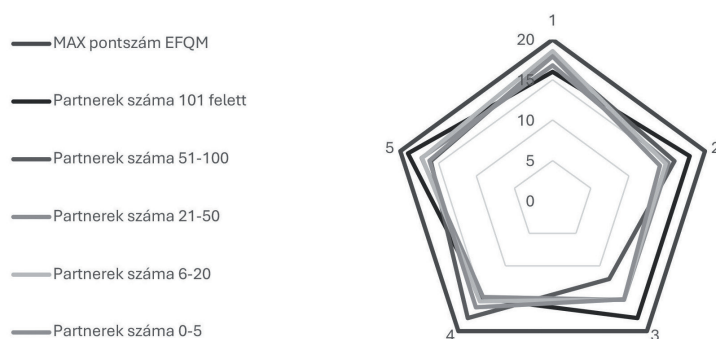
A válaszok tanúsága szerint a szervezetek tudatos önértékelési folyamat keretében azonosítják erősségeiket és fejlesztendő területeiket, megtervezve a szükséges lépéseket a sikeres együttműködések kialakításához. Az EFQM-modell tudatos alkalmazása segíti a civil szervezeteket céljaik elérésében, a fenntartható értékek megteremtésében és működésük hatékonyságának növelésében az innovációs ökoszisztémában.

A minta értékelése az EFQM-modell alapján

1. Iránymutatás (Direction)

A partnerek száma és a partnerség kialakításának tudatos, stratégiai szinten történő megjelenítését diagram alkalmazásával mutatja be az 1. ábra.

1. ábra. EFQM Iránymutatás szakasz válaszai



Forrás: Saját szerkesztés (EFQM 2019).

Az ábrán a partnerszám függvényében csoportosítva a válaszokat megfigyelhető, hogy az EFQM (EFQM, 2021) az Iránymutatás kategóriához tartozó kérdésekre adott válaszok pontszáma alapján kirajzolódó minta mennyiben tér el a maximális pontszám alapján kialakított ötszög alakú mintától. A kevesebb partnerrel rendelkező szervezetek átlagosan a partneri kapcsolatok szerepének rendszeres felülvizsgálata és a hosszú távú, vagy középtávú stratégiai célok kialakítása során történő partneri kapcsolatok figyelembevétele tekintetében adtak alacsonyabb pontszámú visszajelzést.

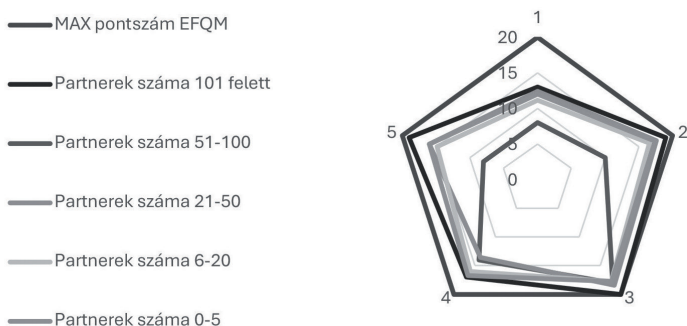
2. Megvalósítás (Execution):

A Megvalósítás szakaszhoz tartozó kérdések során a partnerek száma szerint csoportosított válaszok alapján az alakzat, a maximális pontszámhoz (EFQM 2021) képest, leginkább a partnerek bevonásának aktivitási erőssége és a szervezeti fejlesztés során a partneri visszajelzések figyelembevétele tekintetében torzul.

A 2. ábra alapján a kérdőívet kitöltők torzulása ebben a szakaszban egyenesen arányos a partnerszámmal, az eltérés a legkevesebb partnerrel rendelkező szervezetek esetében a legnagyobb. Az ábra alapján is megállapítható az a korábbi vizsgálatok során megállapított arány, miszerint partnerszámtól függetlenül a válaszadók közel 80%-a (79,2%) a kölcsönös bizalom és átláthatóság szempontjából, valamint a partnerekkel közös kezdeményezések iránti nyitottság tekintetében magas pontszámban (4–5) értékelte szervezetét.



2. ábra. EFQM Megvalósítás szakasz válaszai



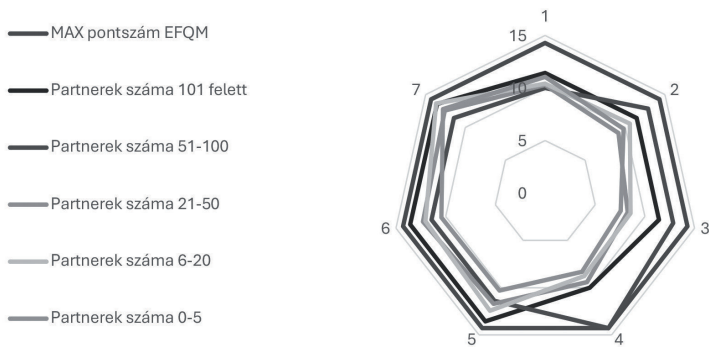
Forrás: Saját szerkesztés (EFQM 2019).

3. Eredmények (Results):

Az Eredmények szakaszban megadott válaszok alapján (3. ábra) a legnagyobb partnerszámot megjelölő csoport kivételével a minta torzulása a partnerek számának csökkenésével egyre erősebb. Az Eredmények tekintetében a legmagasabb pontszámot az 51–100 partnerrel rendelkező civil szervezetek adták, azaz ebben a kategóriában értékelték önmagukat a válaszadók úgy, hogy a partneri kapcsolataikat a nyitott kommunikáció jellemzi, a partnereiktől rendszeresen és dokumentáltan kérnek visszacsatolást, a partneri együttműködések fontosságát kézzelfogható eredményeik területén is érzékelik és a kialakított kapcsolatokat hosszú távon kívánják fenntartani.

A kialakított együttműködések fenntartása tekintetében adtak a válaszadók a legnagyobb arányban magas pontszámot az önértékelés során, az átlagpontszám ennél a kérdésnél 4,55, a válaszadók 66%-a értékelte szervezetére teljes mértékben jellemzőnek a vonatkozó állítást.

3. ábra. EFQM Eredmények szakasz válaszai



Forrás: Saját szerkesztés (EFQM 2019).

Konklúzió

A partneri kapcsolatokat a fenntartható működés alapelveinek (ENSZ, 2015) tekintve az EFQM megfelelő szempontrendszer tud biztosítani a partneri kapcsolatok tudatos kialakításának mérésében, ezáltal a civil szervezetek számára iránymutatásként tud szolgálni a hiányzó, vagy fejlesztendő tevékenységek kialakításában, a partnerek stratégiába történő bevonása során.

A kutatás hipotézise szerint a harmadik szektor szervezetei képesek a struktúrált értékelési keretrendszerek, így különösen az EFQM-modell adaptálására saját működésükben, ezáltal elősegítve, hogy szervezeteik ne csupán túléljenek, hanem aktív, eredményes szereplőivé váljanak a fenntarthatóságért folytatott társadalmi erőfeszítéseknek. Ezen feltételezés alátámasztására a kutatás a civil szervezetek által végzett önértékelések adatait elemezte, hogy megvizsgálja, mennyiben rajzolódik ki az EFQM szempontrendszere a válaszokban, illetve, hogy ezek között szignifikáns összefüggések mutathatók-e ki. A hipotézis szerint a mélyebb, több kérdést érintő önértékelés, az EFQM-modell alkalmazásával lehetővé teszi a civil szervezetek számára, hogy pontosabban azonosítsák azokat a stratégiai és működési területeket, ahol fejlesztésre van szükség, különösen a partnerségi kapcsolatok kialakítása és fenntartása terén.

A pilotkutatás eredményei igazolták, hogy a kérdőívre adott válaszokban szoros összefüggések mutatkoznak az EFQM szempontrendszerében meghatározott kritériumokkal, a válaszok mintázata követi az EFQM által javasolt mintát. A kérdőíves felmérés során kimutatható, hogy a szervezetek stratégiai irányultságukban, a gyakorlatban végzett együttműködésekben, valamint a kialakított eredményekben egyaránt pozitív eredményeket érnek el, különösen azok, amelyek rendszeresen értékelik és fejlesztik partnerkapcsolataikat.

Az EFQM-modell alkalmazhatósága a civil szektor partnerségi együttműködéseinek értékelésében valóban releváns lehet, illetve támogatja az önértékelési folyamatokat. Ez megerősíti azt a feltételezést, hogy az EFQM-modell alkalmazásával a civil szervezetek képesek felismerni saját működésük gyengeségeit, azonosítani azokat a területeket, ahol fejlesztésre van szükség a stratégiai tudatosság növelése és a partnerségi kapcsolatok erősítése érdekében. A kutatás továbbá megerősíti azt a feltételezést, hogy a partnerségek tudatos és stratégiai irányítása, valamint az eredmények rendszeres visszacsatolása segíti a civil szektor szereplőit abban, hogy hosszú távon fenntartható és eredményes együttműködések alakítsanak ki.

Az EFQM-modell sikeres adaptálása és alkalmazása a civil szervezeteknél hozzájárulhat a társadalmi és környezeti kihívások sikeres kezeléséhez, a fenntarthatóság erősítéséhez, valamint a civil szektor megerősödéséhez, mint aktív és eredményes résztvevője a társadalmi innovációs ökoszisztémának.

Összegzés

Jelen kutatás fő célkitűzése, hogy vizsgálja a harmadik szektor szervezeteinek lehetőségeit az EFQM-modell (EFQM 2019) szervezeti kiválóság modelljének adaptálására saját működésükben, különös tekintettel arra, hogy ez az alkalmazás milyen mértékben támogatja a civil szervezetek fenntarthatósági és társadalmi innovációs törekvéseit. A kutatás eredményei kiemelik, hogy az EFQM-modell nem csupán egy önértékelési eszköz, hanem lehetőséget kínál a szervezetek számára arra is, hogy stratégiai és működési területeiket mélyebben átértékeljék, ezáltal fejlesztve belső folyamataikat és külső kapcsolatépítési képességeiket. Az eredmények alapján megállapítható, hogy az önértékelés folyamatában a civil szervezetek felismerik saját gyengeségeiket, illetve lehetőséget kapnak arra, hogy ezeket a gyengeségeket fejlesztési területekként azonosítsák, különösen a partnerségi kapcsolatok és a fenntartható együttműködések erősítése érdekében.

A szakirodalmi áttekintés három fő pilléren keresztül mutatja be a kutatás elméleti háttérét és koncepcionális keretét. A helix-modellek társadalmi innovációra kiterjesztett változata alapján (Carayannis et al., 2021) a tanulmány hangsúlyozza, hogy az innováció nem csupán technológiai vagy gazdasági kérdés, hanem mélyen beágyazódik a társadalmi folyamatokba, különösen a civil társadalom szereplőinek részvételével (Gibbons et al., 1994).

A társadalmi/üzleti innovációs modell alapján az innovációk sikeressége érdekében szükség van a különböző szektorok, így a civil szektor, a tudományos közösség és a magánvállalatok közötti szoros együttműködésre. Az innovációs folyamat így nem kizárólag technológiai, hanem társadalmi kérdés is, amelyben a civil szervezetek aktív szerepet vállalhatnak a társadalmi problémák komplex, többdimenziós kezelése érdekében.

Második pillérként, a fenntartható fejlődési célok (SDG-k) (ENSZ, 2015) kiemelt szerepet kapnak a szakirodalomban, hiszen ezek a globális célkitűzések megfogalmazzák azokat a stratégiai irányokat, amelyek mentén a társadalom és a gazdaság hosszú távon fenntartható módon fejlődhet. Az üzleti/társadalmi innovációs modell elvét követve a Fenntartható Fejlődési Célok közül különösen a 17. cél alapján a civil szervezetek szerepe a fenntarthatóságot szolgáló folyamatokban különösen hangsúlyos lehet, hiszen a harmadik szektor képes a helyi közösségek igényeire reagálva elősegíteni a fenntartható fejlődést, miközben a kialakított együttműködései révén támogatja a társadalmi igazságosságot, a környezetvédelem és a gazdasági fejlődés integrált megközelítését (Sachs, 2015). A szakirodalom szerint a fenntarthatóság eléréséhez elengedhetetlen, hogy a civil szervezetek tudatosan alkalmazzanak olyan modelleket és eszközöket, amelyek lehetővé teszik a hosszú távú stratégiai tervezést és az eredményorientált működést. Ebben az összefüggésben az EFQM-modell szerepe kiemelkedő, mivel egy olyan szervezeti kiválóságot megcélzó keretrendszer, amely támogatja a szervezetek folyamatos fejlődését, eredményességét és a fenntarthatósági célok elérését.

Harmadik pillérként az EFQM által kínált szervezeti kiválóság szemlélete mutatkozik meg, amely egy olyan integrált, eredményorientált értékelési rendszer, amely segíti a szervezeteket saját erősségeik és gyengeségeik felismerésében, valamint a stratégiai céljaik elérésében. Az EFQM 2020-modell (EFQM, 2019) nem csupán egy standardizált értékelési módszer, hanem egy olyan eszköz, amely támogatja a szervezeti tanulást, a folyamatos fejlesztést és az eredményorientált kultúra kialakítását. Ez a verzió, illetve a további években felülvizsgált modell verziói a fenntarthatósági szempontokat, a Fenntartható Fejlődési Célokat is megjeleníti a szempontrendszerben. A szakirodalmi áttekintés alapján az EFQM-modell alkalmazása különösen releváns lehet a civil szervezetek számára, hiszen lehetőséget ad arra, hogy strukturált módon mérjék eredményességüket, azonosítsák fejlesztési területeiket és ezáltal hatékonyabban járuljanak hozzá a társadalmi kihívások megoldásához.

Ezek az elméleti keretek együttesen alátámasztják a kutatás fő kérdését, miszerint a civil szervezetek számára az EFQM-modell alkalmazása eredményesen támogatja az önértékelést, ezáltal elősegítve azok stratégiai fejlődését, szervezeti kiválóságát és társadalmi innovációs képességeit

A pilotkutatás eredményei megerősítették ezeket az elméleti állításokat. A kérdőíves elemzés alapján megállapítható, hogy a válaszadók adatai szerint szoros összefüggések mutatkoznak az EFQM-modellben meghatározott szempontrendszer kritériumai között. A kérdőív eredményei azt támasztják alá, hogy a civil szervezetek saját működésük értékelése során felismerik azokat a területeket, ahol fejlesztésre van szükség, különösen a partnerségi kapcsolatok, a stratégiai tervezés és a fenntarthatósági célok tekintetében. A minta EFQM-modellhez történő viszonyítása azt támasztja alá, hogy a civil szervezetek saját működésük értékelése során felismerik azokat a területeket, ahol fejlesztésre van szükség, különösen a partnerségi kapcsolatok, a stratégiai tervezés és a fenntarthatósági célok tekintetében. A civil szervezetek önértékelésre való alkalmassága szempontjából a modell alkalmazható, mivel a válaszadók által adott adatok alapján megállapíthatóak az összefüggések, és az eredmények szerint a civil szervezetek képesek strukturált módon értékelni saját eredményességüket és fejlesztési lehetőségeiket. Ez a kutatási eredmény alátámasztja, hogy az EFQM-modell nem csupán egy iránymutató elv, hanem gyakorlati eszköz is lehet a civil szervezetek önértékelési folyamatainak támogatására, sőt, hozzájárulhat azok hosszú távú fejlődéséhez és társadalmi szerepük erősítéséhez.

További kutatási téma tervezetten nagyobb mintával az Iránymutatás, Megvalósítás és az Eredmények szakaszokhoz tartozó kérdések közötti korrelációk vizsgálata, illetve az ebben mutatkozó tendenciák kimutatása, segítve ezzel a civil szervezetek tudatos stratégiai tervezését a fenntartható együttműködések vonatkozásában.

Irodalom

- Balázs, L.–Rajcsányi-Molnár, M.–András, I.–Sitku, K. (2021). Social responsibility and community engagement at a Hungarian regional university. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(1), 53–62.
- Balázs L.–Rajcsányi-Molnár M. (2022). Civil szervezetek szerepe az elektromobilitás népszerűsítésében. *Civil Szemle*, 19(4), 41–54.
- Biggeri, M.–Testi, E.–Bellucci, M. (2017). Enabling ecosystems for social enterprises and social innovation: A capability approach perspective. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(2), 299–306. DOI: 10.1080/19452829.20171306690
- Boelman, V.–Kwan, A.–Lauritzen, J. R. K.–Millard, J.–Schon, R. (2015). *Growing social innovation: A guide for policy makers. In Theoretical and empirical policy foundations for building social innovation ecosystems (TEPSIE FP7-Project)*. https://youngfoundation.org/wpcontent/uploads/2015/04/YOFJ2786_Growing_Social_Innovation_16.0115_WEB.pdf
- Carayannis, E. G.–Grigoroudis, E.–Stamati, D.–Valvi, T. (2021). Social business model innovation: A quadruple/quintuple helix-based social innovation ecosystem. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 68(1), 235–248. DOI: 10.1109/TEM.2019.2914408.
- Carayannis, E. G.–Campbell, D. F. J. (2012). *Mode 3 knowledge production in quadruple helix innovation systems*. Springer.
- Carayannis, E. G.–Campbell, D. F. J. (2009). 'Mode 3' and 'quadruple helix': Toward a 21st-century fractal innovation ecosystem. *International Journal of Technology Management*, 46(3–4), 201–234. DOI: 10.1504/IJTM.2009.023374
- Carayannis, E. G.–Barth, T. D.–Campbell, D. F. J. (2012). The quintuple helix innovation model: Global warming as a challenge and driver for innovation. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 1(1), 2. DOI: 10.1186/2192-5372-1-2
- Catala B.–Savall T.–Chaves-Avila, R. (2023). From entrepreneurial and innovation ecosystems to the social economy ecosystem, *Journal of Business Research, Elsevier*, vol. 163 (C)
- Chomiak-Orsa, I.–Martusewicz, J. (2023). Creating good practice in effective sustainability management by implementing the EFQM model. *Procedia Computer Science*, 225, 3517–3526. DOI: 10.1016/j.procs.2023.10.347.
- Civil Info – Civil Információs Portál Letöltés: 2025.06.01; <https://civil.info.hu/kezdolap/CKSZK/index.html>;
- Cobben, Dieudonnee–Ward, Ooms–Rojakkers, Nadine,–Radziwon, Agnieszka (2022). Ecosystem types: A systematic review on boundaries and goals. *Journal of Business Research*, 142, 138–164. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.12.046>
- EFQM European Foundation for Quality Management (2019). *The EFQM model 2020*. Elérhetőség: <https://efqm.org/the-efqm-model>
- Etzkowitz, Henry–Leydesdorff, Loet (1995). The Triple Helix -- University-Industry-Government Relations: A Laboratory for Knowledge Based Economic Development. *EASST Review*, 14(1). <https://papers.ssrn.com/abstract=2480085>
- Gallego-Bono, Juan Ramón–Chaves-Avila, Rafael (2016). Innovation cooperative systems and structural change: An evolutionary analysis of Anecoop and Mondragon cases. *Journal of Business Research*, 69, 4907–4911. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.051>
- Granstrand, Ove–Holgersson, Marcus (2020). A conceptual review and a new definition, *Tech-novation*, vol. 90–91.



- Halmi, N. M.–Konczosné Szombathelyi, M.–Rajcsányi-Molnár, M. (2024). The role of third sector in the innovation ecosystem and global partnership for sustainable development. Conference Working Papers Series: Volume XIV. University of Antwerp, *International Society for Third-Sector Research (ISTR)*. https://cdn.ymaws.com/www.istr.org/resource/resmgr/2024antwerp/working_papers_2024_antwerp/istr_the_role_of_third_secto.pdf
- Halmi, N.–Rajcsányi-Molnár, M.–Konczosné, Szombathelyi M. (2023). A harmadik szektor szerepe az innováció-kommunikációban. *Civil Szemle*, 20. 7 Különszám, 15-31.
- Hege, E.–Demailly, D. (2017). How Do NGOs Mobilize around the SDGs and What are the Ways Forward: A French-German Comparison. *IDDRI Working Paper*: 1-24. https://www.iddri.org/sites/default/files/import/publications/working-paper-sdgs-and-ngos_eh-dd.pdf
- Horváth, K. G., (2021). Az innovációs ökoszisztéma folyamatok fejlesztésének lehetőségei Egy online innovációs fórum koncepciója. *Polgári Szemle*, 17. évf. 1–3. szám, 348–357., DOI: 10.24307/psz.2021.0725
- Hummel, S., (2020). Shrinking Spaces? Contested Spaces! Zum Paradox im zivilgesellschaftlichen Handlungsraum. *Forschungsjournal Soziale Bewegungen* 33. 649-670. DOI: 10.1515/fjsb-2020-0056.
- Inzelt, A. (2004). Az egyetemek és a vállalkozások kapcsolata az átmenet idején. *Közgazdasági Szemle*, LI(9), 870–890.
- Kiss J. (2024). Társadalmi vállalkozások Magyarországon: a kutatásokból kirajzolódó kép. *Civil Szemle*, 21., (4.), pp. 51-69
- Kuhlman, T.,–Farrington, J. (2010). What is sustainability? *Sustainability*, 2(11), 3436–3451. DOI: 10.3390/su2113436.
- Lahi A., Dervishi A., 2019, Triple Helix, as an acceleration model of Sustainable Development Goals, *European Journal of Economics and Business Studies*, 5, 101, DOI: 10.26417/ejes.v5i2.p101-105.
- Merko, F.–Balla, A.,–Biancardi, M. (2023). *Building a sustainable growth model toward a green economy in Albania*.
- Munro, R. (2009). Actor-network theory. In *The SAGE encyclopedia of social science research methods* (pp. 11200–11209). *SAGE Publications*. DOI: 10.4135/9780857021014.n7
- Nárai, M.,–Reisinger, A. (2024). Civil szervezetek mint társadalmi innovációk a térben. COMITA-TUS: *Önkormányzati Szemle*, 34, 75–87.
- Palik Z. (2025) *A civil szervezetek helyzete Magyarországon a statisztikai adatok tükrében*. <https://erke.hu/2025/06/29/a-civil-szervezetek-helyzete-magyarorszagon-a-statisztikai-adatok-tukreben/> Letöltés: 2025. 07. 18.
- Schumpeter, J. A. (1934). The theory of economic development. In: J. Backhaus (Ed.), Joseph Alois Schumpeter: *The European heritage in economics and the social sciences* (Vol. 1, pp. 61–116).
- Schütz, F.–Heidingsfelder, M. L.–Schraudner, M. (2019). Co-shaping the future of quadruple helix innovation systems: Uncovering public preferences toward participatory research and innovation. *The Journal of Design, Economics, and Innovation*, 5(2), 128–146. DOI:10.1016/j.sheji.2019.04.002
- Silva-Flores, Martha Leticia,–Murillo, David (2022). Ecosystems of Innovation: Factors of Social Innovation and its Role in Public Policies. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 35(4), 569–588. DOI:10.1080/13511610.2022.2069548
- Tokár-Szadai, Á.–Remenyik, B.–Vargáné Gálicz, I.–Dénes, L. D. (2025). Társadalmi vállalkozások tanácsadási igényei a fenntarthatóság jegyében. *Civil Szemle*, 2025(3). 22. 93-115. DOI: 10.62560/csz.2025.03.6.



Vas, Z.–Bajmócy, Z. (2012). Innovációs rendszerek 25 éve: Szakirodalmi áttekintés evolúciós közgazdaságtani megközelítésben. *Közgazdasági Szemle*, 59(11), 1233–1256.

Wierzbic, A.–Martusewicz, J. (2019). The evolution of the EFQM model in the context of contemporary challenges for organizations. In K. S. Soliman (Ed.), *Vision 2025: Education excellence and management of innovations through sustainable economic competitive advantage* (pp. 11200–11209). International Business Information Management Association.



Fotó/Photo: Németh István Péter

ESÉLYEGYENLŐSÉG, FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ÉS A CIVIL TÁRSADALOM SZEREPE A FELSŐOKTATÁSBAN:

ÉTIKAI ÉS TÁRSADALOMFILOZÓFIAI MEGKÖZELÍTÉS NEMZETKÖZI ÉS MAGYARORSZÁGI KONTEXTUSBAN*

Varga Anita

Bevezetés

Az esélyegyenlőség és a fenntartható fejlődés kérdéseinek a társadalomfilozófiai és oktatásetikai vonatkozásai felértékelődnek a felsőoktatási intézmények társadalmi felelősségvállalásának vizsgálata során (Rawls, 1971; Sen 1999; Nussbaum, 2006). A felsőoktatás szerepe, mely a társadalmi mobilitás kulcsfontosságú elemeként, nem kizárólag a tudásátadásra és kutatásra korlátozódik, hanem cselekvő szereplője a társadalmi igazságosság és a fenntartható fejlődés előmozdításának (Brennan-Naidoo, 2008). A felsőoktatási intézmények társadalmi felelősségvállalásának újraértelmezése szorosan kapcsolódik az ENSZ fenntartható fejlődési céljaihoz (SDG 4: Minőségi oktatás, SDG 5: Nemi egyenlőség, SDG 10: Egyenlőtlenségek csökkentése, SDG 16: Béke, igazságosság és erős intézmények; UN, 2015). A civil társadalom ebben a folyamatban kettős szerepet tölt be: egyrészt ellenőrzési funkciót gyakorol az állami és piaci szereplőkkel szemben, másrészt közvetítő szerepet lát el a társadalmi érdekek és az oktatási intézmények között (Varga, 2022). A civil szervezetek közreműködése különösen fontos az inkluzív oktatási környezet megteremtésében, hiszen képesek olyan célcsoportokat is elérni és támogatni, akik számára a formális intézményi struktúrák nem, vagy csak korlátozottan biztosítanak esélyegyenlőséget.

Társadalmi igazságosság és esélyegyenlőség – Elméleti keretek

A társadalmi igazságosság és az esélyegyenlőség olyan alapelvek, amelyek az Európai Unió (EU) jogi és értékalapú keretrendszerében központi helyet foglalnak el. Ezek az elvek a jogegyenlőség, a méltányosság és az emberi méltóság tiszteletben tartásán alapulnak (EC, 2020). Az elméleti háttér szorosan kapcsolódik társadalomfilozófiai elméletekhez, különösen John Rawls (1971) igazságosságelméletéhez, Amartya Sen (2009) képességelméletéhez, valamint Martha Nussbaum (2011) emberi képességeken alapuló megközelítéséhez. John Rawls (1971) *Az igazságosság elmélete* című munkájában az igazságosságot „méltányosság”-ként határozza meg. A társadalmi berendezkedések értékelésének mércéjét nem az általános jólét növelésében, hanem a leginkább hátrányos helyzetű csoportok helyzetének javításában látja. A méltányosság elve szerint a társadalmi és gazdasági egyenlőtlenségek abban az esetben elfogadhatók, ha a legrosszabb helyzetben lévők számára is javulást eredményeznek. Ez az elv alapvető az esélyegyenlőség, az inklúzió és különösen az oktatáshoz való hozzáférés vizsgálatában. A civil szervezetek működése közvetlenül tükrözi Rawls elveit, hiszen céljuk a legnagyobb hátrányban lévők támogatása és érdekeik képviselete. A felsőoktatási intézmények méltányosságát nem a formális nyitottság mutatja meg, hanem annak mértéke, hogy milyen mértékben képesek bevonni és támogatni a strukturális hátrányokkal élő csoportokat. A civil szektor ebben folyamatban szolgáltatásokkal és inkluzív programokkal járul hozzá az igazságosság elvének gyakorlati megvalósításához, ebben az értelmezési keretben esélyegyenlőségi intézkedések az egyenlő hozzáférés kiteljesítésének valós eszközei. Ezért az esélyegyenlőségi politika nem semleges, javító jellegűvé válik, célja elsősorban a strukturális hátrányok kiegyenlítése. A nonprofit szervezetek kulcsszereplők, amelyek egyszerre jelentenek hidat a sérülékeny csoportok és az állami intézmények között. Szolgáltatásokat nyújtanak, kutatási feladatokat látnak el, emellett szakpolitikai javaslatokat fogalmaznak meg. Tapasztalataik alapján visszacsatolást adhatnak az intézményi rendszerek számára az akadályokról és a szükségés és lehetséges új eszközök bevonásáról.

Az Európai Unió szakpolitikai dokumentumai (EC, 2020) kiemelik, hogy a hátrányos helyzetű csoportok integrációja az érintettek részvételét biztosító mechanizmusoktól függ. A civil szervezetek képesek az érintettek szempontjait közvetlenül bevenni a döntéshozatali folyamatokba, elősegítik az akadálymentes szolgáltatások kialakítását a felsőoktatásban (EDF, 2019; UNESCO, 2022; OECD, 2023a; EESC, 2018; Civicus, 2024). Sen (2009) és Nussbaum (2011) képességelmélete szerint, a valódi lehetőségek kibontakoztatása fontosabb a formális jogegyenlőségnél: a kérdés az, képesek-e az emberek értékesnek tartott életet élni. Ez a kérdés különösen releváns a felsőoktatási hozzáférés tekintetében, ahol társadalmi, gazdasági és kulturális akadályok korlátozzák a jogok tényleges gyakorlását (Walker, 2006).

A képességelmélet normatív keretet ad az oktatáspolitikának az egyenlőtlenségek értelmezésére, amennyiben nemcsak mennyiségi, hanem minőségi szempontokat is figyelembe vesz.

Illeszkedik az EU fenntartható fejlődési céljaihoz, amelyekben a gazdasági növekedés mellett a társadalmi befogadás is alapvető fontossággal bír. Az oktatási rendszerek szerepe ebben a megközelítésben nem merül ki a tudásátadásban, emellett elősegíti a cselekvőképes állampolgárok fejlődését. (Unterhalter, 2003).

Magyarországi sajátosságok az európai keretben

A magyarországi felsőoktatás esélyegyenlőségi kérdései számos strukturális jellegű problémát hordoznak, amelyek hosszú távon befolyásolják az egyének életesélyeit. Formálisan a felsőoktatás mindenki számára nyitott, a hozzáférés társadalmi, gazdasági és földrajzi egyenlőtlenségeket tükröz (Berényi–Berkovits 2020; OECD 2023b). A hallgatói részvételt elsősorban a családi háttér, különösen a szülők iskolai végzettsége és anyagi helyzete határozza meg. A témához kapcsolódó kutatások (Lannert 2015; Berényi–Berkovits 2020) szerint a hátrányos helyzetű rétegek – köztük a roma közösségek – és az alacsony iskolai végzettségű szülők gyermekei alacsonyabb arányban vesznek részt felsőoktatásban. A roma fiatalok mindössze 1–2%-a tanul felsőoktatási intézményben, szemben a nem roma népesség 20–25%-os arányával (Hajdu–Kertesi, 2016; FRA, 2023).

A hallgatók többsége nő (2022-ben 55%; KSH 2023), a képzési területek között erős nemi szegregáció figyelhető meg: a STEM-területeken a nők aránya mindössze 20–25% (EC, 2023). A fogyatékos hallgatók aránya hivatalosan 1% (Fogyatékos Hallgatók Nemzeti Információs Központja 2022), valós számuk feltehetően magasabb. A jogszabályi keretek igazodnak az EU irányelveihez (2003. évi CXXV. törvény; Union of Equality 2020–2030), a végrehajtást rendszerszintű problémák, forráshiány és szegregáló gyakorlatok nehezítik (Kováts 2018).

Civil szervezetek – például a Motiváció Mozgássérülteket Segítő Alapítvány (2021), az UCCU Roma Informális Oktatási Alapítvány (2024) és a BAGázs (2023) – oktatási programokkal, mentorálással és közösségi beavatkozásokkal járulnak hozzá az esélyek javításához, valamint szakpolitikai javaslatok kidolgozásában is szerepet vállalnak.

A problémák kezelésére hatékony megoldás lehetne egy intézményesített, kötelező méltányossági felülvizsgálat. A felülvizsgálat nem kizárólag mennyiségi mutatókat (pl. hátrányos helyzetű hallgatók aránya), hanem minőségi szempontokat is vizsgálna: hogyan reagál az intézmény a strukturális egyenlőtlenségekre, milyen akadályokat azonosított, milyen inkluzív intézkedéseket vezetett be, és ezek milyen hatással voltak az érintettekre. A méltányossági felülvizsgálat új szakpolitikai eszközként lehetőséget nyújtana arra, hogy a képességelmélet (Robeyns, 2005) és a civil szféra visszajelzései (Varga, 2023) strukturálisan beépüljenek a felsőoktatási döntéshozatalba, ezzel elősegítve a fenntartható és valóban inkluzív társadalmi fejlődést (UNESCO, 2022).

Támogatott utak a felsőoktatásban a hátrányos helyzetűek számára

Magyarországon a felsőoktatásban az esélyegyenlőség előmozdítására irányuló oktatáspolitikai válaszok célja elsősorban a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok – köztük a roma közösségek, a fogyatékossgal élő fiatalok és a nők – hozzáféréseinek javítása, valamint felsőoktatási pályán való megtartása.

1. táblázat. Oktatáspolitikai válaszok a felsőoktatásban az esélyegyenlőség érdekében Magyarországon

Intézkedés	Célcsoport / cél
Roma szakkollégiumok	Roma hallgatók támogatása, közösségépítés, mentorálás.
Útravaló ösztöndíjprogram (Út a felsőoktatásba)	Hátrányos helyzetű tanulók felsőoktatásba jutásának segítése.
Külön felvételi pontok bizonyos csoportoknak	Hátrányos helyzetű, fogyatékossgal élő hallgatók előnyben részesítése.
Felsőoktatási Intézmények Esélyegyenlőségi Tervei	Hozzáférhetőség, akadálymentesítés, esélyegyenlőség biztosítása.
Diplomamentő program (2023-tól újra elérhető)	Felnőttek, korábban megszakított tanulmányok lezárása, nyelvvizsga támogatás.
Felsőoktatási Intézmények mentorprogramjai	Lemorzsolódás csökkentése, hátrányos helyzetűek diplomaszerezésének támogatása.

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

Ezek az intézkedések (1. táblázat) nem képesek elvárható mértékben ellensúlyozni a közoktatáshoz kötődő és azon átívelő egyenlőtlenségeket.

2. táblázat. Felsőoktatásspecifikus eszközök és programok Magyarországon

Intézkedés Program	Célcsoport	Fő cél Hatás	Forrás
Roma Szakkollégiumi Hálózat (2011–)	Roma fiatalok	Felsőoktatási sikeresség, közösségépítés	https://romaszakkollegium.hu
Útravaló Ösztöndíjprogram (Út a diplomához)	Hátrányos helyzetű fiatalok	Felsőoktatásba jutás, diplomaszerezés támogatása	https://utravalo.emet.gov.hu
Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) inklúzióhoz köthető szempontjai	Felsőoktatási intézmények	Akadálymentesítés, esélyegyenlőségi feltételek javítása	https://www.mab.hu
Egyetemi Esélyegyenlőségi Bizottságok	Fogyatékossgal élő hallgatók, hátrányos helyzetűek	Hozzáférés, támogató szolgáltatások biztosítása	pl.: ELTE https://www.elte.hu/eselyegyenloseg
Stipendium Hungaricum ösztöndíj (2013–)	Hátrányos helyzetű országokból érkezők	Nemzetközi esélyegyenlőség, hozzáférés biztosítása	https://stipendiumhungaricum.hu

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

A 2. táblázat a magyarországi felsőoktatásban alkalmazott esélyegyenlőségi programokat és intézkedéseket foglalja össze. Az intézkedések fő célja a társadalmi igazságosság és az oktatáshoz való hozzáférés javítása hátrányos helyzetű csoportok számára. Jellemzője a célcsoportok szerinti differenciáltság mellett a több szintű működés: vannak országos, központi finanszírozású célzott programok (pl. Útravaló), szervezeti szintű szabályozások (MAB), valamint intézményi szintű, helyben megvalósuló szolgáltatások (Esélyegyenlőségi Bizottságok). Ezek a programok jól illeszkednek az EU és a magyar oktatáspolitikai társadalmi felzárkózást és esélyegyenlőséget támogató célkitűzéseihez (EC, 2020; EMMI, 2020).

Etika, felelősség és struktúra: Társadalomfilozófiai kérdések – hasonlóságok és különbségek az esélyegyenlőség tükrében

Az oktatáspolitikában a társadalmi igazságosság és az esélyegyenlőség érvényesítése számos elméleti és gyakorlati ellentmondást hordoz. Alapvető kérdés, hogy a beavatkozások célja az egyenlő bánásmód (formális egyenlőség) vagy a társadalmi hátrányok kiegyenlítése (méltányosság). Az igazságosságelmélet alapján a méltányosság olyan elosztási mechanizmusokat kíván, amelyek a legrosszabb helyzetű csoportok helyzetén javítanak (Sen, 2009). Az azonos jogi keretek önmagukban nem biztosítanak esélyegyenlőséget, ha a kiinduló helyzetek jelentősen eltérnek. A kiegyenlítő intézkedések – ösztöndíjprogramok, kvóták, speciális támogatások – azonban vitatottak, mivel egyes nézetek szerint sérthetik a meritokratikus elveket. Az oktatás céljának vizsgálata során felmerül, hogy a munkaerőpiaci versenyképesség erősítése vagy inkább az önmegvalósítás, a társadalmi részvétel és az autonómia támogatása élvezzen elsőbbséget. A képességszemlélet az oktatás komplex szerepét hangsúlyozza: az életminőség javítását gazdasági, politikai és kulturális dimenziókban egyaránt. A magyar felsőoktatásban ugyanakkor domináns a gazdasági irányultság, miközben az inklúzió és a mobilitás céljai háttérbe szorulnak.

A probléma egyik alapja a társadalmi újratermelődés, amely Bourdieu (1986) szerint a kulturális, gazdasági és szimbolikus tőke egyenlőtlen eloszlásával magyarázható. Magyarországon és az EU-ban egyaránt léteznek célzott programok az esélyegyenlőség erősítésére – ösztöndíjak, inkluzív szabályozások, mentorprogramok (EC, 2020). Az EU szintjén ugyanakkor a hátrányos helyzetű hallgatók körében magasabb a lemorzsolódás, a felsőfokú végzettség elérésében jelentős státuszbeli különbségek tapasztalhatók (Eurydice, 2022). A nyugat-európai országokban a felsőoktatási intézmények inkluzív törekvései általában részletesebb antidiszkriminációs, esélyegyenlőségi és támogatási intézkedéseket fogalmaznak meg.

Magyarországon ezzel szemben az intézmények mozgástere szűkebb, a központi irányítás erőteljesebb, miközben az esélyegyenlőség kérdése háttérbe szorul a gazdasági érdekekkel szemben (Varga, 2024).

3. táblázat. Pozitív európai példák az esélyegyenlőség előmozdítására a felsőoktatásban

Ország	Program/Intézkedés	Főbb jellemzők/ Eredmények	Forrás
Norvégia	Inkluzív felsőoktatási rendszer	Pénzügyi támogatás, mentálhigiénés és tanácsadási rendszerek; alacsonyabb lemorzsolódás, magasabb mobilitás.	European Commission, Eurydice Report (2022): https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/equity-and-inclusion-higher-education
Egyesült Királyság	Widening Participation policy	Outreach programok, Access Agreement kötelezettségek, pénzügyi ösztönzők, mentorálási rendszerek; növekvő részvétel alacsony állapotú csoportokból.	Office for Students (OfS, 2021): https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/
Írország	National Access Plan (2022–2028)	Célzott intézkedések hátrányos helyzetűeknek; növekvő reprezentáció mérhető indikátorokkal	Higher Education Authority (HEA, 2022): https://hea.ie/policy/access-policy/national-access-plan-2022-2028/
Németország	Deutschlandstipendium	Köz- és magánszféra támogatása tehetség-gondozás céljából, társadalmi mobilitás erősítése.	Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, 2023): https://www.deutschlandstipendium.de/

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

A normatív és jogi környezet hatékonyságára vonatkozóan elmondható, hogy az Európai Unió szintjén a jogi szabályozás (Alapjogi Charta, Szociális Jogok Európai Pillére, EU Roma Stratégia) egységes keretet biztosít, amelyet a tagállamoknak kötelező implementálni. Magyarország esetében a szabályozás végrehajtása esetenként formális, valódi strukturális változás nem történik meg (EC, 2020). Európában számos jó gyakorlat létezik, amely a magyar rendszer számára is iránymutató lehet (3. táblázat).

Esélyegyenlőség és civil szervezetek a felsőoktatásban: európai távlatok és gyakorlatok

A civil szervezetek – így a hallgatói érdekképviselések, roma jogvédő csoportok és fogyatékosügyei egyesületek – kulcsszerepet játszanak az oktatási egyenlőtlenségek feltárásában és kezelésében. A nemzetközi hálózatok, például az ESU rendszeres tevékenységeikkel biztosítják a hátrányos helyzetű csoportok képviseletét (ESU 2024a; 2024b). Magyarországon a Magyar Helsinki Bizottság jelzi az akadálymentesítés és az esélyegyenlőség hiányosságait (Autonómia Alapítvány, 2016; Magyar Helsinki Bizottság, 2016).



A civil hálózatok (ESU, EAEA, EASNIE) elősegítik a jó gyakorlatok és erőforrások megosztását, valamint az intézményi és állami együttműködések fenntarthatóságát. Hozzájárulnak az inkluzív és hátránykompenzáló módszerek elterjesztéséhez, a hallgatói esélyegyenlőséget célzó innovációk támogatásához, valamint politikai érdekérvényesítésük révén az oktatáspolitikai reformok alakításához. Az EAPN és az ALLFIE közreműködésével több európai ország stratégiai a befogadóbb köz- és felsőoktatás irányába mozdultak el (EAPN, 2022; ALLFIE, 2021).

4. táblázat. Civil szervezetek felsőoktatásspecifikus programjai Európában

Ország/ Program	Leírás	Civil szerep	Eredmény	Forrás
Norvégia HE-CSOs	Egyetemek és civil szervezetek partnersége inkluzív oktatásért.	Civil szervezetek cselekvő partnerként vesznek részt közösségi programokban, mentorálásban.	Mentorhálózatok, közösségi tanulás fejlesztése.	https://hecsos.eu
CIVICA Alliance	Felsőoktatási szövetség hátrányos helyzetű fiatalok támogatására.	Civil szereplők, önkéntesek bevonása mentorálásba és közösségi eseményekbe.	Növekvő hozzájárás, tudatosság, peer-to-peer programok.	https://hecsos.eu
Erasmus+ Civil Society Cooperation	EU-s támogatás civil szervezeteknek inkluzív oktatási projektekre.	Civil szervezetek közvetlen politika-támogatásban és programfejlesztésben.	Tanárok támogatása, hátrányos helyzetű csoportok integrációja.	https://www.wel-comeurope.com
Németország – Deutschlands-tipendium	Tehetséggondozó ösztöndíj köz- és magánszféra bevonásával.	Alapítványok, vállalatok és önkéntesek mentorálási szerepe.	Hátrányos helyzetű hallgatók támogatása, növekvő részvétel.	https://www.deutschlands-tipendium.de

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

Az európai civil szervezetek stratégiai szerepet töltenek be az inkluzív felsőoktatásban. Az ESU adatai szerint az egyetemi inklúziós programok jelentős részében nonprofit szervezetek partnerként vesznek részt (ESU, 2023). A HECSOs projekt keretében nyolc országban több mint 50 partnerszervezet működik együtt felsőoktatási intézményekkel, mentorhálózatokat, közösségi tanulási formákat, akadálymentesítési projekteket és érzékenyítő tréningeket valósítva meg (HECSOs, 2023). A Civica Alliance évente több mint 200 civil együttműködést koordinál tíz vezető európai egyetem részvételével, elsősorban az oktatási egyenlőtlenségek csökkentésére és a társadalmi mobilitás erősítésére (Civica, 2023). Az Erasmus Civil Society Cooperation évente 120–150 projektet támogat, amelyek a romák, migránsok, fogyatékossgal élők és hátrányos helyzetű fiatalok felsőoktatási részvételét segítik, közel félmillió kedvezményezettet elérve (EC, 2023).



Németországban a Deutschlandstipendium 2023-ban több mint 28 000 hallgatót támogatott civil szervezetek, alapítványok és vállalatok közreműködésével; a résztvevők 40%-a első generációs értelmiségi vagy szociálisan hátrányos helyzetű (BMBF, 2023).

A magyarországi civil szervezetek szerepvállalása a felsőoktatási esélyegyenlőség előmozdításában

Magyarországon a felsőoktatási esélyegyenlőség jogi alapját a 2011. évi Nemzeti Felsőoktatási Törvény (Nftv.) teremti meg, amely előírja a fogyatékkal élő hallgatók indokolt támogatását, valamint az intézményi akadálymentesítés és esélyegyenlőségi tervek kötelezettségét (Nftv. 108. §). Az Oktatási Jogok Biztosának Hivatala (OJB) aktívan feltárja a hallgatói jogsérelmeket és rendszeres jelentéseiben a felsőoktatás esélyegyenlőségi kihívásaira mutat rá, különösen a fogyatékkal élő, roma és alacsony társadalmi státuszú hallgatók esetében (OJB, 2023). A fogyatékkal élő hallgatók támogatásában több nonprofit szervezet meghatározó szerepet játszik Magyarországon (4–5–6. táblázat).

5. táblázat. Nonprofit szervezetek tevékenységi területei

Terület	Tevékenység típusa	Példa szervezet/program
Érdekérvényesítés	Jogvédelem, lobbizás, akadálymentesítési monitoring, ajánlások kidolgozása, jogszabályok véleményezése.	MEOSZ, SINOSZ.
Közvetlen szolgáltatás	Mentorálás, tanácsadás, akadálymentesítés, tolmácsszolgáltatás, közérdekű panaszkezelés.	KézenFogva, SINOSZ.
Oktatás, érzékenyítés	Képzések, kampányok, tréningek.	Közélet Iskolája, MEOSZ.
Hálózatépítés, együttműködés	Egyetemekkel, állami szervekkel való kooperáció, jó gyakorlatok terjesztése.	MEOSZ, SINOSZ, Autonómia Alapítvány.

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

- **MEOSZ** (Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége): Képzésekkel, tanácsadással és érzékenyítő programokkal támogatja az akadálymentes és befogadó egyetemi környezet kialakítását, kiemelt programjai a jogsegélyszolgálatok és az akadálymentes infrastruktúra fejlesztése (MEOSZ, 2023).
- **SINOSZ** (Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége): A hallássérült hallgatók felsőoktatási hozzáférését tolmácsszolgáltatással és intézményi érdekképviseléssel segíti (SINOSZ, 2023).



- *KézenFogva Alapítvány*: Mentorprogramokkal, tréningekkel és munkaerőpiaci szolgáltatásokkal növeli a fogyatékossgal élő fiatalok, köztük a felsőoktatásban tanulók esélyeit az önálló életvitel és a sikeres diplomaszerzés felé (KézenFogva Alapítvány, 2024).
- *A Közélet Iskolája*: Hátrányos helyzetű csoportok politikai és társadalmi részvételét erősíti, oktatási programjai egyetemi együttműködésekre és felsőoktatási részvételt támogató tréningekre épülnek (Közélet Iskolája, 2024).
- *Autonómia Alapítvány*: Roma fiatalok felsőoktatási részvételét ösztöndíjprogramokkal támogatta, mint a civil és oktatáspolitikai összekapcsolás modellértékű példái (Autonómia Alapítvány, 2016).

6. táblázat. A nonprofit szervezetek tevékenységének jelzőértékei 2023

Terület	Tevékenység	Adat, konkrétum (2023)	Szervezet
Akadálymentesítés	Egyetemi/karok fizikai akadálymentesítési auditja.	Intézmények ~50%-a felel meg teljesen.	MEOSZ
Jogvédelem, monitoring	Kiemelt jogsegély, jogi panaszkezelés, jogorvoslat indítása.	M3 metró összes megállója akadálymentesített.	MEOSZ
Hallgatói támogatás	Tolmácsszolgáltatás, tanulmányi kedvezmények, egyéni mentálás.	Évente 500 hallgató támogatása.	SINOSZ
Panaszkezelés, jogvédelem	Fogyatékossgal élő hallgatói panaszok, megoldott ügyek száma.	1225 panasz összesen, többsége akadálymentesség.	Oktatási Jogok Biztosa
Anyagi támogatás, ösztöndíj	Felsőoktatási ösztöndíj, ÚNKP.	2249 fő – 3,16 milliárd Ft.	Országos programok, SINOSZ

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

A felsőoktatásban a fogyatékossgal élő hallgatók támogatása több dimenzióban értelmezhető (6. táblázat), különböző intézmények, valamint civil szervezetek összehangolt tevékenységére épül. Az akadálymentesítés alapvető jelentőségű, ugyanakkor az egyetemek és karok mintegy fele tekinthető teljes mértékben hozzáférhetőnek. Szerkezeti előrelépések történtek, a fizikai hozzáférés továbbra sem teljes körű, ami a felsőoktatási esélyegyenlőség egyik legkritikusabb feltétele. A jogvédelem és a monitoring funkciók szintén kiemelt jelentőségűek: a jogsegély és panaszkezelés intézményesült keretei nemcsak az egyéni jogorvoslatot, hanem szerkezeti változásokat is előmozdíthatnak. Pozitív példa a MEOSZ 2023-as eredménye, amelynek köszönhetően teljeskörűen akadálymentesítették a budapesti M3-as metróvonal állomásait.



Ugyanebben az évben a SINOSZ több felsőoktatási intézménnyel együttműködve tolmácsszolgáltatást, akadálymentesítési tanácsadást, valamint különféle kedvezményeket (pl. kollégiumi prioritás, tandíjkedvezmény) biztosított tagjai számára. Évente mintegy ötszáz hallgató veszi igénybe a szervezet kommunikációs tréningjeit és digitális akadálymentesítési szolgáltatásait. A támogatási formák jelentősége abban áll, hogy nem csupán a formális akadályok lebontását célozzák, hanem a tanulmányi sikerességet és a társadalmi integrációt is erősítik. Az Oktatási Jogok Biztosához beérkezett panaszok száma – összesen 1225, döntően az akadálymentesség hiányára vonatkozóan – a probléma rendszerszintű jellegét jelzi és rávilágít arra, hogy az akadálymentesség továbbra is a hallgatói esélyegyenlőség egyik legnagyobb nehézsége. Az ösztöndíjprogramok, köztük az Új Nemzeti Kiválóság Program, fontos kiegészítő eszközt jelentenek: több mint kétezer hallgató részesült összesen 3,16 milliárd forintos támogatásban, amely a hozzáférés és a tanulmányi előmenetel feltételeinek biztosítását célozza.

7. táblázat. Non profit szervezetek esélyegyenlőségi tevékenységének programjai és eredményei

Szervezet	Fő fókusz	Programok	Elért eredmények (érintettek száma)
Autistic Art	Autizmus, lakóottho- nok.	Művészeti foglalkozás, fejlesztés, adományozás.	10 otthon, ~200 fiatal/ lakó.
Motiváció Alapítvány	Fogyatékoság, rehabi- litáció.	Segítés, jogsegély, érzéke- nyítés, oktatás.	~50 munkatárs, több száz ügyfél évente.
UCCU Alapítvány	Roma-nem roma pár- beszéd.	Interaktív órák, városi séták, önkéntesség.	Évi 4000 diák, 4 város, országos hatás.
BAGázs Egyesület	Társadalmi integráció.	Közösségi, oktatási, szoci- ális programok.	Több száz becsatlakozó család, 50 önkéntes.

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

A vizsgált szervezetek által végzett tevékenységek jelentős hatást gyakorolnak a társadalmi integráció és az esélyegyenlőség előmozdítására (7. táblázat). Az *Autistic Art* művészeti foglalkozások és adományozási programok révén hatékonyan támogatja az autizmussal élőket; továbblépési lehetőség a tevékenység területi kiterjesztése, digitális eszközök és szociális kompetenciafejlesztés integrálása. A *Motiváció Alapítvány* szakmai alapokra épülő érzékenyítő programjainak bővítése a közoktatás és a munkaerőpiac felé növelné társadalmi hatást; a foglalkoztatási integráció mentorprogramokkal és munkahelyi képzésekkel erősítheti a hosszú távú beilleszkedést. Az *UCCU Alapítvány* programjai hozzájárulnak a társadalmi előítéletek lebontásához; a tevékenység fenntarthatósága, országos kiterjesztése megoldandó feladat, a digitális oktatási tartalmak és közösségi média jelenlét növelheti a programok hatékonyságát. A *BAGázs Egyesület* integrációs programjai az önkéntesség és közösségi fejlesztések révén hatékonyak; továbblépésként javasolt



az önkéntesek számának növelése, szakmai képzések bővítése és a résztvevő családok hosszú távú nyomon követése a társadalmi integráció tartósságának méréséhez.

8. táblázat. Programértékelési indikátorok és teljesítménymutatók a hátrányos helyzetű csoportokkal foglalkozó civil kezdeményezésekben

Mérési terület	Példa adat/indikátor	Jellemzők
Célcsoportelérés	Elért diákok, családok száma.	BAGázs: 75 család mentorálása, UCCU: évi 1000 diák.
Programteljesítmény	Lefolytatott foglalkozások száma.	Motiváció: 2 tanodában heti 10+ foglalkozás, Tanodák, mentorálás, továbbtanulás támogatása.
Hatás	Tanulmányi eredmények, kompetenciafejlődés.	Tanulási tesztek, mentorok visszajelzése.
Működési szervezettség	Önkéntesek száma, pénzügyi források.	Autistic Art: 200+ fiatal ellátása, adományok.
Társadalmi visszhang	Elégedettségi visszajelzések, esetleírások.	UCCU: résztvevői kérdőívek, esemény utáni felmérések. Érzékenyítés, közösségi programok, egyetemi részvétel.

Forrás: Varga (2025) Saját szerkesztés.

A 8. táblázat öt mérési területet vizsgál, amelyek a programok működésének és hatásának eltérő dimenzióit érintik. A célcsoport elérése a programok kiterjedtségét és a résztvevők számát mutatja (pl. BAGázs: 75 család mentorálása; UCCU: évi 1000 diák). A programteljesítmény az alkalmak számát és rendszerességét jelzi, ezáltal a kapacitást és intenzitást (pl. Motiváció: heti 10+ foglalkozás két tanodában). A hatásmérés a tanulmányi és kompetenciafejlődést értékeli (tanulási tesztek, mentorok visszajelzései alapján). A működési szervezettség a fenntarthatóságot és erőforrás-hatékonyságot vizsgálja, különösen az önkéntesek és pénzügyi források terén (pl. Autistic Art: 200+ fiatal ellátása adományokból). A társadalmi visszhang a külső megítélést és közösségi hatást tükrözi (elégedettségi kérdőívek, esemény utáni értékelések).

Az adatok szerint a programok széleskörű elérést biztosítanak, rendszeres foglalkozásokkal támogatják a fejlődést. 2023-ban a MEOSZ kiemelt eredménye volt az M3-as metró teljes akadálymentesítése Budapesten, ugyanakkor auditjaik szerint a felsőoktatási intézményeknek csak fele felel meg maradéktalanul a törvényi követelményeknek. A SINOSZ 2023-ban tolmácsszolgáltatást és akadálymentesítési tanácsadást biztosított több egyetemmel együttműködve; évente mintegy 500 hallgató vette igénybe szolgáltatásaikat, főként kommunikációs tréning vagy digitális akadálymentesítési tanácsadás formájában. A tagsági igazolvánnyal rendelkező siket és nagyothalló hallgatók további kedvezményekben részesültek (pl. kollégiumi prioritás, tandíjkedvezmény).



Az Oktatási Jogok Biztosához 2023-ban 1225 panasz érkezett köz- és felsőoktatási ügyekben, ezek között kiemelt helyen szerepeltek a fogyatékossgal élő hallgatók vizsgalehetőségei, igazolásai és akadálymentességi problémái.

Összefoglalás

Az esélyegyenlőség a felsőoktatásban nem csupán jogi vagy adminisztratív kérdés, hanem társadalomfilozófiai alapokon nyugszik. Rawls igazságosságelmélete szerint a méltányosság elve az elosztási mechanizmusokat úgy alakítja, hogy a legrosszabb helyzetű csoportok pozíciója javuljon (Rawls, 1971). Formálisan elérhető oktatási jogok önmagukban nem képesek ellensúlyozni a strukturális hátrányokat, amelyek a roma, fogyatékossgal élő vagy első generációs hallgatókat érinthetik (EACEA, 2022; Walker, 2006). A méltányosság gyakorlati érvényesítése intézményi joggyakorlatokat igényel, amelyek figyelembe veszik a hallgatók társadalmi háttérét, szükségleteit és élethelyzetét. Magában foglalja az ösztöndíjrendszereket, mentor-programokat, rugalmas tanrendeket és akadálymentesítést (EUA, 2018; EC, 2023), valamint pszichoszociális támogatást, érzékenyítő tréningeket és civil partnerségek bevonását. Célcsoport-specifikus programok (pl. felzárkóztató évfolyamok roma fiataloknak, testreszabott tanulási eszközök fogyatékossgal élőknek, rugalmas képzési lehetőségek gyermekes hallgatóknak) hozzájárulnak a valódi inklúzióhoz. Az intézményeknek rendszerszinten kell kezelniük a hozzáférés és részvétel egyenlőtlenségeit, és mérhető eredményekkel kell igazolniuk elköteleződésüket. A dokumentációs sablonok alkalmazása segíti az átláthatóságot és a fejlesztési tervek nyomon követhetőségét, ideértve a stratégiai dokumentumokat, programokat, kvantitatív mutatókat, mentorálási tapasztalatokat, hallgatói visszajelzéseket és civil együttműködést. Reflexióval elemezhetők az akadályok és azok mérséklése a méltányosság érdekében. A felsőoktatás inkluzivitása nem csupán jogi megfelelést jelent, hanem a szervezeti kultúra, szemlélet és támogatási rendszerek folyamatos fejlesztését is. A civil szektor kiemelt szerepe, különösen nonprofit szervezeteké, biztosítja a hátrányos helyzetű hallgatók érdekeinek érvényesülését és a jó gyakorlatok terjedését. Hazánkban a jogszabályi háttér és civil kezdeményezések jelenléte pozitív, de infrastruktúra- és szemléletbeli hiányosságok kezelése továbbra is megoldandó feladat. 2023-ban 2249 fogyatékossgal élő hallgató részesült támogatásban az ÚNKP keretében, összesen 3,16 milliárd Ft értékben (NKFIH, 2023; ELTE, 2024). A nonprofit szektor komplex, célzott szolgáltatások révén mérsékli a társadalmi egyenlőtlenségeket, erősíti a társadalmi integrációt és a befogadó oktatási környezetet. Mentori rendszerek, oktatási és érzékenyítő programok, művészetterápia és közösségfejlesztés javítja a tanulmányi eredményeket, a társadalmi önrendelkezést és közösségi részvételt. A civil szervezetek jelentős hatással bírnak a felsőoktatás inkluzivitására, az egyéni mobilitás növelésére és a kirekesztés csökkentésére, kiegészítve az állami intézkedéseket. A stratégiai fenntarthatóság érdekében fontos a digitális eszközök integrálása és az érintett közösségek hosszú távú nyomon követése.



Az indikátorok egységesítése, hosszú távú hatásvizsgálatok és a kvalitatív és kvantitatív adatforrások integrációja kulcsfontosságú a komplex értékelési keretrendszer kialakításához, amely a programok hatékonyságát és fenntarthatóságát biztosítja.

Irodalom

- Alliance for Inclusive Education (2021). *Changing the culture of disability inclusion in higher education: A report by ALLFIE*. <https://www.allfie.org.uk/resources/publications/>
- Autonómia Alapítvány (2016). Civil társadalmi jelentés a Nemzeti Társadalmi Felzárkózási és Roma Stratégiáról. 1–80. Autonómia Alapítvány. https://autonomia.hu/wp-content/uploads/2016/04/civil-society-monitoring-report_hu.pdf
- Berényi, Z.,–Berkovits, I. (2020). *Esélyegyenlőség a magyar felsőoktatásban: kihívások és lehetőségek*. 25–50. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*. 241–258. Greenwood.
- Brennan, J.,–Naidoo, R. (2008). Higher education and the achievement (and/or prevention) of equity and social justice. *Higher Education*, 56(3), 287–302. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9127-3>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2023). *Deutschlandstipendium program report 2023*. BMBF. <https://www.bmbf.de/deutschlandstipendiumbericht2023.pdf>
- CIVICA Alliance. (2023). *Annual cooperation report 2023*. 8–12. CIVICA Alliance. <https://civica.eu/publications>
- CIVICUS. (2024). *State of civil society report 2024*. CIVICUS. <https://www.civicus.org>
- European Commission. (2020). *EU gender equality strategy 2020–2025*. <https://doi.org/10.2777/50027>
- Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2020). *Különleges bánásmód* (VI. évf., 4. szám: Roma szakollégiumok, 47–48).
- Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2022). *Útavaló Ösztöndíjprogram – Út a diplomához: Beszámoló a 2021/2022 tanévről*. EMMI.
- Eötvös Loránd Tudományegyetem. (2024, augusztus 29). *Új Nemzeti Kiválóság Program intézményi záró konferencia programfüzet 2023/2024 tanév*. https://www.elte.hu/dstore/document/12553/ÚNKP%20Programfüzet_2023–2024.pdf
- Eurydice. (2022). Reformok és szakpolitikai fejlemények a felsőoktatásban Magyarországon. *Eurydice Network*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/hu/national-education-systems/hungary/reformok-es-szakpolitikai-fejlemenyek-felsooktatásban>
- European Anti-Poverty Network. (2022). *Building inclusive education systems – European experiences and policy recommendations*. https://www.eapn.eu/wp-content/uploads/2022/04/Building-Inclusive-Education-Systems_EAPN-Report-2022.pdf
- European Commission/Eurydice. (2023). *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe – 2023*. <https://doi.org/10.2797/829723>
- European Commission. (2020). *A Union of Equality: Gender Equality Strategy 2020–2025* (COM/2020/152 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0152>



- EACEA/Eurydice. (2022). Towards equity and inclusion in higher education in Europe. *Publications Office of the European Union*. <https://doi.org/10.2797/631280>
- EUA. (2018). Diversity, equity and inclusion in European higher education institutions. *European University Association*. <https://www.eua.eu/resources/publications/828:diversity,-equity-and-inclusion-in-european-higher-education-institutions.html>
- European Commission. (2023a). Erasmus+ Civil Society Cooperation annual statistics 2023. *Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture*. https://ec.europa.eu/erasmus-plus/about/statistics_en
- European Commission. (2023b). She Figures 2023: Gender in research and innovation. *Publications Office of the European Union*. <https://doi.org/10.2777/440070>
- European Disability Forum. (2019). *Inclusion of persons with disabilities in education and employment in the EU*. <https://www.edf-feph.org>
- European Economic and Social Committee. (2018). *National developments from a civil society perspective 2018–2024*. EESC.
- European Students' Union. (2023). *Inclusion in European higher education: Annual report 2023* (p. 14). ESU. <https://esu-online.org/publications>
- European Students' Union. (2024a). *Annual report 2024: Promoting inclusion and equity in higher education*. ESU. <https://www.esu-online.org/publications/annual-report-2024/>
- European Students' Union. (2024b). *Equality and inclusion in European higher education: ESU position paper 2024* (pp. 5–15). ESU. <https://esu-online.org/position-papers/>
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2023). *Fundamental rights report 2023*. *Publications Office of the European Union*.
- EUA. (2018). Diversity, equity and inclusion in European higher education institutions. *European University Association*. <https://www.eua.eu/resources/publications/828:diversity,-equity-and-inclusion-in-european-higher-education-institutions.html>
- Fogyatékos Hallgatók Nemzeti Információs Központja. (2022). *Fogyatékossgal élő hallgatók helyzete a felsőoktatásban*. FHNK.
- Hajdu, T.–Kertesi, G.–Kézdi, G. (2016). *A roma fiatalok esélyei és az iskolarendszer egyenlőtlensége (Budapest Working Papers on the Labour Market, 2016/3)*. MTA KRTK Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont. <http://www.kre.hu/kiadv/real/34703/bwp1603.pdf>
- HECSOs – Higher Education institutions and Civil Society Organisations together for community engagement. (2023). *Project page. EU Erasmus+*. <https://hecsos.eu/project/>
- KézenFogva Alapítvány. (2024, április 14.). *Érzékenyítő továbbképzési program indul Dunaharasz-tiban [Hírközlés]*. <https://kezenfogva.hu>
- Kováts, A. (2018). Esélyegyenlőség a magyar felsőoktatásban: problémák és megoldások. *Educatio*, 27(4), 587–601.
- Közélet Iskolája. (2024). *Beszámoló a Közélet Iskolája 2024. évi tevékenységéről és eredményeiről*. <https://kozeletiskolaja.hu/post/beszamolo-a-kozelet-iskolaja-2024-evi-tevekenysege-rol-es-eredmenyeiről/>
- Központi Statisztikai Hivatal. (2023). *Felsőoktatási statisztikák 2022: Nem szerinti arány képzési területeken*. KSH. <https://www.ksh.hu>
- Lannert, J. (2015). *A hátrányos helyzetű diákok helyzete és esélyei a magyar oktatási rendszerben* 15–40. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. <https://oki.hu>
- Magyar Helsinki Bizottság. (2016). *Az akadálymentes hozzáférés helyzete a magyar felsőoktatásban*. Autonómia Alapítvány. <https://helsinki.hu>



- Magyarország. (2011). *2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról (§ 108)*. Nemzeti Jogszabálytár: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100204.TV>
- Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége. (2021). *Akadályok felsőfokon: A fogyatékkal élő emberek felsőoktatási részvétele Magyarországon*. MEOSZ. https://www.meosz.hu/wp-content/uploads/2021/06/MEOSZ_Felsooktatasi-tanulmany-egyesített-v.pdf
- Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége. (2023). *Képzések, tanácsadás és érzékenyítő programok az akadálymentesítésért és befogadó egyetemi környezetért*. MEOSZ. <https://www.meosz.hu>
- Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal. (2023, augusztus 30). *Új Nemzeti Kiválóság Program 2023/2024. tanév – döntési lista és támogatási összesítés*. NKFIH. <https://nkfi.gov.hu/palyazoknak/nkfi-alap/unkp-23-tamogatott-intezmenyek>
- Nussbaum, M. C. (2006). *Frontiers of justice: Disability, nationality, species membership*. Harvard University Press.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge University Press.
- OECD. (2023a). Education at a glance 2023: OECD indicators. *OECD Publishing*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/education-at-a-glance-2023_581c9602/e13bef63-en.pdf
- OECD. (2023b). Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>
- Varga, A. (2022). Társadalmi felelősségvállalás, avagy az esélyteremtő értékteremtés. *Civil Szemle*, 19(4), 23–40.
- Varga, A. (2023). A törékeny bizalom – Egyenlők között egyenlőtlenek: Esélyegyenlőségi kérdések a társadalom és a felsőoktatás rendszerében. *Civil Szemle*, 20(Special Issue 6), 141–161.
- Varga, A. (2024). Alapítványi fenntartású felsőoktatási intézmények Magyarországon: Digitalizáció, fenntarthatóság és esélyegyenlőség a nonprofit szervezetek szerepvállalásának sajátosságai. *Civil Szemle*, 21(5), 27–46. <https://doi.org/10.62560/CSZ.2024.05.2>
- Walker, M. (2006). *Higher education pedagogies: A capabilities approach*. Society for Research into Higher Education – Open University Press.



Fotó/Photo: Németh István Péter

CIVIL SZERVEZETEK SZEREPE A FIATALOK MUNKAERŐPIACI KOMPETENCIÁINAK FEJLESZTÉSÉBEN ÉS PÁLYAORIENTÁCIÓJÁBAN*

Maczó Edit

Bevezetés

A 21. századi munkaerőpiac folyamatosan változó kihívásai új, komplex kompetenciák meglétét igénylik a fiatal munkavállalóktól. Ezek a készségek – mint a kritikus gondolkodás, problémamegoldás, kreativitás, rugalmasság, együttműködés és társadalmi érzékenység – ma már nélkülözhetetlenek az egyéni boldogulás és a szakmai sikeresség szempontjából (OECD, 2021; World Economic Forum, 2023).

A globális trendek, a digitalizáció felgyorsulása, a zöld gazdasági átmenet, valamint a COVID–19-világjárvány hosszútávú hatásai tovább növelik ezen kompetenciák jelentőségét, melyeknek a hagyományos oktatási rendszerek azonban gyakran nem képesek megfelelni. Ezek jellemzően ugyanis még mindig a formális, tartalmi tudás átadására összpontosítanak, és kevésbé tudják támogatni a gyakorlatias, tapasztalati és társas tanulásformákat (UNESCO, 2022). Ebben a kontextusban egyre nagyobb figyelmet kap a nemformális és informális tanulás jelentősége, amely viszont képes hatékonyan kiegészíteni a formális oktatás nyújtotta lehetőségeket, ezáltal megalapozni a munkaerőpiacon elvárt kompetenciákat (European Commission, 2022).

A civil szervezetek kiemelt szerepet játszanak ebben a folyamatban: a tanodák, ifjúsági szervezetek, önkéntes programok olyan gyakorlati tapasztalatokat kínálnak, amelyek nemcsak a fiatalok személyes, hanem szakmai fejlődését is támogatják, s a szükséges kompetenciák fejlesztése révén növelik munkaerőpiaci versenyképességüket. Jelen tanulmány célja annak áttekintése, hogy a civil szervezetek milyen módon járulnak hozzá a fiatalok munkaerőpiaci érvényesüléséhez, továbbá



hogyan támogatják – tevékenységeik révén – pályaaorientációjukat. A tanulmány szakirodalmi elemzés segítségével járja körül a civil szféra szerepét nemzetközi és hazai jó gyakorlatokra építve. Emellett szakmai javaslatokat fogalmaz meg arra vonatkozóan, hogyan lehetne erősíteni a civil szervezetek szerepét és az oktatási intézményekkel való együttműködésüket a fiatalok munkaerőpiaci sikerességének növelése céljából.

Munkaerőpiaci trendek – elvárások és kihívások

A 21. századi munkaerőpiacot jelentős mértékben meghatározza a globalizáció, a technológiai fejlődés, valamint a gazdasági és társadalmi változások gyorsasága. Ezek az átalakulások nemcsak a munkakörök jellegét érintik, hanem a foglalkoztatás formáira és az elvárt készségekre is jelentős befolyást gyakorolnak, amelyek folyamatos alkalmazkodást követelnek meg a munkavállalóktól és a munkaadóktól egyaránt (World Economic Forum, 2023).

Az Európai Bizottság 2020-as jelentése alapján a pandémia előtt, 2019-ben az Európai Unióban a munkavállalók csupán 5,4%-a dolgozott rendszeresen otthonról, az alkalmi távmunkát végzők aránya a foglalkoztatottak 10%-át sem érte el (Eurostat, 2020). Ezzel szemben 2022-ben az Európai Unió átlagában a 15–64 éves foglalkoztatottaknak már 22,5%-a végzett otthonról munkát, ebből 12,4% időnként, 10,1% pedig meghatározott rendszerességgel (Eurostat, 2024). A Randstad cég 34 ország 27 000 munkavállalójának bevonásával végzett kutatást 2024-ben. Ők is igazolták a távmunka elterjedését, mert kutatásukban a megkérdezettek 37%-a nyilatkozott úgy, hogy a felmondását fontolná, ha több időt kellene jelenlétben, a munkahelyükön tölteniük (Randstad Workmonitor, 2024).

Az otthoni munkavégzés magával hozta a digitalizáció megerősödését is, hiszen a távolról végzett munka feltétele a megfelelő technikai háttér és hozzáértés. Ugyanakkor a digitális eszközökhöz és az internethez való hozzáférés továbbra is sokak számára jelent problémát: 2022-ben az Európai Unió lakosságának 24%-a nem engedhette meg magának az internetkapcsolatot, ez az arány pedig a szegénységi kockázatnak kitettek körében 7,6%-ra emelkedett. Az internet megfizethetősége terén jelentős eltérések tapasztalhatók az uniós tagállamok között: Romániában (25,0%), Bulgáriában (20,5%) és Magyarországon (16,5%) volt a legmagasabb azoknak az aránya, akik anyagi okokból nem tudtak internethez jutni (Eurostat, 2023).

A digitális szegénység (digital poverty) fogalma nem csupán a modern digitális technológiákhoz való korlátozott vagy hiányos hozzáférést jelöli, hanem arra is utal, hogy az érintett egyének vagy csoportok nem tudnak teljes mértékben bekapcsolódni a digitális társadalom működésébe és gazdasági folyamataiba. Ez a hátrány nemcsak az oktatásban, hanem a mindennapi életben – például az online ügyintézés, vásárlás vagy kapcsolattartás területén – is megjelenhet, és jelentős akadály lehet a munkaerőpiacra való belépésben és a szakmai érvényesülésben is (Allmann, 2022; Butcher–Curry, 2022).

A World Economic Forum „Future of Jobs Report” kutatásában 27 iparág 803 vállalati vezetője erősítette meg, hogy a kreatív és az analitikus gondolkodás után a technológiai műveltség a harmadik olyan alapkészség, amelyre egy munkavállalónak a jövőben szüksége lesz (Future of Jobs Report, 2023).

A mesterséges intelligencia (MI) gyors előretörése szintén jelentős hatással van a munka világára, ugyanis teljesen átszabja a hagyományos munkahelyi struktúrákat: 2030-ra a jelenlegi munkakörök 30%-a is átalakulhat, mert az MI és más technológiák már most is képesek a munkavállalók idejének 70%-át lekötő tevékenységeket kiváltani (McKinsey Report, 2024). Az elmúlt években az online álláshirdetésekből egyre többször találkozhattunk az MI fejlesztéséhez és használatához értő készségek iránti kereslettel, például az Egyesült Államokban 2010 és 2019 között négyszeresére nőtt ez az arány, és az utóbbi három évben még inkább felgyorsult a szakmák széles körében (Alekseeva et al., 2021). A becslések szerint tízből hat munkavállalónak képzésre lesz szüksége ahhoz, hogy lépést tudjon tartani a változásokkal – miközben csak minden másodiknak lesz tényleges lehetősége ehhez hozzájárni.

A World Economic Forum (2025) jelentése arra hívja fel a figyelmet, hogy az alacsonyan képzett munkaerő a leginkább veszélyeztetett az automatizáció térnyerése miatt, ezért különösen fontosak azok a központi intézkedések, amelyek támogatják a digitális készségek és technológiai tudás fejlesztését (Kőkuti–Maczó, 2024). A McKinsey jelentésben (2024) a vezetők abbéli aggodalmaikat is megfogalmazzák, hogy a szükséges készségek nem megfelelő szintje fogja akadályozni leginkább a jövőbeli növekedésüket és jövedelmezőségüket. Hiába alkalmaznak MI-alapú megoldásokat, ha a munkavállalók nem tudják kezelni őket. A hiányzó kompetenciák megszerzésére a munkaadók az átképzést tartják az elsődleges megoldásnak, ezt a munkavállalók 32%-ánál tervezik is, de ennek sikere nagy mértékben függ a munkavállalók hozzáállásától, tanulási hajlandóságától is. Öröndetes, hogy a Randstad Workmonitor (2024) felmérése szerint a munkavállalók 72%-a fontosnak tartja a munkahelyi képzést, annyira, hogy egyharmaduk (29%) akár fel is mondana, ha a munkáltató nem biztosítana megfelelő fejlődési lehetőségeket számukra.

A civil szervezetek a kompetenciafejlesztés és a társadalmi felzárkóztatás terén kulcsszerepet játszhatnak. Ingyenes képzésekkel, workshopokkal, eszköztámogatással és digitális mentorálással aktívan hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a hátrányos helyzetű közösségek is elsajátíthassák az MI korszakában szükséges digitális és technológiai készségeket. Mivel az informális tanulási formák rugalmasabbak és jobban illeszkednek a célcsoportok élethelyzetéhez, ezek gyakran hatékonyabbak is a formális képzéseknél. Emellett a mesterséges intelligencián alapuló megoldások – például személyre szabott tájékoztató alkalmazások – lehetőséget adnak arra, hogy a digitális szegénységben élők könnyebben jussanak hozzá a munkalehetőségekkel, képzésekkel és szociális támogatásokkal kapcsolatos információkhoz, így csökkentve a digitális leszakadásból fakadó munkaerőpiaci hátrányokat (Kőkuti–Maczó, 2024).



Annak feltérképezésére, hogy a jövőben milyen kompetenciákra lesz szükség, sokféle kutatás irányul. A World Economic Forum „Future of Jobs Report 2020” vizsgálata alapján 2025-ben a leginkább elvárt kompetenciák az elemző és innovatív gondolkodás, az aktív tanulás és tanulási stratégiák, az összetett problémamegoldás, a kritikus gondolkodás és elemzőképesség, valamint a kreativitás, eredetiség és kezdeményezőképesség lesznek (1. ábra).

1. ábra. Vezető készségek 2025-ben



Forrás: Saját szerkesztés a Future of Jobs Report (2020) alapján.

Ha megnézzük, a besorolás alapján az első öt kompetenciából négy a problémamegoldás kompetenciátípusba tartozik, ami egyértelműen jelzi, hogy a munkaerőpiac a mechanikus tudás helyett az értelmes felhasználásra, a rendszerszintű gondolkodásra és a problémák, kihívások rugalmas újrakeretezésére épít. A technológiai fejlődés és az MI korában tehát épp az válik még inkább értékessé, amit a gépek nem tudnak utánozni: az emberi kreativitást, a kontextusérzékeny döntéshozatalt vagy a megoldások keresését. A tanulási stratégiák ezért csak akkor működhetnek jól, ha a tanuló képes problémákban gondolkodni és megoldásfókusszal cselekedni. A jövő nem tantárgyi tudást mér, hanem komplex élethelyzetek megoldásával monitorozza az elsajátítás mértékét, amit egyelőre a formális oktatás kevésbé tud megalapozni.

A 2024-es McKinsey Report szerint is 2030-ra több, mint 20%-kal fog növekedni a digitális készségek iránti igény a munkával töltött időben, és 10–20% közötti lesz az emelkedés a magas szintű kommunikációs és tárgyalási készségek, az interperszonális és empatikus készségek, valamint a kreativitás iránt. Ezzel szemben a magasabb kognitív készségeket igénylő munkák iránti kereslet enyhén – Európában



4%-kal, az Egyesült Államokban pedig 2%-kal – csökken majd, míg a kreativitás várhatóan továbbra is nagyon keresett marad, Európában 12%-kal, az Egyesült Államokban pedig 16%-kal nőhet 2030-ra. Az egyéb magas szintű kognitív készségek, mint a fejlett írás- és olvasáskészség, valamint a mennyiségi és statisztikai készségek által dominált tevékenységek iránt Európában várhatóan 19%-kal csökken majd a kereslet. Ez elsősorban az ezeket a készségeket igénylő tevékenységek automatizálásának lehetőségével magyarázható, és különösen az üzleti, jogi szakmákat érintheti (McKinsey, 2024).

Az OECD „Transformative Competencies for 2030” című tanulmányában szintén arra hívja fel a figyelmet, hogy a hagyományos tantárgyi tudás (írás-olvasás, matematika) önmagában már nem elegendő ahhoz, hogy a 21. század kihívásaira felkészítse a tanulókat. A digitalizáció, automatizálás és globális komplexitás gyorsan változó világában új típusú kompetenciák szükségesek a társadalmi jólét és fenntartható fejlődés érdekében.

Az OECD stratégiájának központi eleme az ún. „Learning Compass 2030” modell, mely három transzformatív, vagyis jövőformáló hatású kompetenciát határoz meg:

- új értékek alkotása („*creating new value*”);
- feszültségek és ellentmondások kezelése („*reconciling tensions and dilemmas*”);
- felelősségvállalás („*taking responsibility*”).

Ennek alapján a jövő tanulója tehát képes másokkal együttműködve innovatív megoldásokat keresni, komplex, ellentétes igényeket valódi megértéssel kezelni, jövőorientált fókusszal etikai döntéseket hozni, s társadalmilag felelősséget vállalni.

Ehhez a kulcsfontosságú fejlesztendő kompetenciák ismételten a kreativitás, a kritikai gondolkodás, az együttműködés, a felelősségtudat, a rugalmasság és az empátia, melyek a stratégiai elgondolás alapján a meglévő tantárgyak tartalmába ágyazva kerülnének erősítésre, vagyis a tananyagok feldolgozása során olyan tanulási helyzetekbe kerülnének, ahol erkölcsi dilemmákat kell mérlegelniük vagy felelős döntéseket hozniuk (World Economic Forum, 2025).

Egy munkahelyen való sikeres helytálláshoz szükség van az ún. kemény (hard) és puha (soft) készségek (skills) megfelelő egyensúlyára. A kemény készségek – például a szakmai tudás vagy technikai ismeretek – könnyen körülhatárolhatók és mérhetők, a puha készségek azonban – mint az alkalmazkodóképesség, együttműködés, problémamegoldás és döntéshozatal – inkább a viselkedéssel kapcsolatos szociális kompetenciákat tükrözik. A kemény készségek azt mutatják meg, hogy egy munkavállaló mire képes szakmailag, a puha készségek pedig azt, hogyan viselkedik adott helyzetekben (Horváth-Csikós–Juhász, 2021). A puha készségek nemcsak a munkahelyi eredményesség szempontjából lényegesek, hanem meghatározó szerepük van az egyén személyiségének formálódásában is, s ha az előzőekben tárgyalt, jövőben elvárt kompetenciákat nézzük, akkor láthatjuk, hogy szerepük egyre meghatározóbb. A Harvard Egyetem kutatása alapján a munkahelyi sikerek nyolcvanöt százaléka a puha készségeken múlik (National Soft Skills Association, 2015),



s a LinkedIn Global Talent Trends (2019) vizsgálatában is megerősítették a szakértők (92%), hogy a soft skillek legalább olyan fontosak – ha nem fontosabbak –, mint a hard skillek.

A puha készségek tehát ma már a szakmai siker előfeltételei, ezért az oktatásnak feladata, hogy ezek megfelelő fejlesztésére hangsúlyt fektessen. Különösen középiskolai és felsőoktatási szinten van relevanciája, mert a munkaerőpiacra való kikerülés jellemzően ezekről a szintekről valósul meg. Számos tanulmányban találunk módszertani-szervezési javaslatot arra, miképp lehet a középiskolai és egyetemi tanulóknál ezeket a készségeket erősíteni (Kumar et al., 2022; Succì–Canovi, 2020; Cîmpean et al., 2023; Zoueli et al., 2023), ami közös vonása az ajánlásoknak, hogy hangsúlyozzák a nemformális és informális tanulási utakat, azokat az élményalapú pedagógiai programokat, amelyek révén a diákok valós problémákon dolgozhatnak együtt, reflektálhatnak a saját fejlődésükre, és biztonságos környezetben próbálhatják ki magukat különböző szerepekben.

Az Európai Unió 2000-ben kiadott „*Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*” című dokumentuma alapján a **nemformális tanulás** (non-formal learning) az oktatási rendszer fő áramán kívül zajlik, nem része a hivatalos tantervnek, és jellemzően nem jár formális tanúsítvánnyal. Tervezett, célzott tevékenységek keretében zajlik (pl. munkaerőpiaci tréningek, szakmai továbbképzések, civil szervezetek, pártok, művészeti és sportegyesületek szervezésében történő képzések, tanfolyamok, workshopok, önkéntes munkák). A nemformális tanulás része lehet strukturált célkitűzés, előre definiált tanulási elemek és interakciós formák, de emellett rugalmas és alkalmazkodni képes az egyéni igényekhez is.

Az **informális tanulás** (informal learning) ezzel szemben magában foglalja az élet mindennapi eseményei révén történő spontán tudás- és képességszerzést. A tanulás nem szükségszerűen tudatos vagy szándékos, az elsajátított ismeret gyakran nem elismert tevékenységek „melléktermékeként” („byproduct”) alakul ki. Jellemző rá a szervezetlenség, a formális pedagógiai keretek hiánya. Rutin tevékenységekből, közösségi interakciókból, hobbiból vagy civilszervezeti-részvételből fakad, vonása a tanulóoldali kezdeményezés és a spontán tapasztalás (Komenczi, 2001).

Johnson–Majewska (2021) azt is hangsúlyozzák, mindkét tanulási formára igaz, hogy nem illeszkednek jól a hagyományos, szűk tantervi keretekhez – amelyek javarészt formális oktatásra építenek –, ezért szélesebb értelmezést igényelnek a tanulási környezet és a készségek vizsgálatában. A nemformális tanulás egyfajta hibrid kategória, hiszen mind a formális, mind az informális elemeket hordozza magában, ami különösen alkalmassá teszi a soft skillek életszerű környezetben való fejlesztésére.

Pályaorientáció és kompetenciafejlesztés civil szervezetek által

A fiatalok pályaorientációjának támogatása összetett, hosszútávú folyamat, amely nem merülhet ki az iskolai keretek között tartott rövid tájékoztató előadásokban vagy a pályaorientációs napokban. A civil szervezetek ebben a folyamatban hiánypótló szerepet töltenek be, hiszen képesek személyre szabott, tapasztalati alapú és társas interakciókon alapuló támogatási formákat nyújtani.

A pályaorientáció civil támogatásának két fő aspektusa különíthető el: egyrészt azon fiatalok a segítése, akik részt vesznek a programokban, másrészt azoknak az önkénteseknek, szakembereknek, fiatal dolgozóknak a kompetenciafejlesztése, akik maguk is civil szervezetekben dolgoznak vagy onnan kerülnek ki. A programok résztvevői számára a civil szervezetek nyújtotta lehetőségek – például pályaorientációs tréningek, önismereti workshopok, mentorprogramok – hozzájárulnak az önreflexió fejlődéséhez, a pályaismeret bővüléséhez, és nem utolsósorban a munkavállalói szerepre való tudatosabb felkészüléshez.

Nemzetközi és hazai szinten is számos olyan jó gyakorlatot találunk civil szervezetek részéről, amelyek programjaik által bizonyos – munkaerőpiacon is értékes – kompetenciák fejlesztését célozzák meg. Az *Európai Szolidaritási Testület* (European Solidarity Corps, ESC) 18–30 éves fiatalok számára biztosít lehetőséget arra, hogy önkéntes munkával, szakmai gyakorlaton vagy saját projektjeiken keresztül járuljanak hozzá aktívan a társadalmi szolidaritás erősítéséhez Európában. Hazánkban a Tempus Közalapítvány koordinálja az Európai Önkéntes Szolgálat és az Erasmus+ önkéntesség utódjaként.

A program célja, hogy fejlessze a résztvevők szociális érzékenységét, közösségi elköteleződését és munkaerőpiaci készségeit, különös tekintettel az önállóságra, együttműködésre és interkulturális kompetenciákra. A program által támogatott tevékenységek közé tartozik a hátrányos helyzetű csoportok segítése, különböző környezetvédelmi projektek és ifjúsági programok támogatása. A résztvevők leggyakrabban személyes fejlődésről, megnövekedett önbizalomról és javuló kommunikációs, idegennyelvi, illetve problémamegoldó képességről számolnak be. Emellett az ESC hozzájárul a pályaorientációhoz is, hiszen a tapasztalatok révén a fiatalok tudatosabbá válnak saját érdeklődési köreiket és erősségeiket illetően, miközben új karrierutakat is megismerhetnek. A program minden résztvevő számára ingyenes, az utazás, ellátás és biztosítás költségeit az EU fedezi. A fiatalok önkéntes tapasztalatait Europass tanúsítvány és Youthpass formájában is elismerik, amely elősegíti azok hasznosítását a későbbi tanulmányok és álláskeresés során (European Commission, 2023).

Az *Aflatoun International* globális civil hálózatként működik, amely helyi civil és közösségi szervezeteket, valamint iskolán kívüli intézményeket támogat a pénzügyi tudatosság fejlesztésében. A civil partnerek a tanárok és mentorok képzésében vesznek részt, valamint biztosítják az adott lokációk tananyagait és a foglalkozásokat. Kiemelt céljuk a pénzügyi tervezés, az együttműködés és felelősségvállalás, valamint a vállalkozói gondolkodás megalapozása a résztvevőknél.



Vallják, hogy a pénzügyi önállóságról való ismeretek hozzásegítik a fiatalokat ahhoz, hogy tudatosabban indítsanak később saját vállalkozást (Aflatoun International, n.d.). Hasonló célkitűzéssel jött létre a *Junior Achievement (JA) Worldwide* szervezet is, amely nonprofit alapon működik világszerte, helyi civil szervezetek és üzleti partnerek bevonásával. A JA valós vállalkozói programjain keresztül a diákok csapatként dolgoznak egy innovatív termék vagy szolgáltatás kifejlesztésén, az induló vállalkozás finanszírozásán, a termék kreatív forgalmazásán, a kész termék leszállításán és a vállalkozói vagy vállalaton belüli karrier elindításán. A civil szervezetek elsősorban mentorokat biztosítanak ehhez, segítenek kapcsolatokat építeni a vállalati szereplőkkel, oktatási eszközöket fejlesztenek, és megszervezik a diákcégek működését, versenyeit. A JA önkéntesei olyan kritikus fontosságú munkakészségeket tanítanak, amelyek felkészítik a fiatalokat a jövő munkahelyeire. Mivel a szervezet több, mint 100 éve működik, az öregdiákok pályafutását követve azt tapasztalták, hogy a program egész életre szóló hatással bír: sokan olyan vállalkozásokat indítottak, amelyek társadalmi igényeket szolgálnak ki, helyi problémákat oldanak meg, vagy másokat is inspirálnak arra, hogy elérjék a bennük rejlő lehetőségeket (Junior Achievement Worldwide, n.d.).

Jó példa a *Duke of Edinburgh's International Award* nemformális tanulási keretben működő ifjúságfejlesztő program arra, miként lehet a 14–24 éves fiatalokat különböző tevékenységek által a személyiségfejlődésükben, társadalmi beilleszkedésükben támogatni. Az Egyesült Királyságban 1956-ban indult kezdeményezés mára több mint 130 országban elérhető, s a lényege, hogy a résztvevők négy fő tevékenységi területen – önkéntes szolgálat, készségfejlesztés, sporttevékenység és kalandtúra – keresztül szereznek élményszerű tapasztalatokat, melyek révén önismeretük, kitartásuk és felelősségvállalásuk jelentősen erősödik. A program három szinten (bronz, ezüst, arany) teljesíthető, s a díjat azok a fiatalok kapják meg, akik a választott szint elvárásait önkéntesen, saját fejlődési céljaik mentén teljesítik. A nem versenyalapú megközelítés lehetővé teszi, hogy a program minden résztvevő számára személyre szabott kihívást és fejlődési lehetőséget biztosítson. A fiatalok visszajelzései szerint a program megtanította őket célokat kitűzni és elérni, új barátságokat kialakítani és nyitottabbá válni új kihívásokra, amelyekkel sikerrel tudtak boldogulni a munkaerőpiacon is (Van Baren–Meelen–Meijs, 2015).

Kifejezetten az iskolából kimaradt, illetve a munkanélküli 16–24 éves fiatalokat célozza meg a *YouthBuild* nonprofit ifjúságfejlesztő szervezet, amely nemzetközi szinten is működik, de elsősorban az Egyesült Államokban van jelen, a Munkaügyi Minisztérium támogatásával több mint 40 államban. A szervezet célja a résztvevők életútjának pozitív irányba való terelése azáltal, hogy a munkaerőpiacon keresett, gyakorlatorientált szakmákra készíti fel őket, különös tekintettel azokra a területekre, ahol valós elhelyezkedési lehetőségek állnak rendelkezésre. A képzések mindig az adott közösség gazdasági igényeihez igazodnak, és gyakran iparági partnerekkel együttműködésben zajlanak. A program négyéves hatásvizsgálata alapján a résztvevő fiatalok 34,5%-a szerzett középfokú végzettséget, szemben a kontrollcsoport 23,5%-os arányával, ami 11 százalékpontos javulást jelentett.

A programban résztvevők körében magasabb volt a szakképzésben és felsőoktatásban való részvétel aránya is, átlagosan 8,6 százalékponttal. A munkaerőpiacon a programcsoport 4,5 százalékponttal nagyobb arányban dolgozott, heti átlagkeresetük pedig 19%-kal haladta meg a kontrollcsoportét. Az önkéntes tevékenységekben való részvétel is emelkedett, így a program a társadalmi elköteleződést is erősítette (Miller et al., 2018).

Nemcsak nemzetközi, hanem hazai jó gyakorlatokat is látunk arra, miként járulnak hozzá civil kezdeményezésű programok a fiatalok munkaerőpiaci lehetőségeinek növeléséhez. A *Bagázs Közhasznú Egyesület* roma közösségek társadalmi felzárkózását támogatja, különösen a bagi és dányi telepeken élők körében. A szervezet munkájának egyik kiemelt fókusza a fiatalok munkaerőpiaci kompetenciáinak fejlesztése nemformális tanulási programokon keresztül. Az általuk működtetett tanoda programban például önkéntes mentorok közreműködésével segítik a diákok tanulmányi teljesítményének növelését, kommunikációját, valamint pályorientációs támogatást is nyújtanak számukra. A foglalkoztathatósági programjuk keretében fiatal felnőtteknek adnak álláskereső tanácsadást, ezzel támogatva az önálló munkavállalást (BAGázs Public Benefit Association n.d.). A hatásvizsgálatok alapján a résztvevők tanulmányi eredményei javultak, többen tettek sikeres középfokú vagy képesítő vizsgát, nőtt az önbizalmuk és realisabbá vált a jövőképük. A Bagázs működése jól példázza, hogy a civil szervezetek hiteles, közösségben gyökerező módon tudnak hozzájárulni a fiatalok soft skill-jeinek, munkavállalói és életpálya-tervezési kompetenciáinak fejlesztéséhez nemformális utakon (IFUA Nonprofit Partner, 2016).

Az *Igazgyöngy Alapítvány*, hazai civil szervezet 1999 óta működik Kelet-Magyarországon, melynek célja a Bagázs egyesülethez hasonlóan egy komplex esélyteremtő modell megvalósítása a mélyszegénységben élő közösségek számára, különös tekintettel a hátrányos helyzetű (többségében roma) gyerekekre. Programjuk központi eleme a művészeti alapú nevelés és a tanoda jellegű foglalkozások: hat településen mintegy 550 gyermek vesz részt délutáni képzőművészeti órákon és készségfejlesztő foglalkozásokon, ahol a tanulók közel 70%-a halmozottan hátrányos helyzetű (Magyar Rajztanárok Országos Egyesülete, n.d.). Az alapítvány hosszú távra tervezett, stratégiai beavatkozásokat végez a szegénység generációs újratermelődésének megakadályozására, így egyszerre fókuszál a gyerekek oktatására, a családok bevonására és a közösségfejlesztésre. Komplex modelljében a nemformális tanulás eszközei (pl. projekt módszer, művészeti tevékenységek, mentoring) révén fejlődnek a gyerekek alapkompétenciái és szociális készségei. A szervezet célja, hogy javítsa a fiatalok munkavállalói kompetenciáit, s bár az eredmények főként hosszú távon jelentkeznek, az Igazgyöngy munkájának hatására számos gyermek tanulmányi eredménye javult, többen folytatták középfokú vagy felsőfokú tanulmányaikat, ami által kedvezőbbek lettek a jövőbeli kilátásaik (Társadalmi Hatásmérés, 2023).

Létezik olyan civil szervezet is, akik a nemekből fakadó megkülönböztetést szeretnék ellensúlyozni programjukkal.



A *Skool* (eredeti nevén: Technológiai Oktatásért Alapítvány) 2014 óta dolgozik azon, hogy nemformális tanulási módszerekkel fejlessze a 8–18 év közötti fiatalok – elsősorban lányok – digitális kompetenciáit és technológiai önbizalmát. A szervezet küldetése, hogy lebontsa a nemi sztereotípiákat a technológiai pályákon, és minél több fiatalnak biztosítson lehetőséget a digitális jövő alakításában való aktív részvételre. Ingyenes workshopjaikon, tematikus szakköreiken, nyári táboraikon és céglátogatásaikon keresztül a résztvevők játékos, projektalapú módon sajátíthatják el az alapvető programozási, robotikai, mesterséges intelligenciával és digitális tervezéssel kapcsolatos készségeket. A Skool civil szerepvállalása nem csupán a tudásátadásra korlátozódik: élményalapú, inkluzív tanulási környezetet teremt, amelyben kiemelt szerepet kap az inspiráció, a közösség és az egyéni fejlődés támogatása. Programjaik eredményességét a résztvevői visszajelzések, az egyetemi pályaválasztásban mutatkozó irányváltások, valamint a vállalati partnerektől érkező pozitív visszacsatolások is alátámasztják. A résztvevők fejlődése nemcsak digitális tudásban, hanem önbizalomban, csapatmunkában és problémamegoldó készségekben is mérhető, így a Skool példaértékű módon járul hozzá a fiatalok munkaerőpiaci lehetőségeinek növeléséhez, emellett ösztönzi a pályaválasztást egy korszerű, keresett szakterület felé (Technológiai Oktatásért Alapítvány, n.d.).

Az értelmi vagy halmozott fogyatékossgal élő fiatalok munkaerőpiaci beilleszkedésének segítését tűzte zászlajára a *KézenFogva Alapítvány*. Programjaik során a résztvevők mentorálásban, tréningeken, próbamunka-lehetőségeken vesznek részt, melyek során kommunikációs, önállósági, időgazdálkodási és együttműködési készségeiket fejlesztik. A szervezet nem csupán felkészítést nyújt, hanem közvetítő szerepet is betölt a munkáltatók és a fiatalok között, ezzel biztosítva a beilleszkedés folyamatosságát és hosszú távú sikerességét. Az alapítvány 2009 óta működő foglalkoztatási programjai keretében eddig mintegy 600 ügyfelet vontak be, 125 érzékenyítő programot szerveztek munkáltatók részére, amelynek eredményeként 359 főt sikerült nyílt munkaerőpiaci állásban elhelyezni (KézenFogva Alapítvány n.d.).

A *HiSchool Egyesület* és a *Konnekt Egyesület* két magyar civil szervezet, amelyek elsődleges célja a középiskolás diákok pályaorientációs támogatása. Mindkét szervezet olyan nemformális tanulási lehetőségeket kínál, amelyek a formális iskola-rendszer kiegészítőiként segítik a diákokat abban, hogy tudatosabban tervezzék meg jövőjüket. A HiSchoolban önkéntes coachok, pedagógusok, pályaorientációs szakemberek készülnek diákoknak szakmabemutató eseményekkel, panelbeszélésekkel és mentorálással, hogy valós információt nyújtsanak a munka világáról (HiSchool, n.d.). A Konnekt Egyesület szintén egyéni mentorálással, karrierinterjúkkal és tematikus workshopokkal erősíti a fiatalok önismeretét, döntéshozatali készségét és soft skilljeit (Konnekt Egyesület, n.d.). A két szervezet közös jellemzője, hogy a civil szféra rugalmasságát kihasználva valósítják meg közösségi alapú, élményalapú tanulási programjaikat. Különösen értékes, hogy mindkét kezdeményezés ingyenesen, önkéntes alapon működik, ezzel is elősegítve az esélyegyenlőséget a pályaválasztásban.

Összegzés és javaslatok

A tanulmányban bemutatott példák és szakirodalmi elemzések alapján világosan kirajzolódik, hogy a civil szervezetek fontos szerepet töltenek be a fiatalok munkaerőpiaci kompetenciáinak fejlesztésében és pályaeorientációjuk támogatásában, mert az iskolai keretek között zajló formális oktatás nem minden esetben képes reagálni azokra a gyors és komplex változásokra, amelyek a munka világát jellemzik. Ebben a kontextusban a civil szervezetek által biztosított nemformális és informális tanulási lehetőségek kiegészítő, sőt sok esetben hiánypótló szerepet töltenek be. Emellett a civil szervezetek nemcsak tanulási, hanem szocializációs és identitásformáló tereket is biztosítanak, amelyek hozzájárulnak a fiatalok önismeretéhez, társadalmi felelősségérzetéhez és aktív állampolgári szerepvállalásának kialakításához. Különösen jelentős az a kettős hatás, amely a civil szervezetek működésében megfigyelhető: egyrészt közvetlenül támogatják a célcsoportba tartozó fiatalokat, másrészt az önkéntesként, munkatársként bekapcsolódó pályaválasztás előtt állók és pályakezdők számára is intenzív tanulási lehetőséget teremtenek. Ez a fajta tapasztalati tanulás gyakran hatékonyabbnak bizonyul, mint a strukturált karrierépítési programok.

Mindezek alapján a következő javaslatok fogalmazhatók meg arra vonatkozóan, miképp lehetne a civil szervezetek szerepét erősíteni a pályaeorientációs folyamatban és a kompetenciák fejlesztésében:

- Szükség lenne az intézményes együttműködések erősítésére, vagyis a közoktatási és felsőoktatási intézményeknek tudatosabban kellene bevonniuk a civil partnereket a kompetenciafejlesztő és pályaeorientációs programjaikba, amelyek kiterjedhetnének tanórán kívüli foglalkozásokra, szakmai gyakorlatokra, projekthetekre és mentorprogramokra is.
- Ösztönözni lehetne a civil programokban való részvételt, ha a nemformális tanulási utak elismerésre kerülnének egy validációs eljárás folyamán, amely lehetővé tenné a civil szervezetekben szerzett tapasztalatok formális elismerését például portfólióval, tanúsítványokkal vagy kreditpontokkal.
- Pályázati és állami finanszírozási források célzott bővítésével biztosítani lehetne, hogy még több fiatal juthasson hozzá ingyenesen a civil szervezetek által kínált kompetenciafejlesztő lehetőségekhez, különösen a periférián élők vagy hátrányos helyzetű csoportok esetében.
- A civil programok hatékonyságának nyomon követése érdekében szükség lenne standardizált monitoring- és hatásmérési eszközök alkalmazására. Ezek révén mérhetővé válna, hogy a fiatalok milyen kompetenciákban fejlődtek, és ez milyen mértékben segíti őket a munkaerőpiaci elhelyezkedésben. Az így gyűjtött adatok az állami és oktatási szektor számára is visszajelzést nyújtanának a programok érvényességéről.
- A civil szféra gyakran élen jár innovatív, interkulturális és inkluzív módszerek bevezetésében, ezért érdemes lenne felkutatni és támogatni azokat a partnerségeket, amelyek európai uniós vagy más nemzetközi programok keretében a soft



skillek, digitális készségek vagy munkára való felkészítés közös fejlesztésére irányulnak.

- Ahhoz, hogy a szervezetek hosszú távon és magas minőségben tudjanak kompetenciafejlesztő programokat működtetni, szükség van maguknak a civil szereplőknek is a folyamatos képzésére, tudásmegosztására, valamint a jó gyakorlatok rendszerszintű dokumentálására és terjesztésére. Ennek érdekében javasolt lenne olyan szakmai hálózatok létrehozása vagy megerősítése, amelyek lehetőséget biztosítanak a civil szervezetek közötti tapasztalatcserére, módszertani fejlesztésekre és közös pilotprojektek indítására – akár állami, akár uniós forrásból támogatva.

Annak érdekében, hogy a fiatalok valóban versenyképes, tudatos és társadalmilag felelős szakemberekké váljanak, elengedhetetlen, hogy az oktatási rendszerek és a civil szféra közötti együttműködések rendszerszintűvé és fenntarthatóvá váljanak. A jövő oktatása akkor lehet igazán hatékony, ha képes integrálni a formális rendszerek stabilitását és a civil szféra innovatív, gyakorlatorientált megközelítéseit – e kettő szinergiája adhat valódi választ a 21. század munkaerőpiaci kihívásaira.

Irodalom

- Aflatoun International (n.d.). *Aflatoun International – Child Social and Financial Education*. <https://aflatoun.org/> (2025. 07. 02.)
- Alekseeva, L. et al., (2021). The demand for AI skills in the labor market. *Labour Economics*, Vol. 71, 102002.
- Allmann, K. (2022). *UK digital poverty evidence review 2022*. London: Digital Poverty.
- BAGázs Public Benefit Association (n.d.). *Bagázs Közhasznú Egyesület. European Youth Portal*. https://youth.europa.eu/volunteering/organisation/74454_en (2025.07.03.)
- Butcher, J.–Curry, G. (2022). Digital poverty as a barrier to access. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 24(2), 180–194.
- Cîmpean, M.–Găzdac, V.–Bocoş, M. (2023). Developing 21st Century Skills For Secondary School Students Within The Eutourism Project. In: I. Albulescu–Stan (Eds.), *Education, Reflection, Development – ERD 2022*, vol 6. *European Proceedings of Educational Sciences*, 633–645. European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epes.23056.59>
- European Commission (2022). *EU Youth Strategy: Work Plan for the EU Youth Strategy 2022–2024*. https://youth.europa.eu/strategy_en (2025. 07. 02.)
- European Commission (2023). *European Solidarity Corps. Publications Office of the European Union*. https://youth.europa.eu/solidarity_en (2025. 07. 03.)
- Eurostat (2020). How usual is it to work from home? *Eurostat, Luxembourg*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/DDN-20200424-1> (2025. 07. 03.)
- Eurostat (2023): *How many EU people can afford an internet connection?* <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230801-1>(2025. 07. 04.)
- Eurostat (2024). *Employed persons working from home as a percentage of the total employment, by sex, age and professional status (%)*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/lfsa_ehomp/default/table?lang=en&category=labour.employ.lfsa.lfsa_emp (2025.07.02.)



- Híschool (2024). *Küldetésünk*. <https://hishchool.hu/> (2025. 07. 03.)
- Horváth-Csikós, G.–Juhász, T. (2021). A puha (soft) és a kemény (hard) készségek munkaerőpiaci szükségessége. *Educatio*, 30(3), 532–542. <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.3.13>
- IFUA Nonprofit Partner. (2016). A BAGázs 16 éves roma fiatalokkal végzett munkájának hatásmérése. https://www.hatasmeres.hu/downloads/IFUA-Nonprofit-Partner_BAGAZS-16-eves-roma-fiatal_HATASMERES-TANULMANY_20161015.pdf (2025. 07. 03.)
- Johnson, M.–Majewska, D. (2021). Formal, non formal and informal learning: What are they, and how can we research them? *Cambridge University Press–Assessment Report*. doi:10.17863/CAM.110841
- Junior Achievement Worldwide (n. d.). *JA Worldwide*. <https://www.jaworldwide.org/> (2025. 07. 03.)
- Kézenfogva Alapítvány (n.d.). *Támogatott foglalkoztatás – A munkába állás lépései*. <https://kezenfogva.hu/node/1897> (2025.07.04.)
- Kócuti, T.–Maczó, E. (2024). Mesterséges intelligencia, civil szervezetek és a felsőoktatás. *Civil Szemle*, 21(5), 107–123. <https://doi.org/10.62560/CSZ.2024.05.7>
- Komenczi, Bertalan (2001): *Az Európai Bizottság memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról*. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00050/2001-06-euKomenczi-Europai.html> (2025. 07. 01.)
- Konnekt Egyesület. (2023). *ÉnJövőm Nap – Pályaorientáció fiataloknak*. <https://konnekt.org/> (2025. 07. 04.)
- Kumar, A.–Singh, P. N.–Ansari, S. N.–Pandey, S. (2022). Importance of soft skills and its improving factors. *World Journal of English Language*, 12(3), 220–227. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n3p220> (2025.07.02.)
- LinkedIn Global Talent Trends (2019). <https://business.linkedin.com/talent-solutions/resources/talent-strategy/global-talent-trends-2019> (2025. 07. 03.)
- Magyar Rajztanárok Országos Egyesülete. (n.d.). *Igazgyöngy Alapítvány*. <https://rajztanarok.hu/partnerek/igazgyongy/#:~:text=foglalkoz%C3%A1sokat.%20Tanul%C3%B3ink%2070%25,link> (2025. 07. 03.)
- McKinsey Report (2024). *A new future of work: The race to deploy AI and raise skills in Europe and beyond*. (2025. 07. 02.)
- Miller, C.–Bos, J.–Porter, K.–Tseng, F.–Abe, Y. (2018). *Laying a foundation: Four-year results from the National YouthBuild evaluation (Report No. ED590015)*. MDRC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590015.pdf> (2025. 07. 02.)
- OECD (2021). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. (2025. 07. 02.)
- National Soft Skills Association (2015). *The Soft Skills Disconnect*. <https://www.nationalsoftskills.org/the-soft-skills-disconnect/> (2025. 07. 02.)
- RandstadWorkmonitor (2024). <https://www.randstad.hu/hr-kutatasok/workmonitor/> (2025.07.02.)
- Succi, C.–Canovi, M. (2020). Training and developing soft skills in higher education: Evidence from international students' perceptions. *International Journal of Management Education*, 18(1), 100–105. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100305>
- UNESCO (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*.
- Társadalmi Hatásmérés (2023). *Az Igazgyöngy Alapítvány az Impact Academyben*. <https://tarsadalmihatasmeres.hu/az-igazgyongy-alapitvany-az-impact-academyben/> (2025. 07. 02.)
- Technológiai Oktatásért Alapítvány. (n.d.). *Skool – A jövő női technológiai alkotóiért*. <https://skool.org.hu/> (2025. 07. 04.)
- Van Baren, E.–Meelen, M.–Meijs, L. C. P. M. (2015). A fiatalok fejlődésének támogatása világszerte: A The Duke of Edinburgh's International Award program. *Journal of Youth Development*, 10(1), 151001PA002. <https://jyd.pitt.edu/ojs/jyd/article/view/151001PA002>



- World Economic Forum (2023). *Future of Jobs Survey*. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/digest/> (2025. 07. 02.)
- World Economic Forum. (2025). *Future of jobs report 2025: Jobs of the future and the skills you need to get them*. <https://www.weforum.org/stories/2025/01/future-of-jobs-report-2025-jobs-of-the-future-and-the-skills-you-need-to-get-them/> (2025. 07. 02.)
- Zouali, R.–Ben Mustapha, K.–El Ghali, M. (2023). The development of soft skills via in-person training in secondary education: A case study in OujdaAngad Directorate, Morocco. *Journal of Employability Skills*, 1(1), 115.



Fotó/Photo: Németh István Péter

KÖZÖSSÉGI KEZDEMÉNYEZÉS ÉS CIVIL ERŐFORRÁSOK: EGY WALDORF-ISKOLA MEGALAPÍTÁSÁNAK TÁRSADALMI DINAMIKÁJA*

Kocsó Edina–Nagy Bálint

Bevezetés

A közösségi alapokon működő iskolák, különösen a civil kezdeményezésekből született intézmények napjaink oktatási és társadalmi diskurzusának középpontjában állnak (Farahan–Roudsari, 2023). A hagyományos oktatási rendszerek mellett megjelenő alternatív iskolamodellek egyre nagyobb figyelmet kapnak (Mészáros–Vass, 2021; Turós, 2023), mivel nem csupán pedagógiai innovációkat kínálnak, hanem a helyi közösségek megerősítésében és a társadalmi integráció elősegítésében is jelentős szerepet töltenek be (Somos, 2024). E tendencia hátterében a társadalmi változások, a családok eltérő igényei, valamint a részvételi demokrácia iránti növekvő igény állnak, amelyek újragondolják az iskola szerepét a helyi társadalomban (Kelly, 2014).

A civil iskolaalapítás társadalmi jelentősége több szinten is értelmezhető. Egyrészt erősíti a helyi közösségek autonómiáját és aktivizálja a családokat a közös döntéshozatal és az intézményfenntartás folyamatában. Másrészt hozzájárul egy olyan nevelési környezet megteremtéséhez, amely nem csupán az egyéni fejlődést támogatja, hanem a társadalmi együttműködés, a szolidaritás és a felelős állampolgári magatartás kialakulását is elősegíti. Így a civil alapítású iskolák nemcsak oktatási, hanem társadalomszervező szerepet is betöltenek, amely a helyi társadalom fejlődését hosszú távon biztosíthatja (Haynes–Comer, 1996). Jelen kutatás célja annak feltárása, hogy egy civil kezdeményezésből létrejött Waldorf-iskola közössége miként szerveződik, milyen belső működési mechanizmusok jellemzik, valamint hogyan hat az iskola a résztvevő családok életére és társadalmi szemléletére.



Kiemelt figyelmet kap a közösségi részvétel dinamikája, a feladatmegosztás kérdései, valamint a munkacsoportos működés kialakulása és gyakorlata. A kutatás során arra keressük a választ, milyen kihívásokkal és lehetőségekkel szembesül a közösség, és milyen hatással van az iskola a közvetlen társadalmi környezetre, a családok társadalmi beágyazódására. A következő fejezetben bemutatjuk az iskolaalapítás és közösségépítés egy lehetséges elméleti megközelítését, valamint a civil kezdeményezések társadalmi szerepét és jelentőségét a modern oktatási környezetben. A harmadik fejezetben ismertetjük a kutatás során alkalmazott módszereket, az adatgyűjtés folyamatát, a riportokon alapuló és kérdőíves felmérést. A negyedik fejezetben részletesen bemutatjuk a kutatás során gyűjtött adatokat és azok elemzését, különös tekintettel a közösségi részvételre, a feladatmegosztásra és a működési mechanizmusokra. Vizsgáljuk a civil iskolaalapítás mögötti mozgatórugókat, a résztvevők értékrendjét és pedagógiai nézeteit, különösen a Waldorf-pedagógia hatását. Bemutatjuk az iskola fenntartásához szükséges feltételek kialakításának folyamatát. Végül a kutatás főbb eredményeinek összefoglalása következik, valamint javaslatokat adunk a további fejlesztésekhez és kutatásokhoz.

Önkéntesség, közösségépítés és társadalmi felelősség

A civil társadalom és az oktatás kapcsolatának értelmezéséhez egy lehetséges és fontos kiindulópontot kínál Rudolf Steiner szociális filozófiája, amely a társadalmat egy háromtagú, funkcionális organizmusként írja le (Tyson, 2023). E modell szerint a társadalmi élet három fő szférája – a szellemi-kulturális, a jogi-politikai és a gazdasági – akkor működik harmonikusan, ha mindegyikük saját alapelve szerint szerveződik: szabadság, egyenlőség és testvériség mentén (Steiner, 1920a). A szellemi élet – amely magában foglalja az oktatást, művészeteket, vallást és a tudományt – az egyéni szabadság érvényesülésének terepe. Steiner szerint e szférának függetlennek kell lennie mind az állam, mind a gazdaság befolyásától (Steiner, 1920a). Az olyan oktatási intézmények, mint a Waldorf-iskolák, ennek az autonóm működésnek a példái: alapításuk és működtetésük nem külső utasításra, hanem belső elköteleződésből, önkéntes alapon történik. A civil szféra ilyen típusú kezdeményezései nemcsak a gyermekek nevelését szolgálják, hanem a társadalom szellemi egészségét is – azzal, hogy biztosítják az egyéni kibontakozás és az önálló gondolkodás feltételeit. A jogi szféra az állampolgári jogok és kötelezettségek rendszerét foglalja magában, amelynek középpontjában az egyenlőség elve áll. A civil szervezetek fontos szerepet játszanak abban, hogy az emberek közötti kapcsolatok a hierarchikus viszonyok helyett partnerségen és kölcsönös tiszteleten alapuljanak (Berner–Spring–Ochoa, 2023).

A Waldorf-iskolák közösségi erőfeszítés eredményeként jönnek létre: demokratikus működésükben számít a résztvevők véleménye, és az együttműködés alapja a közös felelősségvállalás.

A gazdasági élet egészséges működését Steiner a testvériség elvéhez köti, amely a kölcsönös segítségre, a közösségi jólét szolgálatára épül. A civil szervezetek – különösen az alternatív iskolák – ebben a szemléletben nem profitorientált módon működnek, hanem a helyi közösség szükségleteihez igazodva, gyakran adományalapú gazdálkodással. A Waldorf-iskolák esetében számos olyan gyakorlat található (Daskolia–Koukouzeli, 2023), ahol a szülői hozzájárulás mértékét a családok teherbírásához igazítják – ez nem csupán pénzügyi rugalmasság, hanem a társadalmi szolidaritás kézzelfogható megnyilvánulása.

Az alternatív pedagógiák között számos – így a Waldorf-pedagógia is – a nevelést nem csupán ismeretátadásként értelmezi, hanem az emberi fejlődés támogatásaként, amely egyéni és közösségi szinten is hat (Németh–Pukánszky, 1999).

A civil társadalom által fenntartott iskola a közösségfejlesztés és a társadalmi innováció tere is: nemcsak tanít, hanem társadalmi gyakorlatokat alakít. Ezzel a nevelés a jövő társadalmának formálásában is aktív szerepet vállal (Murray–Caulier–Grice –Mulgan, 2010).

Steiner háromtagú társadalommodellje erős elméleti alapot kínál annak megértéséhez, hogy a civil társadalom autonóm oktatási kezdeményezései – mint a Waldorf-iskolák – miként járulnak hozzá egy szabadabb, igazságosabb és szolidárisabb társadalom kialakításához.

A Waldorf-iskola megalapítása egy többdimenziós, hosszú távú elköteleződést és előkészítő munkát igénylő folyamat, amelynek során az intézménynek szellemi, személyi, tárgyi, gazdasági és szervezeti értelemben is meg kell felelnie a Steiner által megfogalmazott pedagógiai és szociális alapelveknek, valamint a magyar köznevelési rendszer jogszabályi követelményeinek (Magyar Waldorf Szövetség, (n.d.)). A magyarországi Waldorf névhasználat gyakorlata az évek során jelentős fejlődésen ment keresztül; mára az elvárások egy jól strukturált, átlátható és dokumentált követelményrendszerre formálódtak. Ennek alábbi részletes ismertetése a dolgozat további fejezeteiben fontos háttérként szolgál.

Az iskolaalapítás elsődleges kritériuma az a nyilatkozat, amelyben az alapítók kifejezik szándékukat, hogy a Rudolf Steiner által körvonalazott ember- és világszemléleten nyugvó Waldorf-pedagógiát kívánják megvalósítani. Steiner nézetei szerint egy Waldorf-iskola létrehozása elsősorban szülői indíttatású kezdeményezésként kell, hogy megvalósuljon (Steiner 1920b), mivel a nevelési törekvések hosszú távú fenntarthatósága szorosan összefügg a családi közösség elköteleződésével. Ugyanakkor a nemzetközi gyakorlatban mára olyan példák is megjelentek, ahol az intézményalapítás tanári kezdeményezésre történt, ami a Waldorf-pedagógia adaptív és kontextusérzékeny jellegét is mutatja. A Waldorf-pedagógia nem merev tantervre, hanem a pedagógusok megismerő és alkotó képességére épülő ösztönzésekre alapoz. Az induló iskola működését kötelező dokumentálni, ennek összhangban kell lennie az állami szabályozással, a Waldorf-kerettantervvel, valamint a civil fenntartói felelősségvállalással. Az iskolaalapítást legalább kétéves szellemi előkészítő folyamatnak kell megelőznie, amely során az alapítók mélyrehatóan megismerkednek a Waldorf-pedagógia szemléleti és módszertani alapjaival.



Az előkészítés része lehet Waldorf-óvoda működtetése, előadássorozat, közösségi munka, illetve pedagógiai felkészülés. Az új iskola, köteles együttműködni egy támogató Waldorf-iskolával, amely legalább nyolc éve működik, és tagja a Magyar Waldorf Szövetségnek. Ez az intézmény három éven keresztül kíséri a kezdeményezést egy kapcsolattartón keresztül, aki legalább öt év osztálytanítói tapasztalattal rendelkezik. Az iskola személyi feltételeinek teljesítéséhez elengedhetetlen egy alapító tanár jelenléte. Emellett szükséges legalább két olyan pedagógus alkalmazása is, akik Waldorf-képzettséggel rendelkeznek és a tanári kollégium aktív tagjai. Az induló osztályban legalább 12 fő tanuló beiratkozása szükséges. Az iskolakezdéshez szükséges infrastruktúra meglétét személyes helyszíni látogatás keretében vizsgálják, különös tekintettel az iskolaépület kialakítására és a jövőbeni bővítés lehetőségeire. Az alapítóknak három évre előre elkészített költségvetési tervet kell benyújtaniuk, amely biztosítja az intézmény működőképességét, valamint figyelembe veszi a szociális szempontokat is.

A Waldorf-iskolák önigazgató intézmények, amelyek a Rudolf Steiner által megfogalmazott hármastagozódás szociális elveit igyekeznek megvalósítani. Ennek megfelelően az iskola szervezeti és működési szabályzatának tükröznie kell ezt az alapelvet.

A kutatás módszertana

A kutatás célja egy közép-magyarországi iparvárosban létrejött Waldorf-iskola civil kezdeményezéséből kiinduló alapítási folyamatának feltárása volt, különös tekintettel a közösségi motivációkra, a szervezeti működés alakulására, valamint a pedagógiai elvek gyakorlati megvalósulására. A vizsgálat kvalitatív megközelítést alkalmazott, mivel a cél az iskolaalapítással kapcsolatos tapasztalatok mélyebb megértése volt. A kutatás fő kérdése az volt, hogyan működnek egy helyi közösségi kezdeményezésű Waldorf-iskola megalapításának és fenntartható működésének emberi, társadalmi és szervezeti erőforrásai a civil szféra kontextusában.

A közösségi működés dinamikájának pontosabb megértését egy, a szülői körben végzett kérdőíves vizsgálat is segítette. A felmérés célja az volt, hogy strukturált módon tárja fel a közösséget alkotó szülők iskolához fűződő megéléseit, különös tekintettel a részvétel, az együttműködés és a feladatmegosztás tapasztalataira, valamint segítsen az interjúkérdések finomhangolásában. A kutatás során egy önállóan összeállított, félig strukturált kérdőívet alkalmaztunk, amely nyitott és zárt kérdéseket egyaránt tartalmazott. A kérdőív online, zárt elérésű formában volt kitölthető, az adatfelvétel 2025 nyár elején zajlott. A válaszadók a helyi közösség aktív tagjai közül kerültek ki, akik jellemzően legalább egy tanévet már eltöltöttek az intézmény életében, így saját tapasztalataik alapján tudtak reflektálni a közösségi működésre. Az adatgyűjtés anonim módon történt, a feldolgozás során az adatvédelmi és kutatásetikai elveket maradéktalanul betartottuk.

A kérdőívet követően félig strukturált interjúkat készítettünk olyan személyekkel, akik az iskola alapítójaként vagy az induló közösség aktív tagjaként vettek részt a folyamatban. A beszélgetések során lehetőség volt a kérdések pontosítására, de törekedtünk arra, hogy az interjúkat ne irányítsuk, így a válaszadók a saját megélt tapasztalataik alapján fejthették ki gondolataikat. Összesen 9 mélyinterjú készült, hárman pedagógiai szerepet töltöttek be, hatan pedig a szülői közösség elkötelezett tagjai voltak az indulás idején. Az interjúk többsége hangfelvétellel készült, amelyet később szövegesen átírtunk és anonimizáltunk. Ugyanakkor volt olyan résztvevő, akit zavaróan érintett a rögzítés, így esetében a hangfelvétel helyett kézi jegyzeteléssel dokumentáltuk a beszélgetést. Ezzel a kutatás során elsődleges szempontként kezelt etikai és további kényelmi megfontolásokat kívántuk érvényesíteni, igazodva a résztvevők egyéni igényeihez. A jegyzetelt interjú esetében is törekedtünk a tartalmi teljességre és az eredeti megfogalmazások lehető legpontosabb rögzítésére. A feldolgozás során tematikus tartomelemzést alkalmaztunk: az induktív kódolás módszerével a visszatérő motívumokat kódok alá rendeztük, majd ezekből főbb témacsoportokat alakítottunk ki. A résztvevők tájékoztatást kaptak a kutatás céljáról és kereteiről. Biztosított volt számukra a lehetőség, hogy bármikor megszakítsák az interjút. Az adatok érvényességének és megbízhatóságának biztosítása érdekében több módszert is alkalmaztunk. Egyrészt a kérdőíves és interjú adatokat a trianguláció módszerével összevetettük, másrészt egyes kulcsinformációkat a résztvevők visszacsatolása révén validáltunk.

A kutatás korlátai közé tartozik a viszonylag kis minta, amely nem teszi lehetővé általános következtetések levonását. Emellett a visszaemlékezések szubjektív jellege, valamint a kutató és a közösség közötti együttműködő jelenlét is befolyásolhatta az adatokat. A kutatás ugyanakkor értékes betekintést nyújt egy Waldorf-iskola civil alapítási folyamatának összetett, dinamikus és sokszínű valóságába.

Az alábbi kutatási kérdéseket és hipotéziseket fogalmaztuk meg:

1. *Kutatási kérdés:* Milyen emberi és társadalmi erőforrások játszanak kulcsszerepet egy helyi közösség által alapított Waldorf-iskola megalapításának és fenntartásának folyamatában?
1. *Hipotézis:* A helyi közösségben meglévő erős társadalmi hálózatok, az aktív részvételre törekvő szülői csoportok és a szakmai támogatás együttesen alapozzák meg a Waldorf-iskola sikeres megalapítását és fenntartását.
2. *Kutatási kérdés:* Hogyan épülnek fel és működnek azok a közösségi mechanizmusok, amelyek a hosszú távú társadalmi tőke és intézményi struktúra kialakulását biztosítják egy civil kezdeményezésű iskola esetében?
2. *Hipotézis:* A közös értékekre és kollektív identitásra épülő együttműködési mechanizmusok, valamint a decentralizált munkacsoportos szerveződés hozzájárulnak a stabil társadalmi tőke és fenntartható intézményi struktúra kialakulásához.
3. *Kutatási kérdés:* Milyen kihívásokkal szembesülnek az alulról szerveződő közösségi projektek a civil szféra erőforrásainak mobilizációja során?



3. *Hipotézis:* Az alulról szerveződő közösségi projektek számára nagy kihívást jelent a teherelosztás egyenlőtlensége és a belső kommunikáció számos hiányossága, amelyek tudatos szervezeti és kommunikációs fejlesztéssel mérsékelhetők.

Eredmények és elemzés

Az iskolaalapítás motivációs és világnézeti háttere

Az összegyűjtött információk alapján megállapítható, hogy az iskola megalapításának elsődleges hajtóereje az alapítók személyes és közösségi indíttatásában, valamint a Waldorf-pedagógia emberképéből fakadó nevelési elhivatottságban gyökerezik. A vizsgált esetek alapján az egyik leggyakoribb motivációs tényező a saját gyermek jövőjéért érzett felelősség, amely többek között a megfelelő oktatási-nevelési környezet tudatos keresésében nyilvánul meg. Az alapítók túlnyomó többsége személyes életszakaszához kötődően, a gyermekvállalás időszakában szembesült azzal az igénnyel, hogy olyan iskolát találjon vagy hozzon létre, amely összhangban áll saját nevelési értékrendjével.

Az alapítvány – majd később a Waldorf-óvoda és általános iskola – létrehozásának kezdeményezése nem egy formális szervezeti keretből, hanem spontán, személyes beszélgetésekből bontakozott ki, ahol a résztvevők egyre tudatosabban azonosították a Waldorf-pedagógiát mint azt az emberképet hordozó nevelési rendszert, amely válaszokat ad a bennük megfogalmazódó kérdésekre. A gondolkodás közös platformjává a városban már működő antropozófiai csoporthoz való kapcsolódás vált, amely keretet adott a szellemi elmélyüléshez és a közösségépítéshez. Ennek nyomán rendszeres csoportos találkozók szerveződtek, melyeken előadások is elhangzottak meghívott előadókkal – ezek helyszínül jellemzően a városi Gyermekvédelmi Központ és a Munkásművelődési Központ szolgáltak.

Az elinduló iskolai közösség identitása szorosan összefonódott a Waldorf-pedagógia szellemi hátterével: az antropozófia által kínált ember- és világkép nem pusztán módszertani eszköztárat, hanem egzisztenciális és közösségi orientációt is jelentett az alapítók számára. Az iskolaalapítás tehát tudatos értékválasztás eredménye, amelyben meghatározó szerepet játszott a Waldorf-pedagógia szellemi-emberképi alapja.

Közösségépítés és belső működés

A szervezeti struktúrák, a döntéshozatal módja, a konfliktuskezelési mechanizmusok, valamint a közösségen belüli együttműködés formái szoros összefüggésben állnak a szervezet stabilitásával és fejlődőképességével (Hüning, 2022). Az iskola alapítását egy tíz családból álló szülői közösség kezdeményezte, amely a kis létszámnak és a közös céloknak köszönhetően magas fokú személyes jelenlétet és intenzív együttműködést tett lehetővé.

A döntéshozatal konszenzuson alapult. Bár a vizsgált közösségre általánosságban a konfliktusmentes együttműködés és az informális keretek között zajló problémafeloldás volt jellemző, az is kirajzolódott, hogy a kezdeti időszakban akadt olyan szereplő, aki a megnövekedett feszültségek és a csoportdinamikai kihívások következtében végül nem maradt a közösség aktív tagja.

Az alapításhoz szükséges jogi és szakmai háttértámogatást a Magyar Waldorf Szövetség, valamint egy már működő Waldorf-iskola biztosította, míg a pedagógiai működés alapját megfelelő végzettségű tanári testület jelentette.

Ahogy az iskola közössége fokozatosan bővült – jelenleg majdnem 100 család alkotja –, a szervezeti struktúra is komplexebbé vált. A korábbi, informális működést fokozatosan intézményesült formák váltották fel. A közösség strukturáltabb működését a Tanári Kollégium, valamint a Szülői Kollégium biztosítja, míg az operatív feladatokat különféle munkacsoportok látják el. Ugyanakkor a közösségi működés egyik tartós nehézsége az egyenlőtlen feladatmegosztás.

A kérdőíves kutatás eredményei is megerősítik ezt: a „A közösségi feladatok egyenletesen oszlanak el a szülők között” állítással való egyetértés átlaga mindössze 2,27 (medián = 2, szórás = 0,99), ami arra utal, hogy a válaszadók többsége nem tartja kielégítőnek az aktuális helyzetet. E probléma kezelésére a közösség munkacsoportos szervezeti modell kiépítésével válaszolt. A decentralizált struktúra célja, hogy a feladatokat rugalmasabban és igazságosabban lehessen elosztani, valamint, hogy elősegítse a közösségi részvétel aktivizálását. A munkacsoportok az alábbi fő területen szerveződnek: pedagógiai támogató, beruházások, üzemeltetés, költségvetés és kommunikáció.

A pedagógiai támogató munkacsoportok – mint például a beiskolázási és felvételi, vagy a pedagógiai minőségbiztosítási munkacsoport – döntően pedagógusokból állnak, és a nevelési munka szervezésére, valamint a szakmai fejlődés biztosítására fókuszálnak. A további operatív munkacsoportokban a szülők aktív részvétele is megfigyelhető. Bár a munkacsoportos működés célja a terhek megosztása, a gyakorlatban a közösségi részvétel dinamikája továbbra is kihívást jelent. A túlterhelés, a feladatok egy szűkebb körre koncentrálódása, valamint a feladatkiosztás körüli kommunikációs nehézségek visszatérő problémaként jelennek meg. Ennek következtében egyre inkább nyilvánvalóvá válik, hogy a fenntartható működés érdekében nemcsak szervezeti, hanem kommunikációs és részvételi kultúrában is tudatos fejlesztésre van szükség.

A munkacsoportos modell ugyanakkor irányt mutat egy olyan részvételre épülő szervezeti működés felé, amelyben az átláthatóság, a kollektív felelősségvállalás és a demokratikus döntéshozatal elvei megerősíthetők (Lawson–Alameda-Lawson, 2012).

Anyagi és infrastrukturális alapok

Az iskolaalapítás egyik legnagyobb gyakorlati kihívását a működéshez szükséges fizikai és pénzügyi feltételek biztosítása jelentette. A fenntartható működéshez nélkülözhetetlen gazdasági háttér kialakítása, valamint az infrastruktúra megteremtése olyan kulcsfontosságú tényezők, amelyek alapvetően meghatározták a kezdeményezés hosszú távú életképességét (Mulford, 2007; Parhar, 2002).

A vizsgált alapítási folyamatban a fenntartó alapítvány már jóval az iskola (és az óvoda) megalapítása előtt, 2002-ben létrejött, elsősorban a szülői közösség kezdeményezésére. A gazdasági alapokat kezdetben a családok önkéntes pénzügyi hozzájárulásai képezték, melyeket kiegészítettek a szülők kapcsolati hálója tagjainak támogatásai is. A források jelentős része tehát nem formális, intézményi csatornákon keresztül, hanem személyes és közösségi kapcsolatok aktiválásán keresztül érkezett. Az adományok között szerepeltek pénzbeli juttatások, tárgyi eszközök, valamint használatra felajánlott eszközök és építőanyagok, bútorok is, melyeket az iskolaépület kialakítására használtak fel.

Az infrastruktúra biztosításában kulcsszerepet vállalt a helyi önkormányzat, amely egy ingatlant bocsátott a közösség rendelkezésére az iskola helyszínéként. Ez nemcsak a fizikai környezet kialakítása szempontjából volt lényeges, hanem szimbolikusan is hozzájárult az iskola társadalmi elfogadottságához. Az épület felújítása közösségi önszerveződés eredményeként valósult meg: minden feladatra akadt olyan alapító vagy ismeretségi körébe tartozó személy, aki rendelkezett a szükséges szakmai kompetenciával. Ennek köszönhetően az iskolai környezet kialakítása – az építési munkálatoktól a berendezésig – önkéntes hozzájárulások és együttműködések révén történt.

Az iskola nem egyedül, hanem már meglévő intézmények és szervezetek támogatására támaszkodva indult el. Kiemelkedő volt a helyi Waldorf-óvoda és az alapítvány szerepe, amelyek szellemi, szakmai és logisztikai segítséget nyújtottak, és közvetlenül hozzájárultak az iskola elindításához. E kapcsolatok révén a kezdeményezés egy már működő, Waldorf-szellemiségű nevelési hálózatba illeszkedett, nem pedig elszigetelt, új kezdeményezésként jelent meg.

Az iskola fenntartásának modellje a kezdeti, informális támogatási formák után egy fokozatosan strukturálódó rendszerbe fejlődött. 2024-ben vezették be a „vállalásos rendszer” elnevezésű finanszírozási modellt. Ennek lényege, hogy a költségvetési munkacsoport minden évben meghatározza a következő tanévre várható kiadásokat, míg a szülők egyéni vállalásokat tesznek arra vonatkozóan, hogy milyen mértékű anyagi támogatást tudnak nyújtani. A vállalásokat a költségvetési szükségletekkel összevetik, és ha a kettő nem esik egybe, újabb vállalási kör következik. A tapasztalatok szerint a működés anyagi fedezete e rendszer révén több lépésben ugyan, de hosszú távon fenntartható módon biztosítható.

Ez a közösségi finanszírozási modell – amely az átláthatóságon, a párbeszéden és a felelősségmegosztáson alapul – példaként szolgálhat más civil fenntartású oktatási intézmények számára is.

Nem csupán a pénzügyi stabilitást erősíti, hanem megerősíti a szülői közösség aktív szerepvállalását az iskola működtetésében. Az anyagi és infrastrukturális feltételek megteremtése tehát nem kizárólag pénzügyi kérdésként jelent meg az alapítók számára, hanem egy olyan közösségi folyamattá vált, amelyben az együttműködés, az önkéntes hozzájárulás és a kapcsolati tőke mozgósítása bizonyultak a siker kulcsának.

A közösségi és társadalmi hatás

Az iskola társadalmi hatása nem korlátozódik pusztán a gyermekek nevelésére, hanem a családok egészére kiterjedő, mélyreható változásokat is eredményez. A közösségi nevelés eszméje, amely a Waldorf-pedagógia egyik alapköve, a családokat olyan társadalmi tanulási folyamatba vonja be, amely túlmutat az iskola fizikai falain.

A közösségi gondolkodás megerősödése különösen szembetűnő. Az iskola működtetéséhez elengedhetetlen a szülők aktív bevonódása: események szervezésében, munkacsoportok működtetésében, közösségi döntések előkészítésében egyaránt részt vesznek. Ez nemcsak az intézmény fenntarthatóságát segíti elő, hanem a szülői attitűdöket is átalakítja. A megosztott felelősség, a kölcsönös segítségnyújtás és a rendszeres együttműködés olyan társas készségeket erősít, amelyek kihatnak a családtagok iskolán túli kapcsolataira és társadalmi aktivitására is (Bæck, 2010; Mayo, 2007).

A pedagógiai közeg hatására számos családban figyelhető meg az életvezetés tudatosabbá válása. Gyakorivá válik a képernyőhasználat csökkentése, a természetes anyagok használatának előnyben részesítése, a környezettudatos szemlélet erősödése, illetve a közös családi tevékenységek – például kézművesség vagy kirándulás – előtérbe helyezése. A szülők sok esetben saját személyes fejlődésük útjára is lépnek: előadásokon, szemináriumokon vesznek részt, megismerkednek a Waldorf-pedagógia alapelveivel, és elmélyülnek a gyermekfejlődés holisztikus értelmezésében.

A társadalmi felelősségvállalás a szülők iskolai részvétele révén konkrét gyakorlatként is megjelenik. A szülők megtapasztalják a közösségért végzett munka jelentőségét, a közös döntéshozatal gyakorlatát és a demokratikus működés mindennapi kihívásait. Ezek a tapasztalatok gyakran nem maradnak az iskolán belül, hanem a családok életének egyéb színterein is visszaköszönnek, például civil kezdeményezések, közösségi projektek támogatásában való részvétel formájában.

A közösséghez való tartozás érzése és az egymással kialakított tartós kapcsolatok szintén jelentős társadalmi hatásként értelmezhetők. Az iskolai közösség színterein túl is aktív kapcsolattartás, közös ünneplések, spontán segítségnyújtások és közös programok jellemzik a családok közötti viszonyt. Mindez hozzájárul a társadalmi beágyazottság mélyüléséhez és egy olyan kapcsolati háló kialakulásához, amely támogatja a résztvevőket a mindennapi élet különféle kihívásaiban is.



Így az iskola társadalmi hatása nem csupán az oktatás színterén érvényesül, hanem olyan átalakulási folyamatokat indít el a családok életében, amelyek révén a résztvevők tudatosabb, együttműködőbb és felelősebb társadalmi szereplővé válhatnak. A pedagógiai tér egyúttal társadalmi tanulótérként is szolgál, ahol a közösségi lét gyakorlása a gyermekek és a felnőttek számára is tudatos tanulási folyamattá válik.

A Waldorf-iskola megalapítása azonban nemcsak az oktatás kapcsán hozott létre új közösséget, hanem további közösségek magalakulását is segítette. Ezek közül kiemelkedik a bevásárló közösség létrejötte, amely az iskola körül szerveződő szülői és támogatói hálózathoz nőtt ki magát. Az iskola így közvetett módon egy szélesebb társadalmi mozgalom katalizátorává vált.

A bevásárló közösségek önszerveződő, alulról építkező társadalmi kezdeményezések, amelyek alapvető célja a helyi élelmiszerrendszerek újragondolása és megerősítése. Ezek a közösségek jellemzően önkéntes alapon működő csoportok, amelyekben a helyi termelők és fogyasztók közvetlen kapcsolatot alakítanak ki. A bevásárló közösségek túlmutatnak egy egyszerű alternatív piacon; komplex társadalmi, gazdasági és kulturális célokat is szolgálnak, hozzájárulva a fenntarthatóbb jövő építéséhez (Kosár Közösség n.d.). A Magyarországon működő mintegy harminc kosár közösség egyik alapvető célja a helyi gazdaság megerősítése. A helyben megtermelt javak fogyasztása hatására a pénz a térségben marad, ami támogatja a kisgazdaságokat, a helyi munkahelyeket és a közösség gazdasági önállóságát (Warsaw–Archambault–He–Miller, 2021). Ez a modell nemcsak a helyi termelőknek biztosít stabil piacot, hanem a fogyasztók számára is megbízható forrásból származó termékeket garantál. Ugyanakkor a bevásárló közösségek a környezeti fenntarthatóság szempontjából is jelentőséggel bírnak, hiszen elősegítik a rövid ellátási láncok kialakulását, ezáltal csökkentve a szállítási környezeti terheket (Furness et al., 2022). Emellett támogatják az ökológiai gazdálkodást és a tudatos fogyasztói szokások kialakítását, ezzel segítve egy környezetbarátabb életmód elterjedését. A közösségek működtetésének egyik fő motivációja az egészséges, megbízható forrásból származó élelmiszerekhez való hozzáférés biztosítása (Vasquez et al., 2017). Az élelmiszer-önrendelkezés iránti igény egyre erőteljesebben jelentkezik a fogyasztói oldalon, különösen az allergiás, speciális étrendet követő, vagy egyszerűen csak egészségtudatos vásárlók körében. A közvetlen kapcsolat a termelőkkel nemcsak átláthatóbbá teszi az élelmiszer eredetét és minőségét, hanem bizalmi viszonyt is épít a felek között, ami alapvető fontosságú a hosszú távú együttműködéshez (Hu et al., 2021). A termelők szempontjából a bevásárló közösségek alternatív értékesítési csatornaként funkcionálnak, amely stabil piacot és rendszeres visszajelzést biztosít számukra. Ez lehetővé teszi a termelési szerkezet rugalmasabb alakítását, a vevői igényekhez való igazodást, valamint az együttműködésen alapuló versenyképesség növelését (Struś et al., 2020).

Társadalmi szempontból a bevásárló közösségek közösségformáló ereje sem elhanyagolható. A közösségi események – mint például ismeretterjesztő előadások, mezőgazdasági műhelyek – tudásmegosztást és közös tanulást tesznek lehetővé,

elősegítve egy környezettudatosabb életmód és szemléletmód elterjedését (Nosratabadi et al., 2020). A bevásárló közösségek létrejöttét gyakran motiválja az a szándék is, hogy hosszú távon javítsák a települések népességmegtartó képességét. A fiatalok elvándorlásának egyik fő oka a megélhetési lehetőségek hiánya, amely ellen hatékony eszközt kínálhat a helyi gazdaság fejlesztése. Ha a termelők piacra találnak, a fogyasztók pedig megbízható élelmiszerforráshoz jutnak, az a helyi életminőség javulását és a település gazdasági szerkezetének megerősödését eredményezheti, hozzájárulva a vidéki térségek fellendítéséhez (Benedek, 2023).

A kutatási kérdésekre adott válaszok és a hipotézisek értékelése

A kutatás során megfogalmazott kérdések – amelyek a civil iskolaalapítás erőforrásainak, közösségi működésének, valamint társadalmi hatásainak természetére irányultak – empirikus megerősítést nyertek az esettanulmány és a kérdőíves felmérés alapján. A kvalitatív és kvantitatív adatok egyaránt arra utalnak, hogy a vizsgált közösségben a kezdeményezés mögött meghúzódó értékek (mint például az autonómia, részvétel és közösségi felelősség) nemcsak deklarált elvek, hanem a mindennapi gyakorlatban is érvényesülnek.

A kutatás során feltárt jelenségek – mint a szülői részvétel magas szintje, a vállalásos finanszírozási rendszer hatékony működése, valamint a pedagógiai és szervezeti feladatok munkacsoportos elosztása – egyértelműen alátámasztják a vizsgálat során megfogalmazott hipotéziseket. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a civil iskolaalapítás képes jelentős helyi társadalmi tőkét mozgósítani. Emellett a közösségi működés hosszú távú fenntarthatósága szorosan összefügg a kialakított részvételi struktúrák minőségével. Megállapítható, hogy az intézmény hatása messze túlmutat az iskolai kereteken és érezhetően alakítja a részt vevő családok életmódját, szemléletét is.

A kutatás módszertani keretei egyetlen helyi kezdeményezésre terjedtek ki, a kilenc félig strukturált interjú, valamint az N=54-es mintán végzett kérdőíves felmérés alapján levont következtetések azonban túlmutatnak az adott eseten. A bemutatott gyakorlatok, nehézségek és tanulságok más, hasonló közösségi kezdeményezések számára is hasznos kiindulópontként és inspirációként szolgálhatnak. A kutatás tehát hozzájárul egy olyan elméleti és gyakorlati tudáskészlet kialakításához, amely a civil társadalom szerepét és lehetőségeit az oktatás világában nem mint kiegészítő, hanem mint önálló, strukturált és fejlődőképes szereplőként értelmezi. A helyi eredmények validálása érdekében jelenleg zajlik az alkalmazott kérdőív országos szintű lekérdezése, amely a jövőben lehetőséget teremt nagyobb mintán történő összehasonlító elemzésekre, és megalapozhatja a civil iskolaalapítás gyakorlatának mélyebb társadalomtudományi értelmezését is.

Összegzés és következtetések

A tanulmányban egy civil kezdeményezésre létrejött Waldorf-iskola alapítási és működési folyamatát elemeztük, különös tekintettel a közösségi részvételre, az erőforrások mobilizálására és a szervezeti struktúrák alakulására. Az eredmények arra mutatnak rá, hogy a helyi társadalom szereplői – elsősorban a szülők és pedagógusok – képesek voltak egy olyan intézményt létrehozni és működtetni, amely nemcsak oktatási célokat szolgál, hanem a társadalmi részvétel, az állampolgári cselekvés és a közösségi önszerveződés tereként is értelmezhető. A kutatás feltárta, hogy a közösség fejlődése során folyamatosan új kihívásokkal kellett szembenézni: a növekvő létszám, a feladatok koncentrációja és a kommunikációs nehézségek mind olyan szervezeti tanulási pontokat jelentettek, amelyek kezelése nélkülözhetetlen a fenntartható működéshez.

A kérdőíves felmérés eredményei rámutattak, hogy a szülők érzékelése szerint a közösségi feladatok eloszlása egyenlőtlen, ami hosszú távon aránytalan terhelést és elköteleződési fáradtságot eredményezhet. A közösség munkacsoportos szervezeti válaszokat próbál adni erre a problémára, ám ezek hatékonysága további fejlesztést igényel mind a struktúrák, mind a kommunikáció és szerepvállalás kultúrája terén. A kutatás emellett rávilágított arra is, hogy a civil iskolaalapítás folyamata nem zárul le a jogi vagy fizikai keretek megteremtésével: az intézmény társadalmi élete, identitása és hatása folyamatosan formálódik, és jelentős hatással van a résztvevő családok életmódjára, szemléletére és közösségi beágyazottságára is.

A tanulmány egyik fontos következtetése, hogy a civil társadalom ilyen típusú kezdeményezései nem csupán funkcionális válaszok egy adott szolgáltatási hiányra, hanem komplex társadalmi kísérletek is, amelyek az együttműködés, a közösségi tanulás és a társadalmi innováció terepeiként értelmezhetők. Ezért különösen indokolt az ilyen kezdeményezések tudományos vizsgálata és támogatása.

A kutatás egyik további eredménye a helyi közösség körében végzett kérdőíves felmérés, amely strukturált betekintést nyújtott a szülői tapasztalatokba, motivációkba és az iskola közösségi működésének észlelt minőségébe. A kérdőív országos adaptációja és lekérdezése jelenleg is zajlik, melynek célja, hogy szélesebb mintán keresztül vizsgálja meg a hasonló civil kezdeményezések működési mintázatait, kihívásait és társadalmi hatásait. Ez a kutatási irány a jövőben hozzájárulhat ahhoz, hogy pontosabb képet kapjunk a civil társadalom oktatásban betöltött szerepéről, és megértsük, milyen feltételek szükségesek e kezdeményezések hosszú távú meg erősödéséhez.

Az elemzett iskola példája rávilágít arra, hogy a közösségi alapú iskolaszervezés nem csupán működőképes alternatíva lehet a jelenlegi oktatási rendszer keretei között, hanem olyan társadalmi tér is, amely új részvételi formák, együttműködési gyakorlatok és intézményi modellek kialakulását teszi lehetővé. A tapasztalatok megosztása és további vizsgálata nemcsak a konkrét közösség számára lehet tanulságos, hanem tágabb társadalmi és oktatáspolitikai reflexiókat is elindíthat.



Irodalom

- Bæck, U. D. K. (2010). Parental involvement practices in formalized home–school cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(6), 549–563. <https://doi.org/10.1080/00313831.2010.522845>
- Benedek, Z. (2023). On the transformative potential of Hungarian local food-buying clubs. *Frontiers in Sustainable Food Systems*, 7, 1124877.
- Berner, A.–Spring, C.–Ochoa, A. (2023). Assessing the civic-building capacities of schools: Early findings from a survey of parents and students. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 705(1), 118–137. <https://doi.org/10.1177/00027162231153344>
- Daskolia, M.–Koukouzeli, V. (2023). How sustainable is a Waldorf school? Exploring the congruence between Waldorf education and the sustainable school approach in a Greek school case study. *Education Sciences*, 13(4), 403. <https://doi.org/10.3390/educsci13040403>
- Farahani, A.–Roudsari, B. Z. (2023). Deeper democracy through community learning: From education to empowerment. *Policy–Practice: A Development Education Review*, 36.
- Furness, E.–Sanderson Bellamy, A.–Clear, A.–Mitchell Finnigan, S.–Meador, J. E.–Mills, S.–Milne, A. E.–Sharp, R. T. (2022). Communication and building social capital in community supported agriculture. *Journal of Agriculture, Food Systems, and Community Development*, 12(1), 63–78. <https://doi.org/10.5304/jafscd.2022.121.009>
- Haynes, N. M.–Comer, J. P. (1996). Integrating schools, families, and communities through successful school reform: The School Development Program. *School Psychology Review*, 25(4), 501–506. <https://doi.org/10.1080/02796015.1996.12085838>
- Hu, X.–Clarke, L. W.–Zendehele, K. (2021). Farmers’ market usage, fruit and vegetable consumption, meals at home and health—Evidence from Washington, DC. *Sustainability*, 13(13), 7437. <https://doi.org/10.3390/su13137437>
- Hüning, H. (2022). Schools’ we-mentality and students’ civic engagement: A text-based approach. *Child Indicators Research*, 15(6), 2215–2241. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09954-0>
- Kelly, D. M. (2014). Alternative learning contexts and the goals of democracy in education. *Teachers College Record*, 116(14), 383–410.
- Kosár Község. (n.d.). *Kosár Község – Helyi élelmiszer közösségek szervezése*. <https://kosarkozosseghu/>
- Lawson, M. A.–Alameda-Lawson, T. (2012). A case study of school-linked, collective parent engagement. *American Educational Research Journal*, 49(4), 651–684.
- Magyar Waldorf Szövetség. (n.d.). *Névhasználati dokumentumok*. <https://waldorf.hu/nevhasznalati-dokumentumok/>
- Mayo, P. (2007). Learning communities: Schools, parents and challenges for wider community involvement in schools. *International Journal about Parents in Education*, 1(1), 12–19.
- Mészáros, T.–Vass, V. (2021). Characteristics of the organizational learning and learning community in Waldorf schools in the light of the innovator’s mindset. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 11(2), 104–123.
- Mulford, B. (2007). Building social capital in professional learning communities: Importance, challenges and a way forward. *Educational Management Administration–Leadership*, 35(1), 5–24.
- Murray, R.–Caulier-Grice, J.–Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation* (Vol. 24). NESTA.



- Németh, A.–Pukánszky, B. (1999). Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. *Magyar Pedagógia*, 99(3), 245–262.
- Nosratabadi, S.–Khazami, N.–Abdallah, M. B.–Lackner, Z.–Band, S. S.–Mosavi, A.–Mako, C. (2020). Social capital contributions to food security: A comprehensive literature review. *Foods*, 9(11), 1650. <https://doi.org/10.3390/foods9111650>
- Parhar, M. (2002). Globalising education: Trends and applications (Review of the book Globalising Education by R. Mason). *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 32(3), 379–380.
- Somos, M. (2024). Esettanulmány az iskolai szülői bevonódásról és önkéntes tevékenységekről két Waldorf-iskola példáján keresztül. *Önkéntes Szemle*, 4(3), 129–144.
- Steiner, R. (1920a). Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft. *Der Kommende Tag*.
- Steiner, R. (1920b). *The renewal of education: Lectures delivered in Basel, Switzerland, April 20–May 16, 1920* (Unpubl. lecture series).
- Struś, M.–Kalisiaś-Mędelska, M.–Nadolny, M.–Kachniarz, M.–Raftowicz, M. (2020). Community-supported agriculture as a perspective model for the development of small agricultural holdings in the region. *Sustainability*, 12(7), 2656. <https://doi.org/10.3390/su12072656>
- Turós, M. (2023). The impact of public, Catholic and Waldorf schools on pupils' moral judgement. *International Journal of Educational Development*, 97, 102706.
- Tyson, R. (2023). *Theoretical research on Waldorf/Steiner education – A review. Research on Steiner Education*, 14(2), 14–28.
- Vasquez, A.–Sherwood, N. E.–Larson, N.–Story, M. (2017). Community-supported agriculture as a dietary and health improvement strategy: A narrative review. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 117(1), 83–94. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2016.09.029>
- Warsaw, P.–Archambault, S.–He, A.–Miller, S. (2021). The economic, social, and environmental impacts of farmers markets: Recent evidence from the US. *Sustainability*, 13(6), 3423. <https://doi.org/10.3390/su13063423>

POTENCIÁLOK ÉS PEDAGÓGUSI SZEREPVÁLLALÁS A CIVIL ÉLETBEN DÉL-FEJÉR TÉRSÉGÉBEN*

Farkas Imre–Rajcsányi-Molnár Mónika

Bevezetés

Egy kistelepülés életképességét nagyban meghatározza a községben működő lakók belső indíttatásból alapított civil szervezetek aktivitása és a részvételükkel, szervezésükkel irányított közösségi élet. Az önkéntesség, a közösségi szerepvállalás egyre jobban felértékelődik a 21. században. Folyamatosan növekszik azon tanulmányok száma, főleg a COVID–19-járvány lecsengése óta, melyek annak vizsgálatával foglalkoznak, hogy milyen módon tudnak egyes intézmények, cégek a közösségi szerepvállalásban minél hatékonyabban részt venni. Nagyvállalatok esetében a társadalmi felelősségvállalás nem egy választható opció, hanem elvárás is. Az ilyen szerepvállalások kapcsán nem kivétel a kistelepülések pedagógusi társadalma sem.

Jelen kutatás arra a kérdésre keresi a választ, hogy a települések pedagógusai mennyire aktívak a közösségi életben, milyen meghatározó szerepük van a helyi civil szervezetek működésében. Továbbá azt a célt tűzte ki maga elé, hogy Dél-Fejér térség tíz településének a közösségi életét befolyásoló személyek interjúja alapján bemutassa annak lehetőségét, hogy a civil szférába milyen kapcsolódási lehetőségei vannak a településen dolgozó pedagógusoknak. Az interjúalanyok a település polgármesterei, művelődésszervezői és a településen működő egyetlen általános iskola igazgatója (egyik településen telephely működik, ott egy tanár volt az interjúalany). A szerzőknek voltak előzetes kutatásai (2022-ben és 2024-ben közreadott kérdőívek alapján) a területre vonatkozóan, melyek eredményeiben szerepelnek olyan adatok, melyek segítik a válaszok alakulásának megértését, és az előzetes várakozásokat alátámasztják.



A tanulmány interjúkon keresztül betekintést nyújt a tíz településen működő oktatási intézmények (az általános iskolák) pedagógusainak közösségi szerepvállalásába (PKSZ – pedagógusi közösségi szerepvállalás) és a helyi civil szervezetekben való aktív részvételükre (PCSZR – pedagógus civil szervezetbeli részvétele). Jó példákon keresztül bemutatjuk a jelenlegi szerepvállalás, valamint az esetleges aktív részvétel hiányának okait. Feltárára kerülnek a községekben rejlő civil szervezeti szinten ki nem használt potenciálok, és azok az igények, melyek új szervezetek, attrakciók létrejöttét generálhatják. Bemutatásra kerül, hogy a helyi iskola milyen hatást gyakorol a közösségi életre (közösségépítési funkció), milyen kapcsolatot ápol a működő szervezetekkel, az együttműködés milyen fokozatai valósulnak meg. A tanulmányt a kialakult állapotból levonható következtetések zárják.

Közösségi szerepvállalás, az oktatás és a civil szervezeti élet kapcsolata hazai és nemzetközi viszonylatokban

A hazai és nemzetközi szakirodalom ismertetését megelőzően azzal érdemes kezdeni, hogy a társadalmi felelősségvállalás (CSR – Corporate Social Responsibility) és a közösségi szerepvállalás (CI – community involvement, CP – community participation) definíciója hogyan viszonyulnak egymáshoz. Emellett megnézzük, hogy a közösségi szerepvállalás a különböző méretű közösségek (települések) esetében azonos jelentéssel bír-e. A társadalmi szerepvállalás (vagy társadalmi felelősségvállalás) azt jelenti, hogy egy szervezet, legyen az vállalat, intézmény vagy akár egyén, tudatosan figyelembe veszi a tevékenységének társadalomra gyakorolt hatását, és felelősséget vállal ezért a hatásért. Ez magában foglalja a gazdasági, szociális és környezeti szempontok figyelembevételét is, és azt, hogy a szervezet pozitív hatást gyakoroljon a környezetre és a közösségre. Általában a társadalmi egyenlőtlenségek megszüntetését, marginalizálódását és az igazságtalanság mértékének csökkentését, fenntarthatóságot tűzi ki célul. Ezzel szemben a közösségi szerepvállalás azt jelenti, hogy az egyén vagy szervezet aktívan részt vesz a környezetében lévő közösség életében, és hozzájárul azok fejlődéséhez és jólétéhez. Ez jelenti a helyi problémák megoldásában való részvételt, önkéntes munkát, adományozást, vagy a közösségi kezdeményezések támogatását. A közösségi szerepvállalás nyilvánossága annál nagyobb, minél kisebb méretű községben valósul meg, hiszen inkább szem előtt van, jobb az észlelhetősége, erősebb a hatása. Természetesen a méretében nagyobb szervezetek (vállalatok, intézmények) a kiterjedésében nagyobb településeken vannak jelen, de a megvalósuló közösségi szerepvállalás értékét nem ez befolyásolja. Talán a legfontosabb az ilyen attrakciók esetében az, hogy megvalósuljon és a lehető legnagyobb létszámú érdekelthez jusson el a részvétel lehetősége.

Ebben a témában rengeteg tanulmány és szakirodalom érhető el, jó példák és lehetőségek ismertetésével, összefoglaló jelentések formájában.

Ezek közül néhány kerül ismertetésre a teljesség igénye nélkül, a közösségi és társadalmi szerepvállalás fontosságának hangsúlyozása végett.

A közösségi szerepvállalás az élet, a társadalom minden területén jelen van. Először a nagyvállalatok kapcsán merült fel annak igénye, hogy a profitszerzés mellett vállaljanak részt a társadalmi felelősségvállalásban (András–Rajcsányi–Molnár, 2014). Ez nem csak kényszerként jelenhet meg, hanem a cégek dolgozói számára előnyökkel is járhat. Ilyen pozitív lehetőséget jelenthet a dolgozók egészséges életmódra való nevelése is. Molnár és Müller kutatása (2021) magyar vállalatok körében (N=41) végzett kvalitatív és kvantitatív kutatás során vizsgálja, hogy a CSR-tevékenységek miként járulnak hozzá a dolgozók egészségtudatos viselkedéséhez és munkahelyi jóllétéhez. Egyes kutatások kimutatták azt is, hogy a jól szervezett vállalati CSR-tevékenységek növelik a dolgozók lojalitását és elégedettségét. (Karácsony–Reichel, 2024; András et al., 2013)

Ha a közösségi szerepvállalás az oktatás irányából is megvizsgálásra kerül, akkor mindenképpen az egyetemi közösségi szerepvállalás (EKSZ) érintése szükséges, hiszen ezen a területen egyre nagyobb előre lépéseket tesznek a felsőoktatásban. (Dános, 2021) Málovics munkájában, a jelenlegi tanulmányhoz hasonlóan, kvalitatív kutatás keretében 42 szereplővel készített interjúkat, akik valamilyen formában részt vesznek az EKSZ-jellegű együttműködésekben. A tanulmány bemutatja az együttműködések különféle formáit – például participatív oktatást, részvételi filmkészítést, science shop típusú kurzusokat –, és összegzi, hogy az ilyen kezdeményezések hazai elterjedtsége alacsony, de komoly társadalmi hatásuk lehetne szélesebb körű elterjedés esetén (Málovics, 2024). Keszi-Szeremlei tanulmányában kérdőíves kutatás alapján megállapítja, hogy a 2012 óta kötelező szolgálat kevésbé eredményezett tartós önkéntes attitűdváltozást. A válaszadók többsége nem folytat önkéntes tevékenységet egyetemi éve alatt, és a civil szervezetekkel való kapcsolat is gyenge. A szerző javaslatokat fogalmaz meg az önkéntesség népszerűsítésére, különös tekintettel az oktatás és a civil szféra közötti szorosabb együttműködésre (Keszi-Szeremlei, 2024). Vannak tanulmányok, melyek a hazai jó példákon keresztül mutatják be a társadalmi felelősségvállalás felsőoktatásban betöltött szerepét (Balázs et al., 2020) és azt, hogy a civil szervezetek milyen szerepet játszhatnak ezen folyamatokban (H. Tomesz–Balázs, 2024). Van olyan tanulmány is, mely kimutatja, hogy a közösségi szerepvállalás növeli az egyetemi hallgatók társadalmi felelősségvállalását, még akkor is, ha figyelembe vesszük a belépés előtti attitűdöket is (Doe–Roe, 2023). A felsőoktatási intézmények némelyike már integrálja az ilyen típusú ismereteket a tanterveikbe. Smith és Johnson kutatása feltérképezi, hogyan integrálják a felsőoktatásban tanító oktatók az egyetemi társadalmi felelősségvállalás (USR) elveit a tantervükbe – beleértve a gyakorlati projekteket és közösségi együttműködések (Smith–Johnson, 2024).

Az előzőekben olyan összefüggésben kerültek bemutatásra a közösségi szerepvállalások, melyek a kistelepülések esetében nem jellemzőek.



Most megvizsgálásra kerülnek azon szakirodalmak, melyekben a megvalósult PKSZ és PCSZR (jellemzően kisebb méretű községek) pedagógusi közösségi szerepvállalásaival, és azok hatásaival foglalkoznak. Egy multimódszeres tanulmány arra keresi a választ, hogyan befolyásolja a közösségi szerepvállalás az általános iskolai tanárjelöltek tudatosságát és készségeit. Arra a következtetésre jut, hogy az ilyen irányú programok pozitív változásokat eredményeznek a pedagógiai tudatosságban és közösségi elköteleződésben (Smith–Brown, 2025). A pedagógusok civil szerepvállalása a legfrissebb kutatások szerint is kulcsszerepet játszik a helyi közösségek társadalmi kohéziójának és ellenállóképességének megerősítésében (Fu–Zhang, 2024).

Nemzetközi tapasztalatok azt is alátámasztják, hogy a tanárok civil jelenléte és az oktatási intézmények aktív részvétele hozzájárul a demokratikus kultúra fejlesztéséhez és a közösségi szintű részvétel bővítéséhez, különösen a vidéki térségekben (Gebremedhin et al., 2023). Egy 2025-ös, vegyes módszert alkalmazó tanulmány rávilágít arra, hogy a közösségi szerepvállalás a tanárjelöltek és a már gyakorló pedagógusok szakmai készségeit – például kritikai gondolkodás, kommunikáció, együttműködés – jelentősen fejleszti, miközben erősödik bennük az elkötelezettség a helyi közösség iránt (Alarabi et al., 2025).

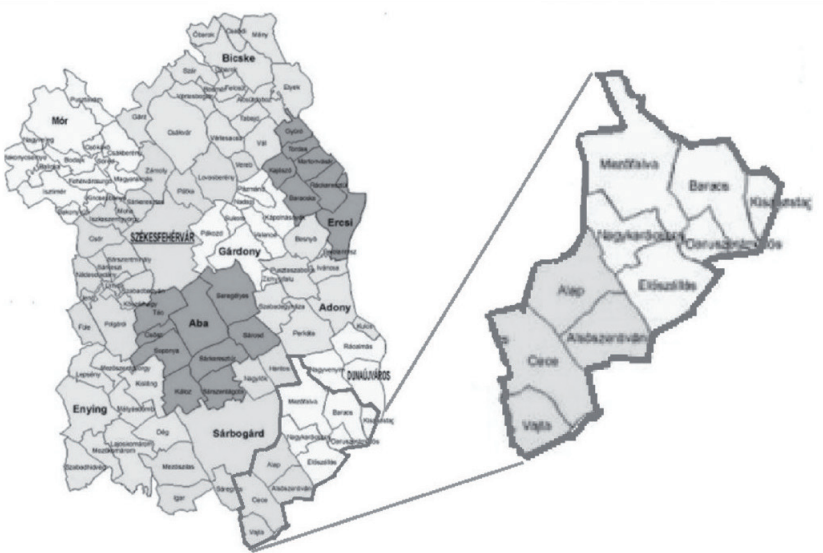
A pedagógusok civil részvétele továbbá hozzájárul a helyi oktatási intézmények és a civil szervezetek közötti partnerségekhez, amelyek szintén erősítik a helyi közösségeket és a társadalmi kohéziót (Alarabi et al., 2025). Különösen a vidéki, kis közösségek intézményeiben – például néhány osztállyal működő általános iskolákban –, a tanárok önkéntes szerepvállalása és civil kezdeményezésekben való részvétele a közösségi részvétel növekedését idézi elő, valamint erősíti az iskolához való kötődést és az elkötelezettséget (Leach–Bradbury, 2024). Emellett a vidéki pedagógusok számára tervezett szakmai fejlesztő programok javíthatják a fenntartható partnerségek kialakulását a helyi civil szereplőkkel, ezáltal biztosítva a programok hosszú távú fenntarthatóságát, még ott is, ahol az infrastruktúra és társadalmi tőke korlátozott (Leach–Bradbury, 2024). Egyes tanulmányok nem csak a PKSZ-t vizsgálják, hanem annak lehetőségét, hogy a civil társadalom miként vehet részt közoktatásban. Pálfi tanulmányában elutasítja az olyan szimbólumokat, mint a híd vagy mérleg, amelyek passzív közvetítést sugallnak, és inkább aktív értékközvetítő szerepet tulajdonít a civil szférának. A tanulmány hangsúlyozza, hogy a civil szervezetek feladata lehet a nemzeti és kisebbségi identitás megőrzése, valamint az értékalapú nevelés támogatása az oktatásban (Pálfi, 2018).

A vizsgálat területének bemutatása

A vizsgálat területét úgy határozták meg a szerzők, hogy lehetőleg olyan, ötezer fő alatti települések essenek bele, melyeken egyetlen általános iskola működik. Továbbmenve, az iskolák nagyobb része kisiskolának számítson. A kisiskoláknak általában azon intézményeket szokták nevezni, melyek a községek egyetlen iskolái, és maximum egy osztály működik évfolyamonként (Farkas, 2024).

Így esett a választás Dél-Fejér térségére. Az a terület tíz települést ölel fel, melyek Alap, Alsószentiván, Baracs, Cece, Daruszentmiklós, Előszállás, Kisapostag, Mezőfalva, Nagykarácsony és Vajta. A területi lehatárolást az 1. ábra mutatja.

1. ábra. A vizsgálat területe: Dél-Fejér térsége



Forrás: Saját szerkesztés.

A terület kiválasztásában három fontos tényező játszott szerepet az előzőekben említetteken kívül. Az első az, hogy többféle iskolatípus szerepeljen a mintában, mind méretben, mind a fenntartó vonatkozásában. Ezek alapján elmondható, hogy két iskola egyházi fenntartásban van, a többi hét pedig egyazon tankerülethez tartozik. A települések közül egy helyen sajnos már évek óta nem működik helyi általános iskola, itt a gyermekek a szomszédos településre járnak. Van egy község, ahol csak alsó évfolyam van, két összevont osztályban. Ez egy telephelyként működő iskola, mely egy közeli nagyváros egyik általános iskolájának a telephelye. Ott olyan intézmény van, ahol évfolyamonként egyetlen osztály van. Az iskolák közül egyben fordul elő, hogy tíz osztály van, melynek oka az egyes évfolyamokon lévő magas tanulói létszám (SNI-s és BTM-s tanulók miatt a számított létszám magas). Emellett két intézmény központi iskolaként működik. Ezeknél nem csak az jellemző, hogy a szomszédos településekről ide járnak a gyerekek, hanem mindegyiknek van tagiskolája is.

A második szempont az volt, hogy a választott települések méretükben (lakosok száma) széles spektrumot fedjenek le. Az 1. táblázat alapján jól látszik, hogy a legkisebb létszámú településen 552 fő él, míg a legnépesebb községben 4711 fő lakik. Ez azért fontos – mert előzetes feltételezés volt – az interjúkban a kérdésekre



adott válaszok függhetnek attól is, hogy mekkora lélekszámú településen élnek a megkérdezettek. Mint ahogy ezt az egyes kérdések tárgyalásánál lehet majd látni, ez az összefüggés nem mutatható ki.

A harmadik szempont az volt, hogy az interjúkban való részvétel lehetőleg maximális legyen. Ez azt jelenti, hogy a megkeresett interjúalanyok hajlandóak legyenek részt venni a kutatásban.

Ez úgy volt biztosítható, hogy az egyik szerző a felsorolt települések egyikén 14 évig volt polgármester, és ennek köszönhetően biztosítva volt a kapcsolatfelvétel sikere. A 31 interjú elkészítése így is több, mint két hónapot vett igénybe, sok egyeztetést követően. Az alanyok között kilenc fő iskolaigazgató, tíz fő polgármester és tizenkét fő művelődésszervező/könyvtáros vett részt. A könyvtárosok úgy kerültek képbe, hogy kisebb településeken nincs önálló álláshely művelődésszervezőre, hanem a könyvtárosi feladatok mellett végeznek ilyen tevékenységeket is.

1. táblázat. A települések fontosabb adatai

Település neve	Lakos			2025. júniusi állapot		2025. júniusi állapot		
	2023.	2024.	2025.	Tanulói létszám	Osztályok száma	Főállású pedagógusok	Álláshelyek száma	Fenntartó
Alap	1 948	1 938	1 923	102	8	8	14	tanterület
Alsószentiván	558	551	552	72	8	10	11	egyház
Baracs	3 666	3 669	3 687	196	8	17	18	tanterület
Cece	2 615	2 628	2 622	296	16	25	28,79	tanterület
Daruszentmiklós	1 325	1 344	1 316	82	8	10	10,6	tanterület
Előszállás	2 355	2 344	2 330	192	10	15	18	tanterület
Kisapostag	1 529	1 524	1 516	42	2	2	2	tanterület
Mezőfalva	4 730	4 736	4 711	331	16	31	35	tanterület
Nagykarácsony	1 368	1 373	1 362	83	8	6	11	egyház
Vajta	882	876	866	0	0	0	0	nincs
Összesen	20 976	20 983	20 885	1 396	84	124	148,39	
2022. 01. 01-i állapot	20962			1299	82	121	135,12	

Forrás: 2025. január 1-jei KSH jelentés alapján, saját szerkesztés.

A fenti táblázatból jól látható, hogy a tíz település lakosság száma az elmúlt négy évben nem igazán változott. A 0–17 év közötti korosztály a településeken 16–21% közötti arányt tesz ki, míg a 60 év feletti aránya 20–28% közötti értéket mutat. Mindössze egy településen figyelhető meg az, hogy a fiatalabb korosztály százalékos értéke magasabb, mint az időseké. Ebből az a következtetés vonható le, hogy inkább öregedő településekről van szó. Ennek ellenére megfigyelhető, hogy a tanuló létszám 2022-höz képest 2025-re közel száz fővel emelkedett, pedig a CSOK-os gyermekek még nem érték el az iskolás kort.

Az interjú kérdései és felépítése

Az elkészített interjúk fajtáját tekintve kevert típusú interjúknak felelnek meg. Ez azt jelenti, hogy a beszélgetés egy részében strukturált interjúra jellemző kérdések kerültek feltevésre, melyekre jól körülhatárolható válaszok érkeztek, de a lehetőség adott volt néhány kérdés esetében a válaszadók részére, hogy terjedősebben fogalmazzák meg válaszaikat, esetleg jó példákkal kiegészítve. Tizenkét kérdésből állt az interjú, melyet három nem kötelező (kiegészítő) kérdés zárt (ezekre csak néhányan gondolták úgy, hogy válaszolnak). A kérdések közül jelen tanulmányban csak az utolsó öt kerül feldolgozásra, hiszen ezek tartalmazzák a helyi kisiskolák PKSZ-al kapcsolatos információkat. Ezen kérdések az alábbiak voltak:

1. A helyi iskola pedagógusai milyen mértékben vesznek részt a lakosság számára szervezett tanórán kívüli programokban? (Milyen típusú tevékenységek ezek (pl. könyvklub, sportkör, szakkörök stb.)?)
2. A helyi iskola milyen gyakorisággal és módon kapcsolódik be a közösségi életbe (évente kb. hány eseményen, milyen szerepkörben)? Milyen akadályai vannak a nagyobb részvételnek?
3. Mennyire aktívak a helyi pedagógusok a civil szférában? Részt vesznek-e egyesületek, alapítványok munkájában? Vállalnak-e közösségsszervező, vezető szerepeket?
4. Egyetért-e azzal az állítással, hogy a települési iskolának kiemelt közösségépítő szerepet kellene betöltenie? Mi segítené ennek megvalósítását? Mi hátráltatja jelenleg ezt a szerepet?
5. Véleménye szerint milyen kihasználatlan erőforrások, lehetőségek rejlenek a település pedagógusaiban és civil szervezeteiben? Mely területeken (pl. oktatás, kultúra, környezetvédelem, digitális képzés)? Milyen együttműködési formákat tudna elképzelni ezek kihasználására?

A kérdések feldolgozásánál azt a módszert használtuk, hogy a túl terjedős válaszok esetében csak azok a lényeges mondatok kerülnek be a vizsgálatba, melyek válaszként értelmezhetők voltak az adott kérdésekre.



Az interjúk minden esetben az alanyok munkahelyén kerültek lebonyolításra. Az egyes kérdések analízise során pár idézetet is bemutatunk, melyek a következők megértését segítik, alátámasztják. Minden egyes kérdésnél a kérdésekre adott 31 válasz együttesen is elemzésre került a <https://voyant-tools.org/> valamint a <https://netenavideom.hu/ingyen/textanalyzer-szovegelemzo-szoveg-analizator> eszközök segítségével. A Voyant Tools online szövegelemző és adatvizualizációs szoftvercsomag lehetővé teszi az elkészített vizualizációk többféle exportálását, és támogatja a hibrid publikációs formákat is (Ilyefalvi, 2023). A TextAnalyzer egy ingyenesen használható online szöveganalizátor, szövegelemző és olvashatóság-ellenőrző szoftver, mellyel a szövegek különböző statisztikai értékei is meghatározhatók. Mivel egyik szoftver sem számol karakter és szó átlagot, mediánt, ezért erre a Microsoft Excelt használtuk. Természetesen nem minden kérdésnél lesz az alkalmazások által nyújtott összes kimutatás feltüntetve, csak azok, melyek jól szemléltetik az eredményeket.

Pedagógusok részvétele a közösségi életben

Kistelepülések esetén a pedagógus közösségi rendezvényeken való részvétele, közösségi aktivitása két módon valósulhat meg. Az egyik a pedagógus belső indítatásából történő személyes jelenléttel, mint résztvevőként, szervezőként vagy tanórákon kívüli foglalkozás tartásával a község lakói számára. A másik módja, hogy az oktatási intézmény berkein belül szervezett rendezvényeken (úgymond kötelező jelleggel) jelenik meg nem magánemberként, hanem az intézményét képviselve. A két, különböző közösségi szerepvállalás egyáltalán nem ugyanazon megítélés alá esik, ahogy az a következőkben ki fog derülni.

Pedagógus mint magánember részvétele a közösségi életben

A legtisztább közösségi szerepvállalás lényege, hogy belső indíttatásból, önkéntes módon, szabad akaratból valósuljon meg, mindenféle kényszer nélkül. A kistelepülések pedagógusai munkájukból eredő kötelezettségeknek köszönhetően rengeteg rendezvényen részt vesznek, de munkaidőn kívüli megjelenés észlelése már erősen függ attól, hogy kinek tesszük fel ezt a kérdést.

Az iskolaigazgatók természetesen elmondják, hogy minden rendezvényen (saját vagy települési) részt vesznek a kollégák. Az általános véleményt a következő idézett válasz jól szemlélteti:

„Hát, szerintem jellemző, részt vesznek. A pedagógusok maradéktalanul helytállnak a települési és mindenféle kulturális rendezvényeken. Akkor is, hogyha nem az intézmény szervezi.” – mondja egy igazgató.



Ezzel szemben a települést vezetők már nem ennyire egyhangúan nyilatkoznak az állandó részvétel mellett. Igaz, azt is meg kell jegyezni, hogy ennek hiányát első-sorban nem a pedagógusokban, hanem a munkakörülményeikben vélik felfedezni.

„Nagyon sokat számít az, hogy mennyire leterheltek a munkahelyükön. És innen datálódik az, hogy mennyire vesznek részt az egyéb programokban. Ha nagyon leterhelt a munkahelyén, nagyon sok dolga van, magyarul túlórázik, dolgozik, szakkört csinál, mit tudom én, akkor kevesebbet fog részt venni.” – mondja egy polgármester.

A művelődésszervezők megítélése már jóval kritikusabb az oktatási intézmény szervezésében megtartott rendezvényeken kívüli pedagógusi jelenléttel kapcsolatban. Nagyon meglepő az, hogy egy községben két ellentétes vélemény is megfogalmazódik. Míg az igazgató aktívnak látja kollégáit, addig a művelődésszervező egyáltalán nem. Általánosságban az is elmondható a válaszok alapján, hogy kérésre részt vesznek a rendezvényeken, de saját indíttatásból már nem igazán. Ennek okát is jól látják, ahogy az alábbi válaszból is kiderül.

„Abszolút nem. Ki merem állítani. Azt nem tudom, hogy mi okozta. Régebben én úgy látom, hogy aktívak voltak. Gondolom leterheltség, satöbbi, amiatt nem vesznek részt, vagy nincsenek úgy megszólítva. Nem tudom. Illetve amit szoktunk még így beszélni, hogy kevés már a helybeli pedagógus. Tehát ugye több településről járnak, és ugye nem érzik a magukénak.” – mondja egy művelődésszervező.

Amennyiben a 31 válasz együttesen kerül elemzésre (egy korpuszban), akkor a szűrt válaszok alapján a 2. táblázatban látható statisztika kerül kimutatásra a szavak előfordulását tekintve. Bár ebből még messzemenő következtetés nem vonható le, hiszen a szöveggörnyezet is nagyon fontos, amiben a szavak előfordulnak. Éppen ezért pusztán csak a szó előfordulása nem elég, fontos a szavak közötti kapcsolat feltárása is. A Voyant Tools erre is képes, és a szóalakok kollokációs hálózati gráfját megmutatja a különböző méretű szótávolságokban.

2. táblázat. Leggyakrabban előforduló szavak és statisztika a 8-as kérdésre adott válaszokban

Karakterszám szóközzel:	5644
Karakterszám szóköz nélkül:	4.831
Szavak száma:	841
Mondatok száma:	65
Bekezdések száma:	1
Becsült olvasási idő:	4:13 perc
Flesch-Kincaid olvashatósági pontszám:	8178 – Könnyű (5-6. osztályos szint)
Gunning Fog Index:	6.28 – Nagyon könnyű (általános iskola alsó tagozat)

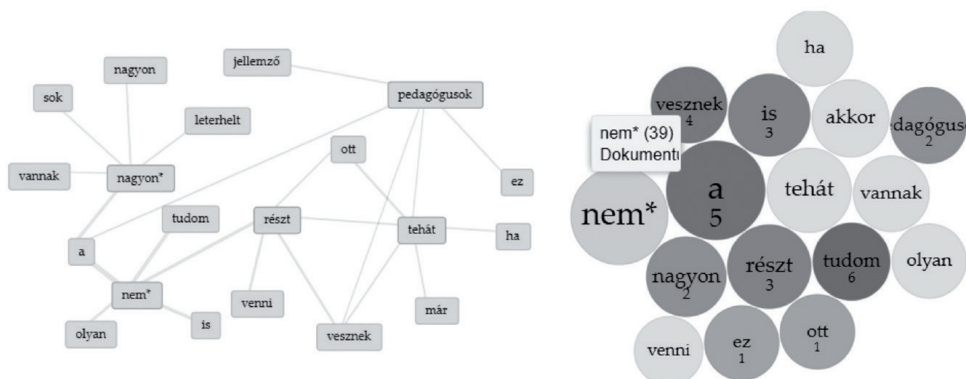
nem	4.16%
hogy	3.33%
tehát	2.02%
részt	1.78%
akkor	1.19%
nagyon	1.19%
tudom	1.19%

Forrás: TextAnalyzer használatával saját szerkesztés.



Az eredmény jól mutatja, hogy a legtöbbet előforduló szó a „nem” tagadó szó volt, ami 39-szer fordult elő a válaszokban összesen. Meg kell említeni, hogy az „a” névelő 43-szor fordult elő, de a TextAnalyzer ezt nem tekintette önálló szónak.

2. ábra. A leggyakoribb szavak és azok közös előfordulása



Forrás: Voyant Tools használatával saját szerkesztés.

A 2. ábrából jól kiolvasható, hogy a leggyakoribb szavak között milyen kapcsolat van és mely szavak fordulnak elő leggyakrabban egy mondatban. A leggyakrabban előforduló szavak közötti kapcsolatokat nézve a „nem” (39), „rész” (16), „tehát” (17) és a „pedagógusok” (9) szavak között van kimutatható kapcsolat. Ha az utolsó három szó kerül megvizsgálásra, akkor megállapítható, hogy mindháromhoz a „vesznek” (9) szó kapcsolódik.

Ezek együttes előfordulásából inkább az olvasható ki a válaszokból, hogy a pedagógusok a munkaidőn kívüli közösségi szerepvállalásból nem igazán veszik ki a részüket.

Az iskola, mint intézmény részvétele a közösségi életben

Ha azonban nem a magánszemélyekre vonatkozik a kérdés, hanem az intézményre, akkor ott már teljesen más eredmény született. Ezzel kapcsolatosan a szerzőknek volt előzetes tapasztalatuk, hiszen egy korábbi felmérésben erre a kérdésre a települések lakóitól és a polgármesterektől már érkezett válasz.

3. ábra. Az iskola részvételének százalékos kimutatása a községi rendezvényeken



Forrás: 2022-es vizsgálat alapján saját szerkesztés.

Az előzetes ismeretek alapján (a polgármesterek válaszaira alapozva, miszerint 50% azt mondta, hogy 0–25% közötti a részvétel) az volt várható, hogy a helyi iskolák nem igazán vesznek részt a települések rendezvényein. Bár kiemelendő, hogy a lakosok a polgármesterekkel szemben inkább azt válaszolták, hogy részt vesznek. Ezek után érdemes megvizsgálni, hogy három évvel az első vizsgálat után az interjúk milyen eredményt adnak.

A válaszokból érdemes néhányat kiemelni, melyek jellemzik az általános képet az intézmények közösségi rendezvényeken való megjelenéséről.

„Az részt vesz. Az iskola az igen. Ugye nemzeti ünnepeken maximálisan. Szó-lunk, egyből az összes március 15, október 23, falunap, falukarácsony. Itt azért részt vesznek, de mint fellépőként. Azért ez fontos.” – mondja egy művelődésszer-vező.

„Részt vesz. Azt kell mondanom, hogy részt vesznek a községekben, mert azt gondolom, hogy az összes megemlékezés, ünnepség, fontos a kultúra miatt is. Meg egyébként azokon ők szerepelnek.” – mondja egy polgármester.

„Főként az egyes megemlékezések alkalmával készül az iskola műsorokra, vagy egy falu karácsonya alkalmával, tehát ezeken a közösségi eseményeken veszünk részt.” – mondja egy igazgató.

Általánosságban elmondható, hogy intézményi szinten inkább jelen van a pedagógus társadalom a közösség életében, mint magánszemélyként történő megjelenésben. Ez jobbra annak köszönhető, hogy sok iskolában az osztályoknak ki van osztva, hogy milyen műsort kell elkészíteniük az adott évben. Ezeket vagy csak a saját intézményükben adják elő, de a szülők is részt vehetnek rajta, vagy az egész községnek.

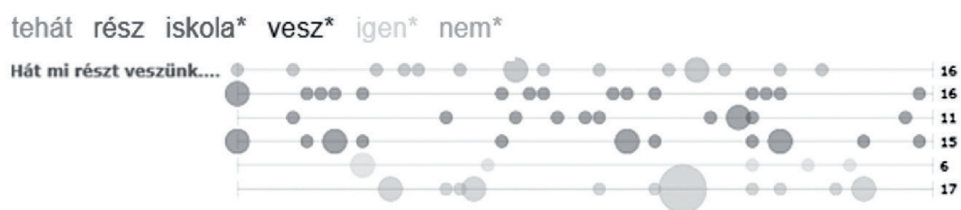


Ezek a rendezvények a következők szoktak lenni:

- március 15-e;
- október 23-a;
- karácsonyi műsor;
- falunap;
- idősek napja.

Természetesen mivel ezen műsorok betanítása nem önként vállalt, hanem kötelező jellegű feladat, ezért a pedagógusoknak ez inkább kötelesség, mint önkéntes közösségi szerepvállalás. A műsor begyakorlása általában sok időt vesz igénybe, mely érinti a napközbeni tanórákat és az órák utáni időszakot is. Amikor megtörtént a szereplés, utána már mindenki nagyon büszke az előadott produktumra és az eredmény általában megszipíti az előkészületek fáradságos, hosszadalmas mivoltát, ünnepélyesebbé téve az adott eseményt.

4. ábra. Leggyakoribb szavak önálló és együttes eloszlásának kimutatása



Forrás: Voyant Tools használatával saját szerkesztés.

A válaszokat egyben önálló korpuszként vizsgálva a fenti eredmény kapható, ha a leggyakrabban előforduló szavakat vesszük. Itt is megjelenik a „nem” tagadó szó, de már csak 17-szer és az ábrából észlelhető, hogy egy személy többször is (4) használta ezt a kifejezést. A „részt” (16) és a „vesz” (15) szavak előfordulása igen nagy a vizsgált szövegtartományban.

A fentiek és az összes választ vizsgálva megállapítható, hogy a kistelepüléseken az oktatási intézmények aktivitása jobban észlelhető, mint a pedagógusoké. Ennek egyik magyarázata az, hogy ha egy település művelődésszervezője szeretné, hogy egy adott rendezvényen nagy létszámú érdeklődő vegyen részt, akkor az iskolásokat, óvodásokat kell megkérni, hogy lépjenek fel. Ugyanis az ő részvételük minden esetben tömeget vonz (szülők, nagyszülők stb.), így biztosabb a magasabb részvétel.

Pedagógusi szerepvállalás a civil életben

A megkérdezettek válaszai alapján az derül ki, hogy a vizsgált területen dolgozó pedagógusokra nem igazán jellemző a civil szervezetekben való részvétel. A PCSZR a 21. század elejére szinte teljesen megszűnt, de nem mindig volt így, hiszen az előző évszázad második felében ők alkották a település értelmiségének magját. Gyakorlatilag elképzelhetetlen volt, hogy a községek vezető testületeiben (tanács, képviselő-testület) ne üljön bent legalább egy tanár. A civil szervezetekben is aktív szerepet vállaltak, mint vezetők vagy vezetőségi tagok. Ezzel szemben ma egyetlen egy főt említettek, aki egy szervezetnek a vezetője és talán három fő, aki a helyi képviselő-testület tagja. A tanári kar körülbelül 5–10%-a az, aki tagja egyesületnek és az is inkább valamilyen alapítvány. Ennél a területnél is megjegyezhető az, hogy egyáltalán nem mindegy, hogy ki volt az interjú alanya. Pedig az a tény, hogy valaki tagja-e egy civil szervezetnek vagy sem, eléggé egyértelmű. Ezt teljesen jól tükrözi az alábbi négy válasz, ami ugyanazon a településen készült. Itt két művelődésszervező dolgozik és mindkettő vállalta az interjút.

„Hát, az alapítványokban vannak pedagógusok. Én úgy tudom, vannak is. Igen. Hát ezekben, meg az Iskola az Oktatásért Alapítványban. Most már talán egyre kevesebb pedagógus van benne, ha jól tudom, inkább külsősök, egyre jobban. Valahogy úgy gondolom, hogy annyira le vannak terhelve, legalábbis ezt halljuk, testvérem is pedagógus, úgyhogy azt tudom, hogy inkább a családjukkal foglalkoznak, mint ezekkel a feladatokkal.” – mondja az egyik művelődésszervező.

„Nem jellemző, hogy sok pedagógus lenne a civil szervezetek tagjai között, most nekem így nem rémlik.” – mondja a másik művelődésszervező.

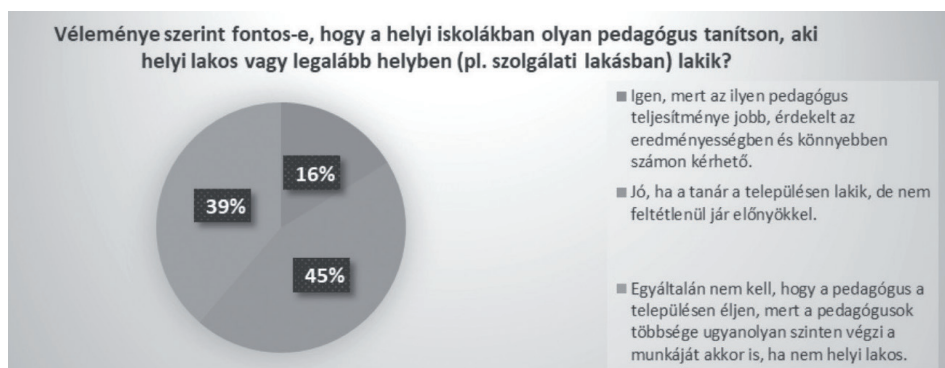
„Ők valamit a civil szférában tegyenek? Az nem jellemző. Egyáltalán nem jellemző, és ez elkeserítő.” – mondja a polgármester.

„Igen, alapítványokban van több kollégánk is, mind a két ... alapítványban vannak kollégák, egyéb civil szervezetben, így aktív tagként nincsen róla tudomásom, hogy részt vennének.” – mondja az iskolaigazgató.

A négy válaszból ketten megemlítik, hogy alapítványoknak tagja, ketten pedig említést sem tesznek róla, pedig az alapítványi kuratóriumi részvétel is civil szereplésnek számít.

A válaszoknál több esetben előfordult, hogy ennek az egyik legfőbb oka az, hogy a településen dolgozó pedagógusok egy része nem helyi lakos. A legjobb aránnyal rendelkező településen a tanárok 20%-a az, aki más településen él, és a legrosszabb arány ebből a szempontból 91%. Ami azt jelenti, hogy egyetlen egy kolléga van, aki helyi lakos, a többiek a szomszédos községekből járnak át. A már említett előzetes kutatás alkalmával ez a kérdés is megjelent a lakosok válaszát a 5. ábra szemlélteti.

5. ábra. Pedagógus lakhelyének szerepe

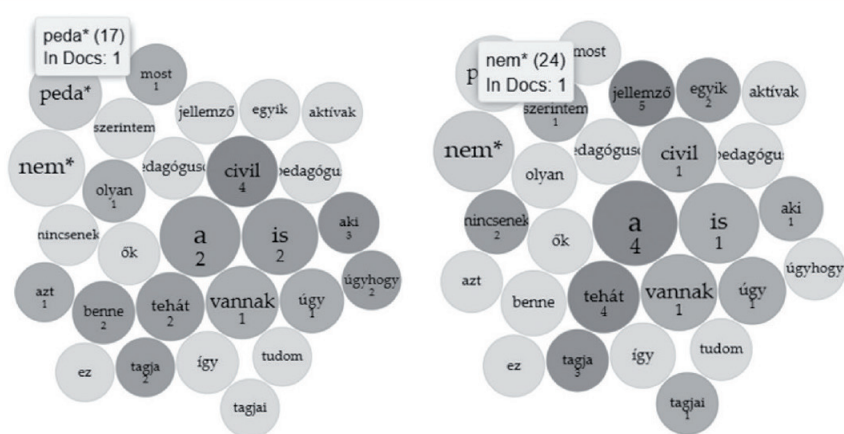


Forrás: 2022-es vizsgálat alapján saját szerkesztés.

Megállapítható, hogy a településen élők számára nem igazán fontos, hogy a helyi iskolában tanítók helyben dolgozzanak. Ha az oktatás folyamata kerül vizsgálat alá, akkor ez így teljesen rendben lévőnek mondható, hiszen az eredményesség a fontos, nem pedig, hogy hol él a pedagógus. Ha a közösségi szerepvállalás kerül a középpontba, akkor már inkább meghatározó az, hogy hol lakik a pedagógus. A pedagógus aktivitása általában a lakhelyhez kötött, inkább ott vállalnak szerepet a civil életben.

Ezek után érdemes megvizsgálni, hogy a 31 interjúalany együttes válasza milyen statisztikai eredményeket hoz a szavak előfordulása tekintetében.

6. ábra. Leggyakoribb szavak és azok közötti kapcsolat





Forrás: Voyant Tools használatával saját szerkesztés.

Az ábrából jól kiolvasható, hogy nem jellemző a pedagógusokra a civil szervezetben való részvétel, kivéve azt a néhány főt, aki tagja valamilyen alapítványnak.

Összegzésként felmerülhet a kérdés, hogy a jelenlegi állapotot tükröző eredmény kielégítő-e, vagy ezen javítani szükséges. A szerzők véleménye szerint, a nagyobb pedagógusi szerepvállalás a települések közösségi, civil életében elengedhetetlenül fontos, hiszen így nagyobb hatást lehet ez által gyakorolni a közösségre. Adott esetben egy jó példán keresztül is megtörténhet ez, ami nem csak a tanórák idejére szorítkozik. Vajon mi motiválhat egy pedagógust abban, hogy egy civil szervezet életébe bekapcsolódjon. Erre a kérdésre nincs egyértelmű válasz. Talán csak annyi, hogy belső igénye merül fel azzal kapcsolatban, hogy valami pluszt adjon, örömet szerezzen, törődést, figyelmet biztosítson azok számára, akik igénylik ezt. Szóval nem kell mást tennie, mint amit a munkaidejének egy részében tesz a tudásátadás mellett. Nyilván ennek vannak akadályozó tényezői, melyeket az alábbi idézett válaszok is tükröznek.

„Elköteleződni egy civil szervezet felé? Van 4–5, és nincsenek személyi konfliktusok, nem erről van szó, de azért megérzik, hogyha valakihez az ember kicsit erőteljesebben tendál. Jobb, azt gondolom, így a munkahelyen távolabb maradni.” – mondja egy tanár.

„Régen a pedagógus kar a falu gerincét adta. Most ők valamilyen módon vagy a leterheltségük miatt, vagy az idők változása miatt kevésbé. ... Tehát az a gerinc, itt is szerintem el lett egy kicsit törve. Amiatt, hogy nagyon sokat dolgoznak, valószínűleg persze sokan nem is itt laknak, tehát ez is már egy korlát szerintem. Ami egyik oldalon nagyon fontos volt a '80-as évekhez képest, hogy a kontraszelekció kevésbé érvényesül. Ugye, hogy csak itteni születésű pedagógusok voltak akkor. Kiváló emberek voltak köztük, de voltak, akiknek esetleg a munkássága miatt az adott generációk nem biztos, hogy megkapták azt, amire szükség volt. Itt most ebben sokkal jobban állunk, viszont az, hogy a pedagógusok egy része nem itt lakik, bejár, ez egy kicsit nehezíti ezt.” – mondja egy polgármester.



A 21 században más megítélés alá esik, más szerepet tölt be, és más elvárások érvényesülnek a pedagógusokkal szemben. Ennek köszönhetően nem egy prosperáló ágazatról van szó, nagy a tanárhány, a leterheltség, a felelősség mértéke is csak nő, ami kihatással van a civil szférában való közreműködésre is.

Intézményi közösségépítési szerepvállalás

Ahhoz, hogy közösségi szerepvállalásról lehessen beszélni, szükség van közösségre is, mely nem csupán a fizikai közelségből eredő emberi csoportot jelent, hanem közös értékek, érdeklődés, elköteleződés melletti kiállás alapján kialakuló szerveződéseket. Az ember társas lény és a társaitól közvetlen szerzett impulzusok jelentik számára az igazi élményeket még ma is, a digitalizáció korában. Ezek a maradandó, életre szóló kapcsolatok, együtt töltött idők formálják az ember szellemiségét, alakítják jellemét. A közösséghez való tartozás, társas viselkedés, közösségben való működés sajátossága az embernek, és már egész korán el kell sajátítani az ilyen irányú kompetenciákat. De vajon milyen szerepe lehet az oktatási intézményeknek a közösségépítésben? Egyáltalán feladatuk-e ezen intézményeknek a közösség építése, vagy csak a nevelés, oktatás a kívánatos? Az utolsó előtti kérdésben ezzel kapcsolatos felvetésre kellett választ adniuk az interjúk alanyainak (Egyetért-e azzal az állítással, hogy a települési iskolának kiemelt közösségépítő szerepet kellene betöltenie?).

Az eredmény azt tükrözi, hogy ezzel szinte mindenki egyet ért, és az iskolának a közösségépítésben nagy szerepet tulajdonítanak. A megkérdezettek közül csak négyen gondolták úgy, hogy ez nem igazán az iskola feladata. Az egyik polgármester arra hivatkozott, hogy így is sok feladatuk van, ezt nem kellene rájuk hárítani, és egyébként is mindenhez engedélyt kell kérniük. Két művelődésszervező úgy érezte, hogy az ő munkájukat kellene az intézményeknek elvégezni, ezért nem értettek vele egyet. Egy igazgató pedig félreértette a kérdést, mert azt válaszolta, hogy nem nekik kellene a közösséget megszervezni, felépíteni. Mindezek ellenére a következő idézetek is azt igazolják, hogy ebben az iskoláknak nagy szerepe lehet.

„Ez teljes mértékben így van. Nekünk kell példát mutatni abban, hogy milyen egy közösség és hogy milyen érzés egy közösséghez tartozni.” – mondja egy igazgató.

„Itt nincs vita. Ugyanis, hogyha mi nem építjük, más nem fogja.” – mondja egy másik igazgató.

„Hát! Ezzel én nagyon egyetértek. Nagyon. Tehát mi. Tehát én nem is tudom, hogy az iskolán kívül van-e még olyan intézményes forma, aminek ennyire feladatának kéne, hogy ez legyen. Hogyha itt nem formáljuk, vagy nem alakítjuk úgy a gyerekeknek a szemléletét, hogy igényük legyen bármire is, akkor én azt hiszem, hogy más nem fogja.” – mondja egy harmadik igazgató.

„Aki gyerekkorában közösségek része volt és a szervezésbe bevonták, és aktív volt, az később is aktív marad.” – mondja egy polgármester.

„Mivel eleve az már egy közösség, ahova járnak, tehát hogyha jó a közösség, akkor azért azt ki lehet terjeszteni az iskolán kívüli dolgokra is.” – mondja egy művelődésszervező.

Egy közösség szervezőképességének alapját azok a kis csoportok jelentik, amelyek már hosszú ideje összeköt valami. Ez lehet egy szakkörön való részvétel, közös nyári táborozás, versenyekre való járás. A közösségben való működés alapjait az oktatási intézmények jól szervezett működése (pedagógiai programjaik) alapozzák meg.

Ha a kérdésre adott szűrt válaszokat egy korpuszként kezeljük, akkor az alábbi statisztikai adatok mutathatók ki.

7. ábra. A válaszokban leggyakrabban előforduló szavakból alkotott szófelhő



Forrás: Voyant Tools használatával saját szerkesztés.

Jól látható, hogy a kötőszavakat, névmásokat és a névelőket leszámítva a leggyakrabban előforduló szó a „nem” (20), az „egy” (11) és az „egyetérték” (10).

A „nem” szót itt nem a kérdésre adott tagadó válaszként kell értelmezni, mint ahogy az idézett válaszokban is látszik, hanem arra vonatkozik, hogy más nem igazán fogja ezt a feladatot elvégezni, ha az iskola nem.

Már óvodás kortól kezdve az általános iskolai éveken át meghatározó azon csoportok szerepe, melyekben a gyerekek jól érzik magukat, szívesen tartoznak bele. Az ilyen viszonyok egy életre szóló hatást gyakorolnak az egyénre és maradandó pozitív attitűdöket fejlesztenek ki a közösségalkotással kapcsolatban. Éppen ezért fontos feladata a kisiskoláknak a közösségépítés szerepe, mely meghatározza a településének jövőjét, életképességét.

Civil szervezeti és pedagógusi potenciálok a térségben

Az előző négy fejezetben a pedagógusi közösségi szerepvállalás jelenlegi helyzete, annak fontosságát ismertettük mind magánemberi, mind intézményi keretek között. Nyilván ez egy pillanatkép a vizsgált területről. De vajon ez egy maradó állapot, vagy esetleg a megkérdezettek látnak-e kihasználatlan erőforrásokat, potenciálok a településen dolgozó pedagógusok és a közösségben működő civil szervezetek együttműködésében? A záró kérdés arra vonatkozott, hogy tapasztalják-e a résztvevők abban a közösségben, ahol élnek, hogy a tenni vágyás, aktivitás magasabb szintre emelhető?

Mivel az interjú időszaka április közepétől június végéig terjedt, ezért az igazgatók egyértelműen kijelentették, hogy a kollégák leterheltek, és már mindenki a kapacitásainak végéhez ért. Így a pedagógus kollégákban nem látnak aktivizálatlan erőforrásokat, de a civilek esetében igen. A polgármesterek válaszaiból is visszaköszön a pedagógusi leterheltség, de ennek ellenére ők látnak mind a tanári karban, mind a civil szervezetekben kihasználatlan erőforrásokat. A művelődésszervezők egy részének véleménye is az, hogy mindkét területen van potenciál, a másik fele pedig úgy érzi, hogy már mindenki a maximumot nyújtja. A vélemények meg egyeznek abban, hogy a kihasználatlanság mögött nem minden esetben a rendelkezésre álló idő szűkössége az ok, hanem az akarat hiánya is gondot jelent.

„Hát, most év végén én azt látom a kollégákon, hogy teljesen kész van mindenki. Tehát most az utolsókat rúgjuk, hogy finoman fogalmazzak, és már szeretnénk túl lenni az év végén. Biztosan lenne lehetőség év közben. Tehát én biztos vagyok benne, hogy lehetne még bizonyos időszakokban többet kérni akár kollégától, vagy itt a civil szervezetektől, de a motiválatlanság és az érdektelenség az, amit én most nagyon látok, és főleg a COVID óta.” – mondja egy igazgató.

„Mindenki túlterhelt, viszont azt gondolom, hogy az energiákat úgy lehet generálni, hogyha élményekben veszünk részt együtt, és ezek pozitív energiákat generálnak.” – mondja egy másik igazgató.

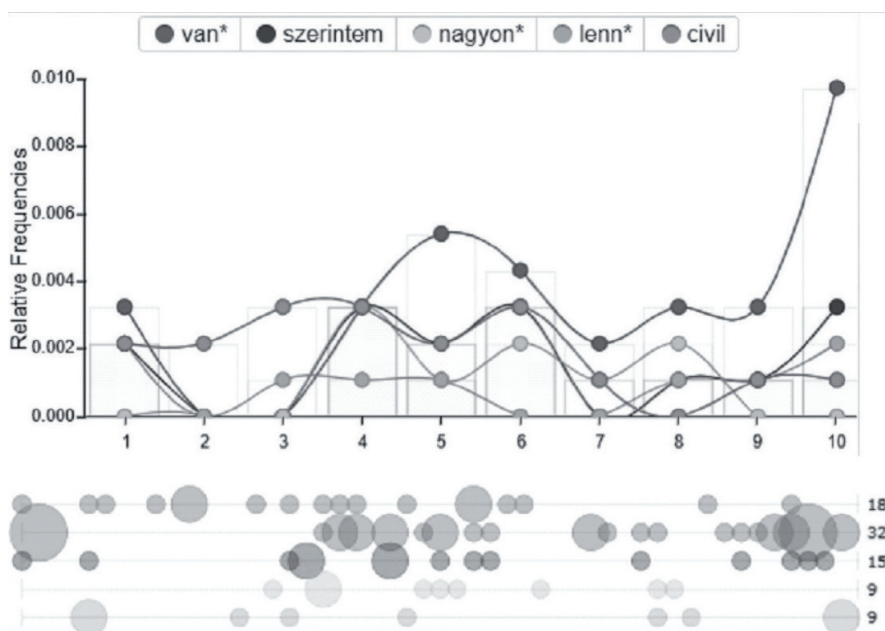
„Azt mondom, hogy végtelen lehetőség van még. Tehát az embereknek azt kellene látni, hogy amit ad a köznek, az nem másé lesz, hanem az övé is lesz, meg a gyerekeié is lesz. Tehát végtelen kapacitás van még szerintem.” – mondja egy polgármester.

„Szerintem a pedagógusoknak, ha visszaadnánk az önbizalmukat, az nagyon sokat jelentene. Elbizonytalanodtak.” – mondja egy másik polgármester.

„Szerintem mindenki a végén van már az erőforrásainak. Azt gondolom, hogy van kihasználtan erőforrás, de nem fogjuk tudni használni.” – mondja egy művelődésszervező.

A válaszokból az látszik, hogy az interjúkészítés időszaka tényleg nem a legjobban lett időzítve, hiszen szinte mindenki az év végét, a nyarat, a pihenést várta. Mindezek ellenére szinte mindenki úgy érzi, hogy van kihasználatlan erőforrás, de ezeket aktivizálni nem lenne egyszerű feladat.

8. ábra. A szavak előfordulásának gyakorisága



Forrás: Voyant Tools használatával saját szerkesztés.

A „hogya” (45) szó után a leggyakrabban előforduló szó a „van”, ami 27-szer fordult elő a 84 mondatban, amit a szűrt válaszok tartalmaztak. Ez is azt támasztja alá, hogy mindkét területen a vizsgált tíz településen van kihasználatlan erőforrás, kapacitás.

Összefoglalás

A vizsgálat azt célozta bemutatni, hogy a 21. században a kistelepüléseken milyen pedagógusi közösségi és civil szerepvállalás valósul meg. Megállapítható, hogy a vizsgált tíz település esetében a PKSZ inkább intézményi szinten észlelhető és nem egyéni, magánemberi jelenlétben.



A PCSZR sem igazán jellemző a településeken aktívan dolgozó pedagógusokra. Az intézményi kapcsolattartás a civil szervezetekkel szinte mindenhol jó az elmondottak alapján. Több községben rendszeres megbeszéléseket tartanak a civil szervezetek és az intézmények (iskola, óvoda, könyvtár) részvételével, ahol a megvalósult események elemzése és a megvalósítandó programok megtervezése történik meg. A közösségi, kulturális vérkeringésbe való bekapcsolódás a pedagógusok és az intézmények részéről is nagyon fontos, hiszen ez a lakosok részéről szinte elvárás. Ezt a már többször említett előzetes felmérés egyik kérdésére adott válasz eredményéből lehet levonni, mely az alábbi ábrán látható.

9. ábra. Az oktatási intézmények, mint a helyi kulturális élet motorjai



Forrás: 2022-es vizsgálat alapján saját szerkesztés.

Az eredményből látható, hogy a kistelepülések lakóinak 64%-a gondolja úgy, hogy a helyi iskolának a kulturális élet (és ezen keresztül a közösségi élet) egyik motorjának kellene lennie. Ez joggal feltételezi azt, hogy a községekben megvalósuló PKSZ-t és PCSZR-t figyelemmel kísérik a lakosok és talán el is várják azok megvalósulását. A kistelepülések kisiskoláihoz a települések lakói kiemelten ragaszkodnak, középpontba helyezik, hiszen úgy gondolják, a település jövője az iskola. Ezt mi sem igazolja jobban, hogy a vizsgált tíz településből az egyik 2002-ben azért jött létre, mert levált egy másikról. A leválás oka pedig nem volt más mint, hogy a településrészen (2002 óta önállóan működő településen) az iskolát meg akarták szüntetni, és a nagyobb intézménybe szerették volna átvinni a gyerekeket.

Milyen pozitív hatása lehet a településen megvalósuló PKSZ-nek? Hogyan lehetne ennek mértékének növekedését elősegíteni? A pedagógusi közösségi szerepvállalás növelésének egyik lehetséges módja, hogy a tanárok kötelező óráinak számába be lehetne ezt építeni. Igaz ebben az esetben az önkéntességről nem nagyon lehetne beszélni és kicsit kényszerként is működhetne, de választható alternatívaként mindenképpen érdemes lenne vele foglalkozni. A diákok projektfeladatainak ilyen irányba való terelésével szintén lehetne növelni a közösségi aktivitást.



A létrejött PKSZ-nek és PCSZR-nek legalább két haszna van a közösségre nézve. Az egyik, hogy a pedagógus a gyerekeken keresztül sokkal nagyobb létszámot tud megmozgatni (szülők, nagyszülők, testvérek), mint egy nem pedagógus lakó. Ezzel növelve a településen megvalósuló önkéntességet, közösséghez tartozás pozitív érzésének kialakulását, fenntartását és a közösség számára fontos értékek teremtését. A másik, hogy a pedagógus, mint jó példa, példakép kerül a gyerekek elé, aki nem csak tanórákon, hanem azon kívül is közvetíti a kívánatos értékeket. Tudatosan, vagy tudat alatt fejleszti a közösséghez tartozás pozitív attitűdjét és a közösségben való működés, együttalkotás kompetenciáit ezzel elősegítve egy élhetőbb település megteremtését.

Irodalom

- András, I.–Rajcsányi-Molnár, M. (2014). Profit és filantrópia: a CSR eszmétörténeti kérdései. *Civil Szemle*, 11(2), 5–24.
- András, I.–Rajcsányi-Molnár, M.–Füredi, G. (2013). A vállalatilag felelős vállalat: a CSR- és a cafeteria-metszet értelmezési lehetőségei a gyakorlatban. In: Rajcsányi-Molnár, M.–András, I. (szerk.) *Metamorfózis: globális dilemmák három tételben*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó, 127–139.
- Alarabi, K.–AlSadrani, B.–Tairab, H.–Abu Khurma, O.–Kasasbeh, N. (2025). Does Community Engagement Boost Pre- and In-Service Teachers' 21st-Century Skills? A Mixed-Method Study. *Social Sciences*, 14(7), 410. <https://doi.org/10.3390/socsci14070410>
- Balázs, L.–Rajcsányi-Molnár, M.–András, I.–Sitku, K. (2020). Társadalmi felelősségvállalás a felsőoktatásban – egy hazai jógyakorlat bemutatása. *Civil Szemle*, 17(3), 5–25. <https://doi.org/10.53087/civilszemle.2020.3.5>
- Dános, Z. (2021). A társadalmi felelősségvállalás jelenléte a magyar állami egyetemek szervezeti dokumentumaiban. *Educatio*, 30(1), 125–134. <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.1.10>
- Doe, J.–Roe, A. (2023). The impact of community engagement on undergraduate social responsibility. *Studies in Higher Education*, 48(4), 789–805. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2260414>
- Gebremedhin, A.–Hevia, F. J.–Hossain, N. (2023). Civil society and national education policy: A literature review. *Global Partnership for Education/Education Out Loud*. https://accountabilityresearch.org/wp-content/uploads/2023/11/Literature_Review_-_civil_society_education_Nov_2023.pdf
- Farkas, I. (2024). Kisiskolák kapcsolat a település műveltségi szintjével és a közösségi élettel. *Opus et Educatio*, 11(1). <https://doi.org/10.3311/ope.593>
- Fu, Q.–Zhang, X. (2024). Promoting community resilience through disaster education: Review of community-based interventions with a focus on teacher resilience and well-being. *PLOS ONE*, 19(1), e0296393. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0296393>
- H. Tomesz, T.–Balázs, L. (2024). Civil szervezet az oktatás és tudomány szolgálatában. *Civil Szemle*, Különszám, 97–106. <https://doi.org/10.62560/CSZ.2024.05.6>
- Ilyefalvi, E. (2023). A kiterjesztett olvasás lehetőségei: Elemzések a Voyant Tools segítségével a digitalizált magyar rőolvasáskorpuszon. *Digitális Bölcsészet*, (7), M:3–M:24. https://doi.org/10.31400/dh_hun.2023.7.7369



- Karácsony, P.–Reichel, B. (2024). Vállalatok társadalmi felelősségvállalása és a munkavállalók elégedettsége. *Új Munkügyi Szemle*, 5(1), 23–41. <https://doi.org/10.12345/ums.2024.5.1.23>
- Keszi-Szeremlei, A. (2024). Civil szféra, közösségi szolgálat és az egyetemi hallgatók: Kapcsolódási pontok, fejlesztési lehetőségek. *Civil Szemle*, Különszám, 81–94. <https://doi.org/10.62560/CSZ.2024.05.5>
- Leach, T.–Bradbury, O. (2024). Equipping Teachers for Success in Rural Communities: Unveiling the Key Characteristics and Attributes of Thriving Rural Teachers. *Education Sciences*, 14(12), 1384. <https://doi.org/10.3390/educsci14121384>
- Málovics, Gy. (2024). Hazai egyetemi közösségi szerepvállalási gyakorlatok a társadalmi igazságosság lencséjén keresztül. *Civil Szemle*, 21(4), 71–84. <https://doi.org/10.62560/csz.2024.044>
- Molnár, A.–Müllerné, A. (2021). A vállalati társadalmi felelősségvállalás és a munkahelyi egészségfejlesztés kapcsolata. *Acta Carolus Robertus*, 11(1), 71–81. <https://doi.org/10.33032/acr.2580>
- Pálfi, S. (2018). Civil szervezetek (lehetőséges) szerepe a közoktatásban. *Belvedere Meridionale*, 30(3), 99–105.
- Smith, J. A.–Brown, L. M. (2025). Engaging community, expanding consciousness: A study of the impact of community engagement experience on preservice elementary teachers. *Journal of Teacher Education*, 76(2), pp. 145–162. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2025.2470246>
- Smith, P.–Johnson, R. (2024). University social responsibility: The role of teachers. *International Journal of Educational Development*, 85, Article 102340. <https://doi.org/10.1016/j.ijeducdev.2024.102340>



Fotó/Photo: Németh István Péter

A CIVIL TÁRSADALOM ÉS A PEDAGÓGUSOK KÖZÖTTI PARTNERSÉG:

NEMZETKÖZI PÉLDÁK ÉS AZOK HATÁSA A TANÁRI PÁLYÁRA*

Bacsa-Bán Anetta

Bevezetés

A pedagóguspálya társadalmi státusza világszerte kiemelt jelentőségű téma az oktatás területén, hiszen a tanárok kulcsszereplők az egyének és a közösségek fejlődésében, a társadalmi tőke és a demokratikus kultúra alakításában (Day–Gu, 2010). Ennek ellenére a pedagógusi hivatás megbecsültsége az elmúlt évtizedekben számos országban csökkent, ami pedagógushiányhoz, pályaelhagyáshoz és az oktatás minőségének romlásához vezetett (OECD, 2020; Bacsa-Bán, 2021).

E folyamatok nem csupán oktatáspolitikai kérdések: a civil társadalom is jelentős szerepet játszhat a pedagóguspálya presztízsének növelésében. Azok a civil kezdeményezések, amelyek a tanári hivatás értékeit, társadalmi fontosságát hangsúlyozzák, hozzájárulhatnak az oktatási rendszer stabilitásához és a pedagóguspálya vonzerejének növeléséhez (Hargreaves–Shirley, 2012; UNESCO, 2021).

Jelen tanulmány célja, hogy bemutassa, milyen nemzetközi civil társadalmi kezdeményezések járultak hozzá a pedagóguspálya társadalmi megbecsülésének növeléséhez, és ezekből milyen tanulságokat vonhatunk le Magyarország számára. A tanulmány módszertanát tekintve szekunder vizsgálat, amely szakirodalmi áttekintésre, nemzetközi példák elemzésére és a magyar viszonyokra vonatkozó javaslatok megfogalmazására épül. Törekvése, hogy tudományos igényességgel, de közérthetően világítsa meg a civil társadalom lehetséges hozzájárulását a pedagógushivatás megerősítéséhez.



A kutatás célzottan olyan országok és szervezetek példáit mutatja be, amelyeknél a civil társadalom és a pedagógusok közötti partnerség mérhetően befolyásolta a tanári pálya társadalmi megbecsültségét. A bemutatott szervezetek, példák kiválasztása három fő szempont mentén történt: (1) reprezentativitás, azaz eltérő oktatási kontextusok bemutatása; (2) adat- és forráselérhetőség, különös tekintettel a nyilvánosan elérhető nemzetközi jelentésekre (pl. OECD, 2019, 2020, 2024; UNESCO, 2021); valamint (3) civil szereplők aktivitása, azaz olyan országok és szervezetek előnyben részesítése, ahol a civil társadalom stratégiai és hosszú távú szerepet vállal a pedagógusok támogatásában. Az elemzés alapját a szakirodalmi források mellett nemzetközi szakszervezetek és hálózatok (pl. Education International, Teach For All, Parent Teacher Association) dokumentumai képezték.

A civil társadalom szerepének vizsgálata az oktatásban Putnam (2000) társadalmi tőke-elméletére, valamint Ball (2012) oktatáspolitikai hálózatokra vonatkozó megközelítésére támaszkodik, amelyek szerint a civil részvétel képes átalakítani a pedagóguspályáról szóló társadalmi diskurzust. Guerrero Hernández és Fernández Ugalde, (2020) azt hangsúlyozzák, hogy a pedagóguspálya presztízsének növeléséhez elengedhetetlen az állami, szakmai és civil szereplők együttműködése és kölcsönös legitimitása. Ennek a háromszögnek (1. ábra) a vizsgálata képezi jelen tanulmány központi kérdésfelvetését.

1. ábra. Az állami szereplők, szakmai szervezetek és a civil társadalom együttműködési modellje a tanári pálya társadalmi megítélésének érdekében



Forrás: Saját szerkesztés.

A pedagóguspálya társadalmi megbecsültsége és a civil kezdeményezések lehetséges szerepe

A pedagóguspálya társadalmi státusza és presztízse szorosan összefügg a tanárok társadalmi elismertségével, amely a 21. század elején számos országban folyamatosan csökkenő tendenciát mutat (Ingersoll et al., 2018; OECD, 2024). A pedagógusok munkájának komplexitása és felelőssége nem mindig tükröződik a társadalmi megbecsülésben, amely demotiváló hatással lehet az oktatási szakemberekre, illetve csökkenti a pálya vonzerejét a fiatal generációk körében (Skaalvik – Skaalvik, 2017).

A társadalmi presztízs változásait több tényező befolyásolja: a pedagógusok munkakörülményei, bérezése, szakmai támogatása (Bacsá-Bán, 2024), valamint a tanári hivatás megjelenése a különféle médiumokban (Day et al., 2016). E tényezők mentén kiemelt szerepet kaphat a civil kezdeményezések és szakmai szervezetek aktív részvétele a pedagóguspálya társadalmi megítélésének formálásában.

A nemzetközi kutatások rámutatnak, hogy a tanári munka presztízsének helyreállítása komplex, több szinten zajló folyamat, amely megköveteli az állami, szakmai és civil szereplők szoros együttműködését (Guerrero Hernández–Fernández Ugalde, 2020). Ez a kontextus ad keretet annak a vizsgálatnak, amely a civil társadalmi szervezetek szerepét elemzi a pedagóguspálya támogatásában.

A pedagóguspálya társadalmi megbecsültsége világszerte fontos tényező az oktatási rendszerek stabilitásában és minőségében. A tanári hivatás presztízse nem csupán az anyagi megbecsülés, hanem a társadalmi elismerés, a szakmai autonómia és a közösségi támogatás összessége (Day–Gu, 2010; OECD, 2020). Azokban az országokban, ahol magas a tanárok társadalmi státusza – például Szingapúrban, Finnországban vagy Dél-Koreában, – jellemzően kisebb a pedagógushiány, nagyobb a pálya vonzereje, és erősebb a szakmai elkötelezettség (Dolton–Marcenaro–Gutiérrez, 2013). E presztízs növelésében a civil társadalmi kezdeményezések jelentős szerepet játszhatnak. A civil szervezetek és közösségi mozgalmak gyakran képesek olyan innovatív megoldásokkal előállni, amelyek az állami oktatáspolitikák mellett erősítik a tanári hivatás társadalmi elismertségét. Ilyenek például a pedagógusok munkáját bemutató kampányok, a szülői közösségekkel kialakított partnerségek, vagy a pedagógusok szakmai fejlődését támogató közösségi programok (Hargreaves–Shirley, 2012; Education International, 2025).

Nemzetközi szinten több olyan civil kezdeményezés létezik, amely példát nyújthat Magyarország számára is. Az Education International globális kampányai a pedagógushivatás társadalmi fontosságát hangsúlyozzák, míg az Edcamp-mozgalom (Edcamp Foundation, 2025) a pedagógusok önszerveződését és szakmai közösséggé formálódását segíti elő. A szülői és közösségi részvételen alapuló modellek – mint például az Egyesült Államokban működő Parent–Teacher Association (PTA, 2025) hálózat – szintén hozzájárulnak a tanári munka társadalmi elismeréséhez és támogatásához.



A pedagóguspálya társadalmi státuszának erősítése civil partnerségekkel: tanulások és nemzetközi jó gyakorlatok

A pedagóguspálya társadalmi megbecsülésének növelésében a civil szervezetek és az állami oktatási szereplők együttműködése kulcsfontosságú. A tanári hivatás iránti közbizalom, a pálya vonzereje és a pedagógusok szakmai identitása szorosan összefügg azzal, hogy a társadalom hogyan értékeli munkájukat. Az állami oktatáspolitikának ugyan alapvető felelőssége a pedagógusok anyagi és szakmai megbecsülése, a társadalmi megítélés alakítása és a szakmai közösségek támogatása azonban hatékonyan működik civil kezdeményezésekkel együtt (Ball, 2012; Putnam, 2000). A civil szereplők rugalmasabban reagálhatnak a helyi közösségek igényeire, és képesek olyan társadalmi kampányokat szervezni, amelyekkel növelik a tanári hivatás presztízsét.

A pedagóguspálya társadalmi presztízsének és vonzerejének növelése érdekében világszerte számos civil szervezet és kezdeményezés működik, amelyek komplex támogatási stratégiákat alkalmaznak. Ezek közül kiemelkedik az Education International (EI), amely a pedagógusok nemzetközi szakszervezeteként több mint 170 országban tevékenykedik, és aktívan kampányol a tanári hivatás elismertségéért. Az EI programjai, például a „Go Public! Fund Education” célzottan a közoktatás finanszírozásának javítására és a pedagógusok anyagi megbecsülésének növelésére fókuszálnak (Education International, 2025).

A Teach For All globális hálózat azzal a céllal jött létre, hogy a pedagóguspálya társadalmi presztízsét emelje olyan alacsony státuszú közösségekben, ahol a tanárok kulcsszerepet játszanak a társadalmi mobilitás elősegítésében (Bacsa-Bán-Cserné Pekkel, 2023). A szervezet önkéntes tanárokat toboroz és képez, akik a helyi közösségekben példaképként szolgálnak (Mincu, 2015).

A civil szervezetek közül az International Literacy Association (ILA) különösen a tanulók olvasási készségeinek fejlesztésére koncentrál, ami közvetetten erősíti a tanári szakma társadalmi szerepét, mivel a hatékony oktatás egyik alapfeltétele a megfelelő olvasási és szövegértési kompetencia (International Literacy Association, 2025).

Globális kampányok a pedagóguspálya társadalmi megerősítéséért

A következőkben néhány globális méretű civil szervezetet és kezdeményezéseiket tekintjük át, amelyek világszerte jelentős mértékben hozzájárultak a tanári munka presztízsének és/vagy feladatának, szerepének támogatásához.

a) Education International: „Go Public! Fund Education”

Az Education International (EI), a világ legnagyobb pedagógusszakszervezeti ernyőszervezete, 170 ország 383 tagozatát tömöríti. A szervezet 2023 januárjában indította el a „Go Public! Fund Education” kampányt, amelynek célja a közoktatási rendszerek állami finanszírozásának növelése, és így a tanári munkakörülmények

és bérek javítása világszerte (Education International, 2025). A kampány hangsúlyozza, hogy a tanári hivatás méltósága csak akkor állítható vissza, ha a kormányok hosszú távú forrásokat biztosítanak (pl. a GDP legalább 4–6%-át az oktatásra fordítják), és partnerként működnek együtt a pedagógus egyesületekkel. Az El felhívásai valamennyi tagországban jól láthatóvá tették a pedagógusok szükségleteit. Indonéziában például a Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) – az El helyi szervezete – széleskörű kampányt folytatott, amelynek során a tanárok nyílt fórumokon követelték a kormányzati támogatás növelését.¹ Közép-Afrikában, például Kamerunban a „Go Public!” felhasználásával sikerült a pedagógusok munkahelyi biztonságának és anyagi elismerésének témáját a nyilvánosság elé vinni. Kampányuk egyik kulcsa, hogy a globális és a helyi követeléseket egyesíti: nemcsak a nemzetközi szervezet szólítja fel a kormányokat, hanem a helyi szervezetek is mozgósítanak tanárokat, szülőket, közösségeket az adott ügy érdekében.

b) UNESCO–UNICEF: Tanárok Világnapja – ünnepnapból kampány

Október 5-e, a Tanárok Világnapja, az UNESCO (2025) és az UNICEF kezdeményezése, mely számos országban túlmutat a szokásos protokollon. Például Finnországban és Kanadában ezen alkalmakon médiakampányok, iskolai rendezvények és nyilvános beszélgetések szerveződnek a tanári munka értékéről, amelyek tudatosan formálják a pedagóguspályához kapcsolódó társadalmi narratívát. A sokszínű programokon általában hangsúlyozzák a pedagógusok közösségformáló erejét, a diákok életére gyakorolt hosszú távú hatásukat, és egymásra épülő eseménysorozatokkal aktivizálják a helyi közéletet.

c) Global Partnership for Education (GPE): „Answer the Call”

A fejlődő országokban is zajlanak kampányok, amelyek a tanárhiányra és edukációs válságra figyelmeztetnek. A 2025-ös „Answer the Call” kampányban a GPE arra hívja fel a döntéshozókat, hogy az egyre mélyülő oktatási egyenlőtlenségeket csak megfelelő tanárkínálattal, finanszírozással és közösségi elköteleződéssel lehet kezelni.²

Ezek a globális kampányok nem pusztán szlogenek vagy ünnepi események. Legnagyobb eredményük, hogy a társadalom egészének figyelmét felhívják az oktatás finanszírozására és a pedagógusok megbecsülésére; mindezek mellett tanárokat, szülőket, szakmai szereplőket mobilizálnak mind helyi, mind nemzetközi szinten; nyilvános diskurzusokat hoznak létre, azaz politikai hangot adnak a témáknak és végül, de nem utolsósorban, bizalmi alapokat építenek a pedagógusegységek, az államhatalom és a közösségek között.

Az eddigi adatok (például El-kampányok követése vagy GPE-nyilatkozatok) azt mutatják, hogy ahol ezek a kampányok intenzíven futnak és jól koordináltak, ott nő a pedagógusok presztízse, javul a társadalmi párbeszéd és erősödik a tanári hivatás támogatottsága (OECD, 2024).

¹ <https://www.einpresswire.com/article/709890163/going-public-to-fully-fund-public-education-in-indonesia?>

² <https://www.globalpartnership.org/news/international-day-education-gpe-partners-place-emergency-call-deepening-crisis?>

Nemzeti szakmai szervezetek szerepe és hatása

A pedagóguspálya társadalmi presztízsének erősítésében kulcsszerep hárul a nemzeti szintű tanári szakszervezetekre, érdekképviselőkre és civil kezdeményezésekre. Ezek a szervezetek nemcsak a bér- és munkakörülmények javítására törekednek, hanem aktívan formálják a pedagógusi/tanári/oktatói hivatásról szóló közbeszédet, és hidat képeznek az állam, a pedagógusok és a társadalom között.

Finnország: Opettajat ry – a tanáregyesületek és helyi közösségek összefogása

Finnországban az Opettajat ry (Finn Tanáregyesület) a tanárok szakmai és társadalmi támogatásának kiemelkedő civil szervezete. A szervezet aktív szerepet vállal a pedagóguspálya társadalmi elismertségének növelésében, szakmai továbbképzések szervezésében és közösségi fórumok létrehozásában, amelyek a helyi iskolák és családok közötti párbeszédet segítik elő (Sahlberg, 2015; 2021). A civil-állami partnerségekben az Opettajat ry közreműködik a pedagógusok érdekképviselésében és társadalmi láthatóságuk növelésében is.

Egyesült Királyság: National Education Union (NEU) és Teach First program

A NEU az Egyesült Királyság legnagyobb tanárszervezete, amely 2019 óta működteti a „Value Education, Value Educators” kampányt. Ennek célja, hogy felhívja a figyelmet az oktatás állami finanszírozásának elmaradásaira, a tanári munkaerőhiányra és a túlterheltség problémájára (NEU, 2025). Az NEU kampányai jellemzően médiapartnerségekkel, helyi közösségi eseményekkel és parlamenti lobbival kombinálódnak, így erősítve a tanári pálya társadalmi támogatottságát. Együttműködik oktatási civil szervezetekkel, mint például a Teach First-tel, amely a tehetséges fiatalokat támogatja a pedagógusi pálya választásában (Elliott, 2018). Ez a partnerség nemcsak a tanári utánpótlást biztosítja, hanem pozitív társadalmi üzenetet is közvetít a tanári hivatásról.

Kanada: Learning Partnership és Community Education Networks

Kanadában a Learning Partnership nevű civil szervezet az egyik legfontosabb aktor a pedagóguspálya támogatásában. Ez a szervezet országos szinten működtet közösségi oktatási programokat, amelyek célja a tanárok elismerésének és a közösségi támogatásnak a növelése (Dryfoos–Maguire, 2002). Helyi közösségi hálózatosítokat is építenek, ahol a civil szervezetek, iskolák és szülők közösen dolgoznak a pedagógusok társadalmi presztízsének emeléséért (vö: háromszög-modell).

Ausztrália: Australian Education Union (AEU) és Schools Plus Partnerség

Az Australian Education Union (AEU) nemcsak szakszervezeti funkciókat tölt be, hanem aktívan részt vesz a tanári pálya társadalmi elfogadottságának erősítésében is. Az AEU szorosan együttműködik az olyan civil kezdeményezésekkel, mint a Schools Plus, amely a helyi közösségi szervezetek bevonásával fejleszti az iskolai környezetet és támogatja a pedagógusokat (Epstein–Sanders 2006). Ez a civil-állami partnerségi modell különösen sikeres a hátrányos helyzetű térségekben.

Németország: GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) és helyi iskolaszövetségek

Németországban a GEW szakszervezet a pedagógusok jogainak védelme mellett fontos szerepet vállal a pedagóguspálya társadalmi presztízsének növelésében. Helyi szinten együttműködik civil szervezetekkel és iskolai szülői egyesületekkel, hogy közösen alakítsák ki a pedagógusokat támogató helyi közösségeket (Nikolai et al., 2016). A GEW példája rámutat arra, hogy a szakszervezetek és a civil társadalom összefogása erős bázist jelent a pedagóguspálya társadalmi megítélésének javításában. A szervezet a #RespektFürLehrkräfte kampányában (2021–2023) például a pedagógusokkal szembeni verbális és fizikai erőszak visszaszorítását, a közoktatásba vetett bizalom növelését és a pálya társadalmi megbecsültségét célzó jogszabályi változtatásokat sürgette (GEW, 2025).

Egyesült Államok: National Parent Teacher Association (PTA) és Teach For America

Az Egyesült Államokban a National Parent Teacher Association (PTA, 2025) kiemelkedő civil szervezet, amely a szülőket és pedagógusokat egyaránt bevonja az iskolák fejlesztésébe és a tanári munka társadalmi elismerésének növelésébe (Newman et al., 2019). Emellett a Teach For America program az, amely a pedagógusi pályára vonzza a tehetséges fiatalokat, akik rövid távon is hozzájárulnak a tanári szakma társadalmi megbecsüléséhez (Donaldson–Johnson, 2011). Ez a két szervezet együttműködése példaértékű a civil-állami partnerségre.

A nemzeti szervezetek áttekintése nyomán megállapítható, hogy a tanári presztízs növeléséhez nélkülözhetetlen a szakszervezetek és civil szervezetek közötti stratégiai partnerség. Az is jól látható, hogy a társadalmi presztízs növelése nem pusztán kommunikációs kérdés, hanem átfogó oktatáspolitikai reformokkal (pl. finanszírozás, autonómia) párosulhat sikeresen. A nemzetközi jó példák azt mutathatják számunkra, hogy a tanári hivatás társadalmi elismertetése akkor lehet sikeres, ha civil és szakmai szervezetek együtt, koherens stratégiával lépnek fel, és képesek hosszú távú társadalmi bizalmi tőkét építeni.

Szakmai civil szervezetek szerepe: érdekképviselő, tudásmegosztás, közösségépítés

A tanári hivatás támogatásában különösen fontosak a szakmai alapú civil szervezetek. Az Amerikai Egyesült Államokban működő National Education Association (NEA) az egyik legnagyobb ilyen típusú szervezet, amely a tanárok érdekképviselőtől túl széleskörű kampányokat folytat az oktatási pálya presztízsének emeléséért, a politikai döntéshozatal befolyásolásáért, valamint pedagógiai innovációk elterjesztéséért (NEA, 2025).

Európában a European Trade Union Committee for Education (ETUCE) hálózat, amely több mint 130 pedagógus-szakszervezetet fog össze, közös politikai állás-



foglalásokkal és konferenciákkal erősíti a tanári szakma presztízsét és munkakörülményeit (ETUCE, 2025).

Németországban a Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) pedagógusszakszervezet nemcsak klasszikus szakszervezeti funkciókat lát el, hanem tudományos publikációk, konferenciák és közéleti viták révén is részt vesz a tanári szakma társadalmi újrapozicionálásában. A brit National Union of Teachers (NUT) szintén szervez társadalmi kampányokat, amelyek célja a tanári munka láthatóbbá tétele a közvélemény számára. Ezek közé tartoznak a közösségi események, helyi iskolai rendezvények és országos médiamegjelenések is (Wiborg, 2016).

Helyi, közösségi és szülői kezdeményezések a pedagógusok támogatására

A tanári pálya megerősítésében fontos szerepet játszanak a helyi közösségek és szülői szervezetek is. Az angolszász országokban elterjedt Parent Teacher Association (PTA) modell több országban is bevált, amely túlmutat az iskolai adminisztráción, és aktív szerepet vállal a pedagógusok támogatásában, közösségi kampányok szervezésében, adománygyűjtésben és a tanári munka társadalmi megbecsülésének erősítésében (Epstein–Sanders, 2006).

Ausztráliában a School Community Partnerships program szintén a helyi együttműködésre épít, ahol civil szervezetek, iskolák és szülők közösen dolgoznak a tanári munka társadalmi elfogadottságának növelésén, különösen az elmaradottabb régiókban (Department of Education, Australia, 2025).

Latin-Amerikában a Fundación SM fordít kiemelt figyelmet a tanári pálya társadalmi szerepének erősítésére kutatási programokkal, díjakkal és képzések szervezésével, amelyek célja a pedagógusok erkölcsi és szakmai megerősítése, valamint a pozitív közvélemény-formálás (Fundación SM, 2025).

Digitális közösségi terek és online platformok szerepe a pedagóguspálya megerősítésében

A digitális korban új civil terek nyíltak a tanári szakma támogatására. Az Edcamp-mozgalom egy decentralizált, pedagógusok által szervezett szakmai fórum, amely nemzetközi szinten terjedt el, és lehetőséget biztosít a tanárok közötti tudásmegosztásra és szakmai önfejlesztésre, miközben erősíti a pedagógusok szakmai identitását (Carpenter–Linton, 2018).

A Teach for All platform digitális képzései és közösségei is hozzájárulnak a tanári pálya társadalmi megítélésének javításához azáltal, hogy a résztvevők gyakran a társadalom peremén élő csoportokhoz jutnak el, és közösségi példaképként jelennek meg (Mincu, 2015; Bacsa-Bán–Cserné Pekkel, 2023). Az olyan kampányok, mint a #ThankATeacher vagy a #TeacherAppreciation a közösségi médiában világszerte elterjedtek, és az oktatási szféra civil szervezetei mellett egyre több egyéni támogatót is megmozgatnak, erősítve a pedagóguspálya társadalmi láthatóságát (Trust et al., 2016).

Civil társadalmi szervezetek és pedagóguspálya-támogatás Közép- és Kelet-Európában

A pedagóguspálya társadalmi megítélése közvetlenül befolyásolja a pedagógusok szakmai identitásának fejlődését, elkötelezettségét és hosszú távú pályán maradását (Ingersoll, 2001; Day, 2008). Különösen a Közép- és Kelet-Európai (KKE) régióban, ahol a rendszerváltást követő évtizedekben az oktatási rendszerek mélyreható szerkezeti és társadalmi átalakuláson mentek keresztül, a tanári hivatás presztízse gyakran alacsony, és a pálya vonzereje kihívásokkal küzd (OECD, 2019; Skaalvik–Skaalvik, 2017). A régióban számos civil és szakmai szervezet dolgozik a pedagóguspálya társadalmi elismertségének növeléséért, a tanárok szakmai fejlődésének és közösségi támogatásának elősegítéséért.

Lengyelország

Lengyelországban a *Centrum Edukacji Obywatelskiej* (CEO) az egyik legaktívabb civil szervezet, amely több mint 30 éve működik a demokratikus értékek és az oktatás minőségének támogatásáért. Évente kb 40.000 pedagógust és 10.000 iskolát ér el. Programjai, például a „Szkoła z klasą” és a „Akademia uczniowska” – aktív részvételen alapuló pedagógiai módszereket és formatív értékelést tanítanak, elősegítve a tanári munka társadalmi láthatóságát és a pedagógusok mint közösségi szereplők szerepének tudatosítását (CEO, 2025). A *Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji* (FRSE) az Erasmus+ nemzeti irodájaként mentorprogramokat és nemzetközi együttműködésekkel kínál, amelyek hozzájárulnak a pedagógusi pálya vonzerejének növeléséhez (FRSE, 2025).

A *Fundacja Edukacja dla Demokracji* (Demokráciáért az Oktatásban Alapítvány) aktívan támogatja a pedagóguspálya megerősítését, elsősorban a tanárok szakmai fejlődésén és a demokratikus oktatási értékek elterjesztésén keresztül. A szervezet rendszeresen szervez továbbképzéseket, mentorprogramokat és társadalmi kampányokat, amelyek célja, hogy a tanári munka értékét és társadalmi megbecsültségét növeljék. Különösen nagy hangsúlyt fektetnek az ifjúság demokratikus nevelésére, amely összhangban áll a tanári identitás társadalmi megerősítésével (FED, 2025).

Csehország

A *Česká pedagogická komora* mint szakmai önkormányzati szervezet, aktívan dolgozik a pedagóguspálya szakmai és társadalmi támogatásán. A civil jellegű működés mellett a tanárok érdekvédelmét is ellátja, ugyanakkor különféle közösségépítő és elismerési programokat is szervez, például a „Az év tanára díj”-at, amely nemcsak szakmai elismerés, hanem hozzájárul a pedagógusok társadalmi megbecsültségének növeléséhez, a díjat elnyerő tanárok gyakran szerepelnek az országos médiában és oktatási fórumokon (Česká pedagogická komora, 2025).

Az *EDUin* egy független civil szervezet, amely az oktatás minőségének javítására, a pedagógusok támogatására és a társadalmi párbeszéd erősítésére törekszik. Rendszeresen publikálnak elemzéseket az oktatás helyzetéről, és kampányokat



indítanak a pedagóguspálya presztízsének növelése érdekében, mindezeken túl üzemeltetik a Global Teacher Prize cseh verzióját, amely a tanári hivatás társadalmi szerepének erősítésében játszik jelentős szerepet (EDUin, 2025).

Szlovákia

A *Slovenská pedagogická spoločnosť* – a Szlovák Pedagógiai Társaság (SPS) a pedagógusok szakmai érdekképviselőtén túl civil kezdeményezéseket is támogat, amelyek fókuszában a pedagóguspálya népszerűsítése, valamint a tanárok szakmai és mentális mentorálása áll. Az SPS rendszeresen szervez konferenciákat, műhelymunkákat és támogat szakmai publikációkat, amelyek segítségével a pedagóguspálya társadalmi presztízsének emelését célozza (SPS, 2025).

A Komenského inštitút képzési és elismerési programokkal segíti a pedagógusok szakmai fejlődését és társadalmi megbecsültségét. Programjai közé tartozik a „Učiteľská akadémia”, amely a vezetői készségek fejlesztését célozza, emellett mentorálást kínál (Kováčová–Dolejšiová, 2024). Az EduLab innovációs központ civil partnerség révén fejleszt digitális oktatási megoldásokat, miközben a tanárok közösségépítését és társadalmi elismerésüket is támogatja.

Horvátország

Horvátországban a pedagóguspálya társadalmi presztízsének növelésében meghatározó szerepet töltenek be a pedagógus-szakszervezetek és szakmai civil együttműködések. A *Sindikát hrvatskih učitelja* (SHU, 2025) a több mint 26.000 tagot számláló országos tanárszakszervezet nemcsak érdekvédelmi tevékenységet folytat, hanem számos társadalmi kampány és képzési program szervezője is, amelyek célja a tanári hivatás láthatóságának és társadalmi megbecsülésének erősítése (SHU, 2025). A szervezet együttműködik a Prosvjetna zajednica Hrvatske szakmai hálózattal, amely fórumokat és kutatásokat koordinál a pedagógusok szakmai fejlődésének támogatására és a tanári pálya vonzerejének növelésére. Kiemelkedő kezdeményezés a „Učitelj za učitelja” mentorprogram, amely a fiatal és tapasztalt tanárok közötti szakmai párbeszédet erősíti, és a tanári identitás megerősítésén keresztül hozzájárul a pálya presztízsének javításához. A Forum for Freedom in Education (FFE, 2025) mentorsablonokkal és pedagógusdíjakkal igyekszik megerősíteni a tanári identitást, míg a Suradnici u učenju (Partners in Learning) digitális hálózatként innovációs javaslatokat és online szakmai eseményeket szervez.

Románia

Romániában a pedagóguspálya társadalmi megítélésének javítását több országos civil és szakmai szervezet célozza. Az *Asociația Învățătorilor din România* (AIR), az ország legnagyobb tanítói egyesülete, szakmai továbbképzéseket szervez és országos pedagógusdíjak kötődnek hozzá, amelyek mind hozzájárulnak a tanári munka társadalmi megbecsülésének növeléséhez (AIR, 2025). Az *Asociația Română de Literație* (ARLIT, 2025) különösen az alapkészségek fejlesztését és a tanárok szakmai támogatását helyezi fókuszba, kampányaiik kiemelten hangsúlyozzák a tanári hivatás társadalmi értékét.



Ezek a kezdeményezések erősítik a pedagógusok szakmai közösségbe ágyazottságát és hozzájárulnak a pálya társadalmi láthatóságához, különösen a vidéki térségekben, ahol a tanári munka presztízse gyakran alacsonyabb, mint a városias térségekben. A Teach for Romania, a Teach For All hálózat részeként, fiatal diplomásokat von be vidéki környezetbe, hogy példaképként erősítsék a pedagóguspályát, annak társadalmi megítélését (Toma–Alexandru, 2025).

Szlovénia

A *Pedagoški inštitut* Szlovéniában az oktatáskutatás mellett szakmai támogatást nyújt a tanároknak, valamint civil együttműködésekben is kezdeményező szerepet vállal a pedagóguspálya társadalmi elismertségének növelésére. Kiemelten foglalkozik az ifjúsági részvétel és a tanári hivatás társadalmi kommunikációjának fejlesztésével (Pedagoški inštitut, 2025). A National Education Institute Slovenia (NEI) több mint 30 000 pedagógust ér el évente képzésekkel, innovációs programokkal és mentorhálózatokkal; ajánlásai oktatáspolitikai visszhangot is kiváltanak, ezzel segítve a tanári szakmai státusz erősödését (NEI, 2025).

A fenti szervezetek által irányított kezdeményezések (1. táblázat) – mentorhálózatok, díjak, közviták és innovációs programok – nemcsak pedagógusokat támogatnak szakmailag, hanem aktívan alakítják a tanári hivatás társadalmi modellezését.

1. táblázat. Közép-Kelet-Európa civil szervezetei a pedagógusok támogatására

Ország	Fő civil szervezetek	Programok és kezdeményezések	Hatás a pedagóguspályára
Lengyelország	CEO, FQE	„Szkoła z klasą”, posztgraduális képzések	Tanári láthatóság és szakmai presztízs növekedése
Csehország	Česká pedagogická komora, EDUin	„Učitel roku” díj, Global Teacher Prize CZ	Közbeszéd és médiafigyelem erősödése
Szlovákia	Komenského inštitút, EduLab	„Učiteľská akadémia”, innovációs műhelyek	Szakmai identitás és vezetői kompetencia fejlődése
Horvátország	SHU, FFE	Országos kampányok, mentorálási programok	Társadalmi láthatóság és közösségi bizalom növekedése
Románia	AIR, Teach for Romania	Mentorprogramok, vidéki tanári hálózatok	Fiatal tanárok bevonása és pályán tartása
Szlovénia	Pedagoški inštitut, NEI	HAND:ET projekt, nemzeti mentorhálózat	Tanári jólét és szakmai támogatás javulása

Forrás: Saját szerkesztés.

Az együttműködés állami intézmények, szakmai szervezetek és civil kezdeményezések között legitimációt teremt, amely hosszú távon fenntarthatóan erősítheti a pedagóguspálya presztízsét.

Összegzés

A pedagógusok társadalmi megítélése és megbecsülése alapvető tényező a pálya vonzerejének fenntartásában és fejlesztésében (Bacsa-Bán, 2021; Ingersoll et al., 2018). Az elismerés hiánya közvetlenül hozzájárulhat a kiégéshez, az elvándorláshoz, illetve a fiatalok pedagógusi pályára lépésének visszaeséséhez (OECD, 2019; OECD, 2024). E kihívások kezelésében nem csupán az állami oktatáspolitikai, hanem a civil társadalmi és szakmai szereplők közötti együttműködés is meghatározó jelentőségű.

A tanulmány eredményei megerősítik, hogy a pedagóguspálya társadalmi presztízsének helyreállítása és fenntartása összetett, többszereplős folyamat, amelyben a civil társadalom, a szakmai szervezetek és az állami intézményrendszer kölcsönös legitimitáson alapuló partnersége alapvető szerepet játszik (Ingersoll, 2001). A vizsgálat során világossá vált, hogy e szereplők nem párhuzamosan vagy egymást helyettesítve működnek, hanem jól kiegészítik egymást a tanári hivatás társadalmi újrapozicionálásában.

A civil szervezetek – mint az EDUin, Fundación SM vagy az Edcamp-mozgalom – elsősorban a társadalmi tudatformálás, a közösségépítés és az elismerés színtereit biztosítják: mentorprogramokat működtetnek, tanári díjakat alapítanak, valamint kampányokat indítanak a pedagógusi munka láthatóságának növelésére (Carpenter–Linton, 2018; Trust et al., 2016). E tevékenységek különösen az érzelmi azonosulás, az identitásformálás és a társadalmi reprezentáció szempontjából relevánsak. A tanulmány által vizsgált közép- és kelet-európai példák (pl. AIR, ARLIT, SHU, SPS) pedig azt mutatják, hogy a civil szervezetek a strukturális kihívásokkal küzdő környezetben is képesek hozzájárulni a tanári pálya stabilizációjához.

A szakmai szervezetek – például a GEW Németországban, a NEA az Egyesült Államokban, vagy a Česká pedagogická komora Csehországban – a tudásmegosztás, érdekképviselés és szakmai közösségszervezés színtereiként működnek, biztosítva a tanári hivatás fejlődéséhez szükséges szakmai infrastruktúrát (Nikolai et al., 2016; Wiborg, 2016). Ezek az intézmények nemcsak az oktatáspolitikában való részvétel eszközei, hanem a tanári munka szakmai elismerésének és önreflexiójának is kulcsszereplői.

Az állami intézmények ezzel párhuzamosan a szabályozási és finanszírozási környezet biztosításáért felelősek, ugyanakkor a pályakezdekők támogatása, a képzési rendszerek fejlesztése és a munkahelyi körülmények alakítása is e szereplők hatáskörébe tartozik. A vizsgált modellek alapján azok a kezdeményezések bizonyulnak a leghatékonyabbnak, ahol a három szereplőtípus – civil, szakmai és állami – együttműködése strukturált, tartós és kölcsönös legitimitáson alapul.

Az ismertetett szervezetek működése egyértelműen rávilágít arra, hogy a pedagógusok szakmai identitásának megerősítése nem korlátozódik a formális képzési struktúrákra. A mentorprogramok, pedagógusdíjak, szakmai hálózatépítő események és a tanári munka társadalmi láthatóságát növelő kampányok közvetlenül befolyásolják a pedagógusok önértékelését, szakmai elköteleződését és pályán maradását (Day, 2008; Skaalvik–Skaalvik, 2017; Bacsa-Bán, 2021).

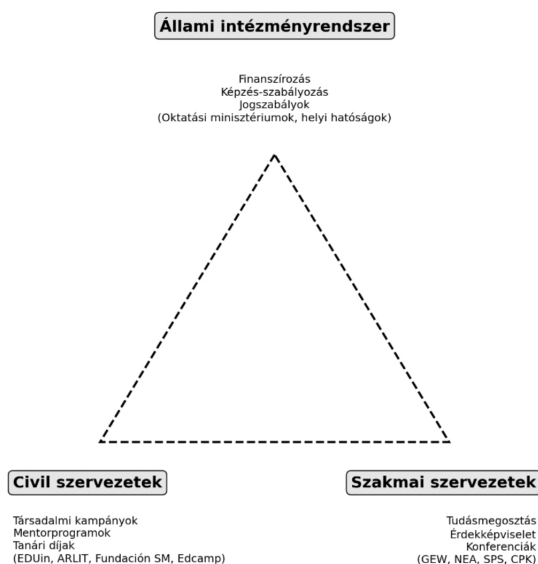
Különösen figyelemre méltóak azok a kezdeményezések, amelyek a fiatal tanárok bevonását, mentorálását és pályakezdésük támogatását célozzák, hiszen ezek hosszú távon a pálya fenntarthatóságát biztosítják.

A nemzetközi összehasonlítás alapján három fő tanulság emelhető ki:

1. A hálózatosodás és partnerség kulcsszerepet játszik a sikerben: a civil, szakmai és állami szereplők közötti együttműködés kölcsönös legitimitást és fenntarthatóságot biztosít.
2. A pozitív társadalmi reprezentáció – a tanári hivatás médiában és közösségi eseményeken történő tudatos bemutatása – képes javítani a pálya presztízsét, ami közvetetten a pedagógusok szakmai önértékelésére is kedvezően hat.
3. A pedagógusok jólétének és szakmai fejlődésének támogatása – különösen a mentorhálózatok és szakmai közösségek révén – alapvető tényezője a pálya hosszú távú vonzerejének és stabilitásának.

Magyarország számára a vizsgált példák többféle tanulsággal szolgálnak. A civil kezdeményezések – például a tanári díjak, mentorálási programok, reflektív szakmai műhelyek – hozzájárulhatnak a tanári hivatás társadalmi újrapozicionálásához és a pedagógusi közösségek kohéziójának erősítéséhez. A bemutatott modellek alapján különösen indokolt a partnerségi szemlélet előtérbe helyezése, amelyben az állami, szakmai és civil szereplők egyenrangú partnerekként működnek együtt. Ez a háromszög képes hosszú távon stabilizálni a pedagóguspályát és növelni annak társadalmi elismertségét (2. ábra).

2. ábra A háromszög-modell a tanulmány elemzése nyomán



Forrás: Saját szerkesztés.



A tanulmány eredményei arra is rámutatnak, hogy a civil társadalmi kezdeményezések szerepe nem pusztán kiegészítő, hanem strukturáló tényező lehet az oktatási rendszerekben. Az állami keretekkel együttműködésben megvalósuló civil programok képesek új értelmezési keretet adni a pedagógusi hivatásnak, amely túlmutat a hagyományos oktatási szerepeken. A vizsgált példák alapján kijelenthető, hogy a civil társadalom aktív részvételével erősödő pedagóguspálya hozzájárulhat a köznevelési rendszerek stabilitásához és társadalmi elfogadottságához, valamint hosszú távon elősegítheti a tanári hivatás vonzerejének növekedését Magyarországon is.

Irodalom

- Asociația Învățătorilor din România (AIR). (2025). *Despre noi*. Retrieved from <https://www.airedu.ro>
- Asociația Română de Literatură (ARLIT). (2025). <https://www.arlromania.ro>
- Bacsa-Bán, A. (2021). Szakmai pedagógusok: Szakoktatók és mérnöktanárok a 21. század első évtizedeinek gyorsan változó világában. DUE Press.
- Bacsa-Bán, A. (2024). A pálya iránti motiváció a szakmaipedagógus-jelöltek körében. *Iskolakultúra*, 34(11), 32–48.
- Bacsa-Bán, A.,–Cserné Pekkel, M. (2023). A pedagógusképzés alternatív útjai, egy civil szerveződés jó példája. *Civil Szemle* 20(7) Különszám, 123–137.
- Ball, S. J. (2012). *Global education Inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Carpenter, J.–Linton, J. (2018). Educators' perspectives on the impact of Edcamp unconference professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 73, 56–69. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.014>
- Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) (2025). <https://ceo.org.pl/>
- Česká pedagogická komora. (2025). *O nás*. <https://www.pedagogickakomora.cz>
- Day, C. Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *J Educ Change* 9, 243–260 (2008). <https://doi.org/10.1007/s10833-007-9054-6>
- Day, C.–Gu, Q. (2010): *The new lives of teachers*. Routledge.
- Day, C.–Sammons, P.–Stobart, G.–Kington, A.–Gu, Q. (2016). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. Open University Press.
- Department of Education, Australia. (2025). School community partnerships program. *Australian Government*. <https://www.education.gov.au>
- Dolton, P.–Marcenaro-Gutierrez, O. D. (2013). *Global Teacher Status Index*. Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4877/global-teacher-status-index-2013.pdf>
- Donaldson, M. L.–Johnson, S. M. (2011). Teach For America teachers: How long do they teach? Why do they leave? *Phi Delta Kappan*, 93(2), 47–51. <https://doi.org/10.1177/003172171109300211>
- Dryfoos, J. G.,–Maguire, S. (2002). *Inside full service community schools*. Corwin Press.
- Edcamp Foundation (2025). *About Edcamp*. <https://digitalpromise.org/edcamp/>
- Education International (2025). *Our Campaigns*. <https://www.ei-ie.org/en/collection/10:our-campaigns>
<https://www.ei-ie.org>
- EDUin – Asociace pro podporu vzdělávání. (2025). *About EDUin*. <https://www.eduin.cz/en/>
- Elliott, J. (2018). Teach First organisational discourse: What are Teach First teachers really being trained for? *Power and Education*, 10(3), 264–274. <https://doi.org/10.1177/1757743818771393> (Original work published 2018)



- Epstein, J. L.–Sanders, M. G. (2006). Prospects for Change: Preparing Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81–120. https://doi.org/10.1207/S15327930pje8102_5
- ETUCE (2025). *European Trade Union Committee for Education*. <https://www.csee-etu.org/en/>
- FFE. (2025). *Projects and activities. Forum for Freedom in Education*. <https://fso.hr>
- FRSE. (2025). *O nas. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji*. <https://www.frse.org.pl>
- Fundación SM. (2025). *Programas educativos y premios docentes*. <https://fundacion-sm.org>
- Fundacja Edukacja dla Demokracji (FED) (2025). *O nas*. <https://fed.org.pl/#>
- GEW (2025): Bildung. *Weiter denken!* <https://www.gew.de/weiterdenken>
- Guerrero Hernández, G. R.–Fernández Ugalde, R. A. (2020). Teachers as researchers: reflecting on the challenges of research–practice partnerships between school and university in Chile. *London Review of Education*, 18(3), 423–438. DOI: 10.14324/LRE18.3.05.
- Hargreaves, A.–Shirley, D. (2012). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Corwin Press.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Ingersoll, R. M.–Merrill, E.–Stuckey, D.–Collins, G. (2018). *Seven trends: The transformation of the teaching force – Updated October 2018*. University of Pennsylvania, Consortium for Policy Research in Education.
- International Literacy Association. (2025). *ILA resources on literacy and teaching*. <https://www.literacyworldwide.org>
- Kováčová, K.,–Dolejšiová, D. T. (2024). Slovakia. *Global Education*, 254.
- Mincu, M. E. (2015). Teacher quality and school improvement: what is the role of research? *Oxford Review of Education*, 41(2), 253–269. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1023013>
- National PTA (2025): *Thank a Teacher Campaign*. <https://www.pta.org>
- NEA (2025). *Teacher Appreciation Week*. <https://www.nea.org/TAW>
- NEI (2025). *About us. National Education Institute Slovenia*. <https://www.zrss.si>
- NEU (2025). *Value Education, Value Educators*. <https://neu.org.uk/campaigns>
- Newman, N.–Northcutt, A.–Farmer, A.–Black, B. (2019). Epstein's Model of Parental Involvement: Parent Perceptions in Urban Schools. *Language Teaching and Educational Research*, 2(2), 81–100. <https://doi.org/10.35207/latr.559732>
- Nikolai, R.–Briken, K.–Niemann, D. (2016). Teacher unionism in Germany: Fragmented competitors. In: H. M. G. H. M. Mundy–A. Green–R. Lingard–A. Verger (Eds.), *The comparative politics of education* (pp. 114–143). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316717653.005>
- OECD. (2019). Education at a Glance 2019: OECD indicators. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- OECD (2024): Education at a Glance 2024. OECD indicators. *OECD Publishing*. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- OECD (2020): TALIS 2018 Results (Volume II). *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- OECD. (2020). Teachers' well-being: Creating supportive and inclusive work environments. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/4d5e3c13-en>
- Pedagoški inštitut. (2025). *Research and projects*. <https://www.pei.si>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon–Schuster. <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.



- Sahlberg, P. (2021). *Finnish Lessons 3.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.
- Sindikát hrvatskih učitelja (SHU) (2025). *Programs and campaigns*. Retrieved from <https://shu.hr>
- Skaalvik, E. M.–Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Slovenská pedagogická spoločnosť (SPS). (2025). *O nás*. <https://www.sps.sk>
- Toma, S.–Alexandru, M. (2025). Teach for Romania impact report. *Teach for Romania*. Elérhető: <https://teachforromania.org>
- Trust, T.–Krutka, D. G.–Carpenter, J. P. (2016). “Together we are better”: Professional learning networks for teachers. *Computers–Education*, 102, 15–34. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.06.007>
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO (2023). *World Teachers’ Day 2023*. <https://www.unesco.org/en/days/teachers>
- Wiborg, S. (2016). Teacher unions in England: “The end is nigh?”. In T. M. Moe–S. Wiborg (Eds.), *The Comparative Politics of Education: Teachers Unions and Education Systems Around the World* (pp. 56–86). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316717653.003>



Fotó/Photo: Németh István Péter

A TANÁRI HIVATÁS VÉDELMEBEN — CIVIL SZERVEZETEK SZEREPE A PÁLYAELHAGYÁS MEGELŐZÉSÉBEN*

Cserné Pekkel Márta

Bevezetés

A pedagógushíány az utóbbi évtizedekben világszerte egyre súlyosbodó jelenséggé vált, amely nem csupán oktatáspolitikai, hanem társadalmi szinten is komoly kihívást jelent. Az iskolákban tapasztalható tanárhíány nemcsak a tanulók oktatási esélyeit csökkenti, hanem hosszú távon a társadalmi egyenlőtlenségeket is mélyíti (OECD, 2021). Bár a tanárhíány okai országonként eltérhetnek, számos közös, rendszerszintű tényező figyelhető meg: a pedagógustársadalom elöregedése, a tanárképzés népszerűségének csökkenése, a képzési idő alatti magas lemorzsolódás, valamint a pályakezdők alacsony aránya és a tanári pálya korai elhagyása (Ingersoll, 2001; European Commission, 2023).

A tanári pályáról való idő előtti kilépés sok esetben nem kizárólag a külső körülmények – mint az alacsony jövedelem vagy a túlterheltség – következménye (Dolton et al, 2018), hanem a hivatás iránti belső elköteleződés fokozatos meggyengülésének eredménye is. Friss kutatások szerint a szakmai identitás megín- gása, az autonómia hiánya és az alacsony szakmai önbizalom jelentősen növeli a pályaelhagyás kockázatát (Lindqvist et al., 2021; Collie, 2023).

A kiegészítő és a motivációvesztés olyan tényezők, amelyek jelentősen hozzájárulnak a pályaelhagyáshoz, különösen a fiatal tanárok körében (Maslach, 2013; Skaalvik–Skaalvik, 2011).

Az UNESCO becslései szerint ahhoz, hogy 2030-ra világszerte biztosított legyen az általános alapfokú oktatáshoz való hozzáférés, mintegy 69 millió új tanárra lenne szükség.



Ugyanakkor a jelenlegi tendenciák azt mutatják, hogy a tanárhiány tovább fokozódik, miközben egyre többen hagyják el a pályát (Bacsa-Bán–Cserné Pekkel, 2023). Ebben a komplex és kihívásokkal teli helyzetben elengedhetetlen a tanári hivatás támogatási formáinak újragondolása és különösen felértékelődik azoknak a civil kezdeményezéseknek a szerepe, amelyek célzottan törekednek a pedagógusok pályán tartására, szakmai fejlődésük ösztönzésére, valamint hivatásbeli identitásuk megerősítésére. A civil szervezetek – gyakran az állami rendszerektől függetlenül – rugalmasabb, innovatívabb módon képesek reagálni a tanárokat érő kihívásokra (Bezzina, 2006; Sachs, 2001). Mentori támogatással, szakmai közösségek építésével, alternatív tanárképzési utakkal és a pályán maradást segítő programokkal olyan megtartó közeget teremtenek, amely hosszú távon képes csökkenteni a pályaelhagyás mértékét (Kraft et al., 2018).

Jelen tanulmány célja, hogy feltérképezze és bemutassa azon civil szervezetek tevékenységét, amelyek aktívan hozzájárulnak a tanári pálya vonzerejének növeléséhez, a kiégés megelőzéséhez és a hosszú távú szakmai elköteleződés elősegítéséhez. Az elemzés nemzetközi jó gyakorlatokat ismertet, rámutatva arra, hogy a tanári hivatás védelme nem csupán állami felelősség, hanem szélesebb közösségi ügy, amelyben a civil szféra jelentős hozzáadott értéket képviselhet.

A pályaelhagyás főbb okai – nemzetközi kitekintés

A 2007-ben megjelent McKinsey-jelentés óta a neveléstudományi szakértők egyik állásfoglalása, hogy az oktatási rendszerek minősége közvetlen összefüggésben áll a pedagógusok szakmai felkészültségével, elköteleződésével és személyiségével. A jelentés kiemelte, hogy azok az országok képesek hosszú távon fenntartható, eredményes és inkluzív oktatási rendszert működtetni, amelyekben sikerül a legalkalmasabb jelölteket a tanári pályára vonzani, majd megfelelően képezni, megbecsülni, illetve hosszú távon támogatni. Az oktatás minőségét tehát alapvetően meghatározza, hogy kik tanítanak, hogyan tanítanak, és milyen feltételek között végzik munkájukat (Barber–Mourshed, 2007).

Ez a felismerés napjainkban különösen aktuális, hiszen a pedagóguspálya elhagyása világszerte olyan mértéket öltött, amely már nemcsak szakmai, hanem társadalmi és gazdasági problémaként is értelmezhető. A tanárhiány, a pályaelhagyás és az utánpótlás hiánya olyan rendszerszintű kihívást jelent, amely hosszú távon az oktatási rendszerek eredményes működését veszélyezteti. Emiatt egyre több oktatáspolitikai és tudományos törekvés irányul arra, hogy feltárja a pályaelhagyás mögötti tényezőket és olyan beavatkozásokat dolgozzon ki, amelyek révén a pedagógusok hosszabb távon a pályán tarthatók, ezáltal biztosítva a minőségi oktatás feltételeit.

A tanárhiány és a pedagógus-utánpótlás kérdése ugyan eltérő mértékben, de szinte minden országot érint, így globális jelenséggént értelmezhető. Az OECD által koordinált Teaching and Learning International Survey (TALIS) különböző vizsgálata

(Talis, 2018; Talis, 2020; Talis, 2021) egyértelműen rámutatnak arra, hogy a tanárok létszámának csökkenése, a pedagóguspálya elöregedése és a fiatalok alacsony érdeklődése a tanári hivatás iránt egyre több országban válik súlyos, strukturális problémává. A 2018-as TALIS-adatok alapján készült elemzés szerint Magyarország különösen érintett az elöregedő tanártársadalom problémájában: a pedagógusok átlagéletkora magas, a fiatal, 30 év alatti tanárok aránya pedig rendkívül alacsony.

Ezzel szemben a jelenlegi tendenciák azt mutatják, hogy a tanári utánpótlás nem biztosított, de számos országban romló tendenciát mutat. A pályaelhagyók aránya nő, a fiatalok érdeklődése a tanári pálya iránt pedig csökken, ami egyértelműen azt jelzi, hogy az oktatás jövője súlyos veszélyben van (Bacsa-Bán–Cserné Pekkel, 2023).

A pedagóguspálya vonzerejének csökkenése több összefüggő tényező eredménye. A szakirodalomban ismétlődően megjelenik a túlzott munkaterhelés, az alacsony társadalmi megbecsültség, a nem versenyképes bérezés, valamint a szakmai autonómia szűkülése, mint olyan tényezők, amelyek nagymértékben hozzájárulnak a tanári pálya elhagyásához (Gallant, 2009; Lannert–Sinka, 2009; Dolton et al., 2018).

A tanárhiány természetesen nem minden területen egyformán jelentkezik. Van olyan országok, ahol leginkább a speciális képzettséget igénylő feladatkörökben – például a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása vagy a szakképzés – mutatkozik meg, míg más régiókban a természettudományos tantárgyakat oktató tanárok, az idegennyelv-tanárok vagy a hátrányos helyzetű térségek pedagógusai hiányoznak. Ezek a szakterületi és földrajzi egyenlőtlenségek jelentős mértékben befolyásolják a tanulási lehetőségekhez való hozzáférést és hosszú távon hozzájárulnak a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődéséhez (Clotfelter et al., 2008; Goldhaber et al., 2015; Nguyen et al., 2024).

Az Egyesült Államokban például jelentős a tanárhiány és a pályaelhagyás mértéke, különösen a nagyvárosokban, ahol a tanulók sokfélesége, a nehéz szociális háttér és az alacsony iskolai eredmények miatt a tanári munka különösen megterhelő. Sass és munkatársai 2012-ben megjelent vizsgálatai szerint (Sass et al., 2012) Texas államban a kezdő tanárok, valamint a középiskolai pedagógusok nagyobb arányban hagyják el a pályát, és a nemek között is különbség figyelhető meg: a férfi pedagógusok körében magasabb a pályaelhagyási arány, mint a nőknél. A kutatás rámutatott arra is, hogy az iskolai környezet – például a tanulók tanulmányi teljesítménye, az iskolák felszereltsége, valamint a tantestület és a vezetés támogató szerepe – szintén lényeges szerepet játszik a tanári elkötelezettség alakulásában.

Egy majdnem tíz évvel később megjelent tanulmány szerint a tanárok 44%-a elhagyja a pályát az első öt évben (Ingersoll et al., 2021). A fő tényezők közé tartozik az alacsony fizetés, a túlzott adminisztratív terhek, a tanári autonómia csökkenése és a vezetői támogatás hiánya.

A RAND Corporation (2023) felmérése kiemeli, hogy a COVID-19 utáni időszakban nőtt a tanárok mentális megterhelése: 59%-uk számolt be magas stressz-szintről, míg 44% a pályaelhagyást fontolgatta.



A megkérdezettek több mint 75%-a számolt be arról, hogy heti munkaideje meghaladja a 50 órát, beleértve a felkészülést, értékelést és nem oktatási jellegű adminisztrációt (RAND, 2023).

A tanárihiány nem egyenletesen érinti az összes tantárgyat vagy iskolatípust, hanem leginkább az alábbi két területre koncentrálódik: leginkább a STEM területeket (STEM = Science, Technology, Engineering, Mathematics) és a hátrányos helyzetű iskolákat érinti. A társadalmi megbecsülés hiánya és a politikai támadások az oktatás tartalmával kapcsolatban tovább súlyosbították a tanári elköteleződés válságát (Ingersoll et al., 2021; Sutchet et al., 2019). A természettudomány, a technológia, a mérnöki tudományok és a matematika tantárgyak esetében különösen nehéz megfelelő számú tanárt találni, hiszen az ilyen végzettségű pedagógusok a magánszektorban lényegesen magasabb fizetést kaphatnak, mint tanárként, ezért sokan el sem kezdik a tanári pályát, vagy hamar elhagyják azt. A hátrányos helyzetű iskolák többnyire alacsony jövedelmű, etnikailag sokszínű környékeken találhatók és jellemzően magasabb a diákok tanulási problémáinak aránya, így az itt dolgozó tanárok nagyobb a pedagógiai kihívásokkal néznek szemben. A körülmények (alacsony fizetés, gyenge infrastruktúra, kevés támogatás) visszatartják a tapasztaltabb pedagógusokat és gyakori a tanári fluktuáció is (Ingersoll–May, 2011; RAND, 2023; Nguyen et al., 2024).

Az Egyesült Királyság oktatási rendszere hosszú évek óta szembesül a pedagóguspálya vonzerejének csökkenésével. A tanárok pályaelhagyásának mértéke 2022-ben elérte a 9%-ot (OECD, 2024), ami az egyik legmagasabb érték a fejlett országok körében, mert az OECD-országokban a pályaelhagyás aránya általában 4–7% között van évente. Ugyanebben az évben megjelent kutatás szerint (Worth–Faulkner–Ellis, 2022) a pedagógus pályaelhagyás leggyakoribb kiváltó tényezői között szerepel a nagyfokú adminisztráció, a túlzott és folyamatos ellenőrzési rendszer és jelentős munkaterhelés, amely már nem arányos a fizetéssel vagy a szakmai autonómiával. Az Egyesült Királyságban a tanárokat nagyon sokszor és szigorúan ellenőrzik és értékelik a tanfelügyelet mellett különböző tesztekkel is, amelyeket sok pedagógus stresszesnek és igazságtalannak él meg. Ennek következményeként nő a kiégés, a pályaelhagyás esélye. Ezen túlmenően a tanári pálya társadalmi presztízse csökkenőben van, amit a médiában gyakran negatívan megjelenített iskolai problémák is erősítenek. A tanárok fizetése bár nem a legalacsonyabb Európában, a munkaterheléshez viszonyítva sok tanár alulfizetettnek érzi magát.

A növekvő osztállyétszámok és tanulói viselkedési problémák különösen megnehezítik a napi munkát, főleg a hátrányos helyzetű térségekben. A tanárok egyre kevesebb önálló döntést hozhatnak a tanítás módjáról vagy tartalmáról, a központi tantervek szigorúan szabályozzák a munkájukat. A kutatás eredményeiből az is kiderül, hogy sok tanár úgy érzi, hogy nincs támogató közösség, egyedül maradnak a gondjaikkal, illetve a társadalom is egyre kevésbé értékeli munkájukat (Worth–Faulkner–Ellis, 2022). Hasonló problémák figyelhetők meg Ausztráliában is. Robyn Brandenburg és munkatársai (2024) 256 olyan pedagógust kérdeztek meg, akik 2016 és 2022 között hagyták el a pályát.

Eredményeik szerint a pályaelhagyás hátterében leggyakrabban az iskolai légkör, a működésből eredő problémák, a tanulók magatartása, a vezetés hiányosságai, a túlzott munkaterhelés és a társadalmi megbecsülés csökkenése állnak. Ugyanakkor sokan nem fordítanak teljesen hátat az oktatásnak: számos volt pedagógus dolgozik tanácsadóként, tananyagfejlesztőként vagy a felsőoktatásban, ami arra utal, hogy a tanári kompetenciák jól hasznosíthatók más szakterületeken is (Brandenburg et al., 2024).

1. táblázat. A pályaelhagyás leggyakoribb okai Ausztráliában

Pályaelhagyás leggyakoribb okai	Gyakoriság (N= 175)	Százalék (%)
Iskolavezetés	31	17,71
Munkaterhelés	29	16,57
Munkahelyi környezet	17	9,71
Diákok viselkedése	13	7,43
Tisztelet hiánya	12	6,86
Adminisztratív terhelés	9	5,14
Személyes elégedettség hiánya	10	5,71
Fizetés	7	4,03

Forrás: Brandenburg et al., (2024) Saját szerkesztés.

Gallant és Riley (2017) vizsgálata szerint a pályaelhagyás különösen a harmadik és hetedik tanév között magas, amikor a tanárok szembesülnek azzal, hogy a szakmai előrelépési lehetőségek beszűkültek. A kiégés tünetei gyakoriak, a munka–magánélet egyensúly megbomlása pedig sok tanárt arra kényszerít, hogy más pályát válasszon. Ausztráliában a pedagóguspálya elhagyása különösen a vidéki és hátrányos helyzetű térségekben okoz súlyos problémát. A mentori programok ugyan terjednek, de nem minden iskola tudja biztosítani az újoncok számára a szükséges támogatást (Gallant–Riley, 2017).

Finnország az elmúlt évtizedekben az egyik legismertebb pozitív példája volt a pedagógusképzés és a tanári autonómia sikeres integrációjának. A tanári pálya megbecsültsége viszonylag magas, a tanárképzés színvonala nemzetközileg elismert. Bár Finnország továbbra is az egyik legelismertebb oktatási rendszerrel rendelkezik, Saloviita és Pakarinen (2021) vizsgálatai aggasztó képet festenek a tanárok mentális állapotáról. A tanulmány szerint a finn pedagógusok körében a közép-súlyos vagy súlyos kiégés mértéke eléri a 42%-ot, különösen azoknál, akik hosszú ideje a pályán dolgoznak. A tanárok ugyan élvezik a szakmai autonómiát, azonban a növekvő társadalmi elvárások – például a digitális kompetenciák erőltetett fejlesztése, az értékelés reformja, vagy a tanulók jólétéért való fokozott felelősség – újfajta terheket rónak a tanárookra. Ezzel párhuzamosan a tanárképzésre jelentkezők száma is csökkenő tendenciát mutat, különösen az általános iskolai tanítók esetében (Saloviita–Pakarinen, 2021).



Az OECD 2018-as eredményei is már beszámoltak arról, hogy Franciaországban a pedagógusok pályaelhagyását elsősorban az alacsony kezdő fizetés és az iskolai fegyelem hiányából adódó megnövekedett stressz, valamint az oktatási rendszer decentralizált, de gyakran politikailag befolyásolt irányítása okozza (OECD, 2018).

Franciaországban a tanári pálya presztízse egyre inkább csökkenőben van, különösen a kezdő tanárok esetében. A Ministère de l'Éducation (2023) és a UNESCO (2025) adatai szerint a franciaországi kezdő tanárok bérezése jelentősen elmarad a nyugat-európai átlagtól. Emellett régiós különbségek is megfigyelhetők: különösen a Párizson kívüli régiókban – például az északkeleti határ mentén vagy a tengerentúli területeken – gyakori a tanárhiány.

A tanári állások egyre gyakrabban határozott idejűek, és a pálya korai szakaszában kevés a támogató szakmai közösség. E tényezők eredőjeként a fiatal tanárok körében magas a fluktuáció, és sokan nem vállalnak többé tanári állást az első évek negatív tapasztalatai után. A francia oktatáspolitikai stratégiák jelenleg próbálnak reagálni erre a problémára, de az eredmények vegyesek (UNESCO, 2025; Ministère de l'Éducation nationale, 2023).

Összefoglalva megállapítható, hogy a tanári pályaelhagyás és a tanárhiány jelensége világszerte egyre sürgetőbb problémává vált. A különböző országokban eltérő társadalmi-gazdasági környezet, oktatáspolitikai hagyományok és intézményi struktúrák mellett is számos közös tényező figyelhető meg, amelyek a pedagóguspálya elhagyásának főbb okait meghatározzák. A 2023–2025 között publikált nemzetközi tanulmányok alapján az alábbi négy pályaelhagyási indok vált dominánssá: túlterheltség, alacsony fizetés, szakmai autonómia hiánya, valamint a kiégés.

A civil szervezetek szerepe az oktatásban

Az oktatás egyre összetettebb kihívásaival szemben – legyen szó tanárhiányról, esélykülönbségekről, kiégésről vagy motivációvesztésről – a hagyományos állami eszköztár gyakran nem bizonyul elég rugalmasnak. Ezzel párhuzamosan a civil és nonprofit szervezetek világszerte egyre aktívabban vesznek részt az oktatási ökoszisztémában. Ezek a szervezetek nemcsak kiegészítik, hanem bizonyos esetekben innovatív megközelítéseikkel hatékonyabb választ is adnak a pedagógusokat érő nehézségekre (Anheier, 2014: 305–306; Milner, 2013).

A civil szféra és a közoktatás kapcsolata több szinten valósul meg: különösen ott, ahol az állami rendszer túlterhelt vagy forráshiányos, a civil szervezetek olyan szolgáltatásokat nyújtanak (például: mentorálás, módszertani képzések, iskolai projektek), amelyek közvetlenül támogatják a tanárok munkáját. Sok civil szervezet érdekképviselői szerepvállalását is kiemelt feladatának tartja, komoly lépéseket tesznek a pedagógusok társadalmi megbecsüléséért, a munkakörülmények javításáért vagy az oktatáspolitikai változások előmozdításáért (Ball, 2016). Ezeken túlmenően rendszerszintű együttműködések is megvalósulnak. Egyes országokban a civil szféra formálisan is része az oktatási stratégia kialakításának, például Finnországban vagy

Kanadában, máshol inkább alulról szerveződő, autonóm kezdeményezéseken keresztül kapcsolódnak be az oktatási szektor bizonyos területeibe (OECD, 2020).

A tanári hivatás közösségi beágyazottsága meghatározó jelentőségű a szakmai identitás, a munkával való elégedettség és a pályán maradás szempontjából. A civil szervezetek itt nemcsak támogató hálózatokat hoznak létre, hanem újfajta közösségi tanulási tereket is kínálnak, amelyek túlmutatnak az iskolai falakon. A közösségi műhelyek és tanulókörök segítik a tanárokat abban, hogy az intézményi hierarchián kívül is fejlődjenek, megosszák gondolataikat és inspirálódjanak más pedagógusok munkájából. Társadalmi innováció formájában jelennek meg azok a programok, amelyek például hátrányos helyzetű térségekbe visznek tapasztalt tanárokat vagy alternatív értékelési kultúrát honosítanak (Day–Gu, 2010). Ebben az esetben a társadalmi innováció nem technikai eszközökről vagy új módszerekről szól, hanem arról, hogy hogyan gondolkodunk a tanári szerepről: a pedagógus nem egyszerűen végrehajtja az előírásokat, hanem gondolkodó, alkotó tagja egy szakmai közösségnek, aki aktívan formálja a munkáját és környezetét.

A tanárok munkája sokszor magányos és elszigetelt. A pedagógusok gyakran egyedül dolgoznak, külön-külön oldják meg a feladataikat, kevés lehetőségük van az együttműködésre vagy közös tervezésre, ritkán kapnak visszajelzést és jellemzően nincs lehetőségük rendszeresen megbeszélni a problémáikat kollégáikkal. Ez különösen igaz a pálya elején, amikor a kezdő tanárok még nem építettek ki szakmai kapcsolatokat, nem rendelkeznek kellő magabiztonsággal és sokszor egyedül küzdenek meg a kihívásokkal: az osztálytermi fegyelemmel, a szülőkkel való kommunikációval, az óratervezéssel vagy a túlterheltséggel. Ez az elszigeteltség könnyen kiégéshez, bizonytalansághoz vagy a pálya elhagyásához vezethet, ha nem kapnak megfelelő szakmai és közösségi támogatást.

A civil szféra által kínált közösségi élmények – legyen szó szakmai eseményekről, közös tanulási projektekről vagy pedagógiai mozgalmakról – hozzájárulnak a tanárok hivatástudatának megerősítéséhez. A civil szervezetek ma már nem csak segítik az oktatást, hanem aktívan részt is vesznek annak formálásában. A tanári pálya megerősítése érdekében olyan területeken avatkoznak be – mentorálás, közösségépítés, társadalmi innováció –, amelyek kulcsfontosságúak a pályaelhagyás megfékezésében és a hivatás vonzerejének visszaállításában. A pedagógusok megbecsülése nemcsak bérkérdés, hanem szakmai kultúra és közösségi kapcsolatok kérdése is – ebben pedig a civil szféra szerepe megkerülhetetlen.

A civil szervezetek válaszai az oktatás problémáira: a pedagóguspálya elhagyásának megelőzése

A világ számos országában az egyre súlyosbodó pedagógus-pályaelhagyás problémájára (OECD, 2021; Ingersoll et al., 2021) az állami rendszerek gyakran lassan reagálnak, ezért egyre nagyobb szerepet vállalnak a civil szervezetek, amelyek különféle beavatkozásokkal támogatják a tanárokat, különösen a pályakezdőket.



A civil szféra hatékonyan reagál az oktatás strukturális problémáira mentorprogramok, közösségépítés és szakmai műhelyek révén, ezáltal hozzájárulva a tanári hivatás megerősítéséhez és a pályaelhagyás csökkentéséhez. A civil szervezetek által működtetett mentorprogramok elsődleges célja a pedagógusok szakmai és érzelmi támogatása. Különösen fontos ez a pályakezdő tanárok esetében, akik számára az első évek kritikusak a szakmai identitás formálódása és a pályán maradás szempontjából (Fantilli–McDougall, 2009). A mentorálás segít a gyakorlati problémák megoldásában, ugyanakkor biztonságos teret kínál a reflexióra és a szakmai fejlődésre is.

Az egyéni mentorálás során tapasztalt pedagógusok segítik a kezdőket az óratervezés, a tanulói motiváció kezelése és a konfliktusmegoldás területén. Ez a kapcsolat gyakran személyes, bizalmi alapon működik, és csökkenti az elszigeteltség érzését, amely sok pályakezdőt érint (OECD, 2021). Emellett a közösségi tanulás – mint például a szakmai tanulóközösségek (PLC-k) – lehetőséget teremtenek a tapasztalatok megosztására, az együttgondolkodásra és az innovatív módszerek elsajátítására (Lieberman–Miller, 2011).

A világ több országában működő civil programok keretében gyakran hangsúlyt fektetnek a kezdő tanárok reflektív gondolkodásának fejlesztésére. A strukturált visszajelzések és a tanulótárs-kapcsolatok (peer mentoring) nemcsak a szakmai kompetenciák fejlődését támogatják, hanem a tanári énkép stabilizálásában is kulcsszerepet játszanak (Aspfors–Fransson, 2015).

A civil szervezetek által szervezett szakmai műhelyek és közösségi programok segítenek a tanároknak abban, hogy újraértelmezzék szerepüket és megerősítsék hivatástudatukat. Ezek a műhelyek gyakran nemcsak a szakmai fejlődést, hanem a lelki támogatást is szolgálják.

A tanári hivatás társadalmi megbecsülésének csökkenésével párhuzamosan egyre fontosabbá válik a belső motiváció ápolása (Day–Gu, 2010). A civil szervezetek olyan kezdeményezései, mint például a mindennapi tapasztalatok megosztása, identitást erősítő műhelyek vagy közös beszélgetések, abban segítik a pedagógusokat, hogy jobban tisztában legyenek saját értékeikkel, megerősítsék hivatásuk iránti elkötelezettségüket, és könnyebben megbirkózzanak a kiégés kockázatával.

A közösséghez való tartozás érzése bizonyítottan csökkenti a kiégés és a pályaelhagyás kockázatát. A civil szervezetek által létrehozott tanári hálózatok, találkozó, nyári táborok és önkéntes programok olyan szimbolikus és gyakorlati kereteket adnak, amelyekben a pedagógusok megerősítést, támogatást és inspirációt kaphatnak (Johnson et al., 2012).

Világszerte megfigyelhető, hogy a civil és nonprofit szektor egyes szereplői alternatív tanárképzési programokat is indítanak, különösen a tanárhíánnyal küzdő térségekben (például Teach For All hálózat). Ezek a kezdeményezések gyakran gyorsított képzési modelleket alkalmaznak, miközben erős mentorálási és támogatási rendszert biztosítanak, különösen a pálya kezdeti szakaszában (Gambhir et al., 2008). Bár ezek a programok vitákat is kiváltanak a képzés mélységéről, mégis rávilágítanak arra, hogy rugalmas belépési lehetőségek és intenzív támogatás nélkülözhetetlenek lehetnek a tanári utánpótlás biztosításához.

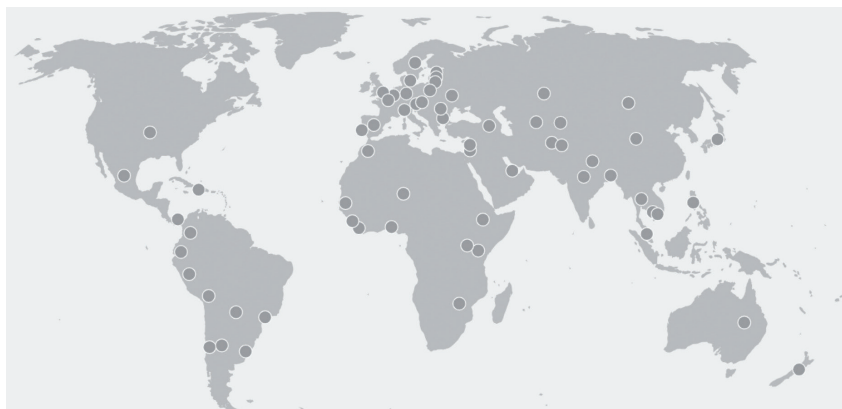
A civil szervezetek kulcsfontosságú szereplőivé váltak az oktatás válságára adott válaszokban. Mentorprogramjaik, közösségépítő tevékenységeik és identitáserősítő műhelyeik nemcsak a pályán maradás feltételeit javítják, hanem hozzájárulnak a tanári hivatás újraformálásához is. A tanárok szakmai és lelki támogatása nem pusztán egyéni ügy, hanem kollektív társadalmi felelősség, amelyhez a civil szféra hiteles és hatékony eszközökkel járul hozzá.

Nemzetközi jó gyakorlatok

A következőkben hat jelentős nemzetközi civil szervezet tevékenységét mutatjuk be, amelyek nem csupán tanárképzést nyújtanak, hanem mentorhálózatokat, szakmai fejlődési lehetőségeket és közösségi megtartó erőt is biztosítanak, ezáltal innovatív módokon segítik a tanárokat abban, hogy pályájukon maradjanak, szakmailag fejlődjenek és motiváltak maradjanak. Kiválasztásukkor elsődleges szempont volt, hogy a bemutatott szervezetek globális hálózatot működtetnek, több országban jelen vannak és hatásuk nem csupán helyi, hanem regionális vagy globális szinten is kimutatható. Alaptevékenységüket tekintve hasonlóságot mutatnak, azonban különböző aspektusból közelítik meg a tanári hivatás támogatását: van köztük tanárképzést szervező, érdekvédelmi, innovációterjesztő és iskolavezetői képzést nyújtó szervezet is.

A *Teach For All* egy 2007-ben, Wendy Kopp (*Teach For America*) és Brett Wigdortz (*Teach First*) kezdeményezésére létrehozott globális oktatási hálózat, amely jelenleg több mint 60 országban működik, köztük az Egyesült Államokban, az Egyesült Királyságban, Indiában, Mexikóban, Brazíliában és számos afrikai és ázsiai országban (1. ábra). A hálózat működését magánalapítványok (pl. Chan Zuckerberg Initiative, Skoll Foundation), vállalati támogatók (pl. Google, Deloitte) és helyi kormányzati partnerek finanszírozzák, több forrásból álló modell alapján, amely a fenntarthatóságra és a helyi autonómiára épül (*Teach For All*, 2023).

1. ábra. A *Teach For All* hálózat partnerországai világszerte



Forrás: Teach For All (2023). <https://teachforall.org/our-network>



A Teach For All célja, hogy tehetséges, elkötelezett diplomásokat vonzzon a tanári pályára, különösen olyan hátrányos helyzetű közösségek iskoláiba, ahol a tanárhány és az alacsony tanulói eredmények strukturálisan jelen vannak. A program résztvevői – gyakran más szakterületekről érkező fiatalok – intenzív pedagógiai felkészítésen vesznek részt, majd két évig tanítanak ezekben az iskolákban. Ezt a periódust folyamatos mentori támogatás, reflektív műhelymunka és szakmai közösségi részvétel kíséri (CrawfordGarrett et al., 2018; Teach For All, 2023). A program egyediségét az adja, hogy a tanítási időszakot vezetőfejlesztési lehetőségként értelmezi: célja nem csupán a tanárhány enyhítése, hanem hosszú távon olyan oktatási és társadalmi vezetők nevelése, akik elkötelezettek az egyenlő esélyek megteremtése mellett. A résztvevők egy nemzetközi alumnihálózat tagjaivá válnak, amely számos területen – az oktatáspolitikától a civil szféráig – támogatja őket abban, hogy rendszerszintű változásokat tudjanak előmozdítani (Teach For All, 2023).

Darling-Hammond és munkatársai kutatása (2020) azt mutatja, hogy a Teach For All-modell nemcsak rövid távon csökkenti a tanárhányt, hanem hosszú távon is hozzájárul az oktatási egyenlőtlenségek mérsékléséhez, azáltal, hogy a volt résztvevők jelentős része az oktatási szektorban marad: iskolavezetőként, innovatív tanárként, oktatáspolitikai elemzőként vagy civil kezdeményezések vezetőjeként tevékenykedik tovább (Darling-Hammond et al., 2020).

A program különösen hangsúlyozza a lokálisan gyökerező megközelítést: a hálózat minden tagja önálló szervezetként működik, helyi oktatási és kulturális viszonyokra szabott programmal, közben pedig globális szinten is együttműködik és tudásmegosztást végez. A Teach For All filozófiája szerint a valódi rendszerszintű változáshoz olyan helyi vezetőkre van szükség, akik ismerik és megértik a közösségüket és képesek hosszú távon is elkötelezetten dolgozni a társadalmi igazságosságért. A program által biztosított szakmai támogatás, közösségi élmény és nemzetközi perspektíva sokak számára megerősítő és identitást formáló tényezővé válik, ami nemcsak a tanári hivatás választását segíti elő, hanem a pályán maradásra is pozitív hatást gyakorol (Teach For All, 2023).

A Varkey Foundation egy globálisan aktív civil szervezet, amelynek központja az Egyesült Királyságban található. Egy magánalapítványként működik, finanszírozását elsősorban alapítója, Sunny Varkey (a GEMS Education hálózat létrehozója) biztosítja. A szervezet működéséhez emellett stratégiai partnerek is hozzájárulnak, köztük az UNESCO, az OECD, a Dubai Cares, valamint több multinacionális vállalat és oktatáspolitikai szereplő. A Varkey Foundation elsődleges célja a tanári hivatás társadalmi megbecsültségének növelése világszerte. Legismertebb kezdeményezése a Global Teacher Prize, amely évente 1 millió amerikai dollárral díjaz egy kiemelkedő pedagógust a világ több mint 150 országából érkező jelölések alapján. A díj célja, hogy reflektorfénybe helyezze a tanárok oktatáson túli társadalmi szerepét, valamint pozitív tanári példaképeken keresztül inspirálja a közvéleményt és a tanári pályát fontolgató fiatalokat. Ezzel párhuzamosan működtetik a Global Student Prize és a Global Education–Skills Forum platformokat is, amelyek célja a globális párbeszéd elősegítése az oktatás jövőjéről.

A szervezet szakmai konferenciákat, vezetőképzéseket és nemzetközi tanár-közösségeket szervez, melyek mind hozzájárulnak a tanárok szakmai megerősödéséhez, identitásának fejlődéséhez és motivációjuk fenntartásához. Különösen figyelmet fordítanak arra, hogy a tanárok hangja megjelenjen az oktatási döntéshozatal szintjein is – ezt szolgálja például a „Teachers Voices” kutatássorozat, amely kvalitatív és kvantitatív módszerekkel térképezi fel a pedagógusok nézeteit, tapasztalatait és kihívásait világszerte (Varkey Foundation, 2021, 2023).

A Varkey Foundation emellett átfogó globális felméréseket és jelentéseket publikál – például a *Global Teacher Status Index* című kutatást –, amely országonként hasonlítja össze a tanári szakma társadalmi elismertségét. Ezen mérések eredményei azt mutatják, hogy a tanári pálya presztízse, valamint a társadalmi támogatottság mértéke szoros összefüggést mutat a tanári elégedettséggel, motivációval és pályán maradási hajlandósággal (Dolton et al., 2018). A szervezet munkája jelentős szerepet játszik abban, hogy olyan nemzetközi diskurzus alakuljon ki, amely a tanárokat nem csupán oktatási szereplőként, hanem társadalomformáló vezetőként ismeri el. A pozitív szakmai elismerés és a nemzetközi közösséghez való kapcsolódás lehetőségei hosszú távon is hozzájárulnak a tanárok hivatástudatának és szakmai elköteleződésének fenntartásához (Varkey Foundation, 2021, 2023).

A *Education International* (EI) a világ legnagyobb pedagógusszakszervezeti szövetsége, amely több mint 170 országban van jelen. Működésének finanszírozása tagdíjakból, valamint állami és nemzetközi intézményi támogatásokból történik. Stratégiai partnerei közé tartozik az UNESCO, a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (ILO), az OECD, valamint az Európai Bizottság. A szervezet több mint 400 pedagógusszakszervezetet tömörít, és világszerte körülbelül 32 millió tanárt és oktatási dolgozót képvisel. Az EI célkitűzései között központi szerepet kap a tanárok jogainak, munkakörülményeinek és szakmai autonómiájának védelme, valamint az oktatás. A szervezet olyan kulcsterületeken végez kutatásokat és érdekképviseleti tevékenységet, mint a tanárhány, a pályaelhagyás, a nemi egyenlőség, az oktatás finanszírozása és a tanári szakma társadalmi presztízse. Ezen túlmenően kiemelt figyelmet fordít a konfliktusövezetekben dolgozó tanárok biztonságára és a tanári szakszervezetek támogatására autoriter politikai környezetekben.

Az EI rendszeresen publikál átfogó nemzetközi jelentéseket, amelyek empirikus adatokkal támasztják alá a tanárok helyzetének alakulását. Ezek a jelentések nemcsak a bérezési viszonyokat és a munkaterhelést, hanem a tanári autonómia, a szakmai fejlődési lehetőségek, valamint az oktatáspolitikai részvétel kérdéseit is tárgyalják. Az egyik legátfogóbb ilyen dokumentum az EI és az UNESCO közös kiadványa: *Teacher attrition in education: A global crisis* (2021), amely a tanári pályaelhagyás globális tendenciáit, okait és következményeit elemzi. Az EI által koordinált „Go Public! Fund Education” kampány különösen erős üzenetet közvetít: az oktatás nem piaci termék, hanem közszolgáltatás, amelynek megerősítéséhez méltó munkafeltételekre, megfelelő bérezésre és szakszerű támogatásra van szükség. A kampány a kormányokat arra ösztönzi, hogy növeljék az oktatás közfinanszírozását, javítsák a tanári munkakörülményeket és ismerjék el a pedagógusokat,



mint az oktatási rendszerek gerincét alkotó szakembereket. A szervezet tevékenysége a tanári hivatás globális megerősítését szolgálja azzal, hogy szakmai közösségi élményt és szolidaritást kínál a pedagógusoknak, valamint lehetőséget biztosít számukra a nemzetközi érdekképviselési fórumokon való megjelenésre. A pedagógusok pályán maradását jelentősen támogatja, ha olyan szakmai környezetben dolgozhatnak, ahol megtapasztalják a közösségi támogatást és jelen van az intézményi érdekképviselés. Ezek a tényezők elősegítik a szakmai identitás megerősödését és az elköteleződés hosszú távú fennmaradását (Education International, 2023; EI–UNESCO, 2021).

A finnországi *HundrED* egy nemzetközi nonprofit szervezet, amelyet alapítványi és projektalapú támogatásokból működtetnek. Főbb partnerei közé tartozik a LEGO Foundation, a World Bank Education Global Practice, valamint több nemzetközi felsőoktatási és kutatóintézet. A *HundrED* célja, hogy az oktatási innovációk globális katalizátorává váljon és ezzel támogassa azokat a tanárokat, akik a helyi kontextusokhoz illeszkedő, kreatív pedagógiai megoldásokat dolgoznak ki. A szervezet kutatja, dokumentálja és terjeszti azokat az innovációs gyakorlatokat, amelyeket tanárok, iskolák vagy közösségek kezdeményeztek szerte a világon. Különös hangsúlyt helyez arra, hogy nem felülről irányított, hanem helyi, alulról jövő kezdeményezéseket emeljen be a nemzetközi diskurzusba. Évente megjelenő zászolóshajó-programja, a *HundrED Global Collection*, minden évben több száz pályázat közül választja ki a legígéretesebb 100 innovációt, amelyeket több mint 50 ország tanárai közül jelölnek és értékelnek.

A *HundrED* egyik legfontosabb törekvése, hogy a tanárokat alkotóként, problémamegoldóként és tudásmegosztóként tekintsen. Ennek megfelelően nem csupán a módszertani megújulást ösztönzi, hanem a tanári identitás újradefiniálásához is hozzájárul. A tanárok itt nemcsak elsajátítói, hanem formálói is az oktatás fejlődésének. A szerepmegerősítés és a nemzetközi elismerés motiváló hatást gyakorol különösen azokra a pedagógusokra, akik máskülönben kevés visszajelzést kapnak munkájuk értékéről. A szervezet közösségi és hálózatos működésmódja lehetővé teszi, hogy a részt vevő tanárok nemzetközi szakmai közösség tagjává váljanak, ezáltal erősödjön a hivatásbeli elköteleződésük, szakmai önbizalmuk és fejlődési lehetőségeikhez való hozzáférésük. Az innovációk megosztásával és elismerésével a *HundrED* támogatja a tanárok belső motivációját, hozzájárul a kiegészítő megelőzéséhez és pozitív narratívákat teremt a tanári pályáról. A szervezet működésének hátterét az a felismerés adja, hogy a tanári pályán való hosszú távú bennmaradás nem kizárólag az anyagi feltételeken, hanem az autonómián, az elismerésen és az alkotói szabadságon is múlik. A *HundrED* e szempontból nem csupán egy innovációs gyűjtőhely, hanem a tanári hivatás presztízsének és szakmai közösségként való megélésének globális fóruma (Sahlberg–Walker, 2021; *HundrED*, 2023).

Az UNESCO által működtetett *Teacher Task Force* szakpolitikai platformként elsősorban a kormányokat támogatja a tanárok toborzásában, megtartásában és munkakörülményeik javításában.

A szervezet 2008-ban jött létre az UNESCO kezdeményezésére azzal a céllal, hogy globális együttműködési teret biztosítson a tanárhány és a tanári pályát érintő válságok rendszerszintű kezelésére. Jelentéseik, szakpolitikai ajánlásaik és nemzetközi konferenciáik elősegítik, hogy a tanárok támogató, rugalmas környezetben dolgozhassanak. Bár a Teacher Task Force nem képzőintézmény, hanem szakmai háttér-szervezet, működésének alapja egy több mint 150 tagintézményből álló nemzetközi hálózat, amelyben oktatási minisztériumok, civil szervezetek, szakszervezetek, tanárképző intézmények és nemzetközi fejlesztési ügynökségek is részt vesznek. A szervezet közös platformot teremt az oktatás globális szereplői számára, hogy összehangolt válaszokat adjanak a tanári munkaerővel kapcsolatos kihívásokra, különös tekintettel a fejlődő országokra és a sérülékeny oktatási rendszerekre.

A Teacher Task Force kulcsszerepet játszik a globális tanárhány strukturális okainak feltérképezésében, valamint olyan bizonyítékalapú szakpolitikai ajánlások kidolgozásában, amelyek az oktatási rendszerek hosszú távú fenntarthatóságát segítik. Jelentéseik kitérnek a tanárok demográfiai összetételére, a pályára lépési és elhagyási tendenciákra, valamint az oktatás finanszírozásának kérdéseire is. A szervezet tevékenységében kiemelt hangsúlyt kap a tanári munka társadalmi elismerése, a méltányos bérezés és a megfelelő munkakörülmények biztosítása, valamint a pálya vonzóbbá tétele a fiatalok számára. A platform emellett támogatja azokat a kezdeményezéseket, amelyek a tanári autonómia, a szakmai fejlődés és a közösségi megbecsülés növelése révén hozzájárulnak a pályaelhagyás csökkentéséhez. A Teacher Task Force egyik alapelve, hogy a tanárok nem pusztán végrehajtói, hanem alakítói is az oktatási rendszernek. Ennek érdekében a szervezet arra ösztönzi a döntéshozókat, hogy a tanárokat is bevonják az oktatáspolitikai tervezésbe és támogassák szakmai autonómiájuk kibontakoztatását. A platform aktív tudásmegosztási területet kínál, ahol a tagországok megoszthatják egymással jó gyakorlataikat, innovatív megközelítéseiket és kihívásaikat. A szervezet tevékenysége különösen jelentős napjainkban, amikor a globális tanárhány nem csupán mennyiségi, hanem minőségi válságként is értelmezhető. A Teacher Task Force rendszeres jelentései hozzájárulnak ahhoz, hogy a szakpolitikai válaszok nemzetközi összehasonlíthatóságon és empirikus bizonyítékokon alapuljanak, így növelve a döntéshozatal szakmai megalapozottságát (UNESCO, 2020; Education International–UNESCO, 2021; International Task Force on Teachers for Education, 2030, 2022).

A *Global School Leaders* (GSL) egy 2017-ben alapított nemzetközi nonprofit szervezet, amely elsősorban fejlődő országok alacsony erőforrású iskoláinak vezetőit támogatja professzionális fejlődésükben. Működését magánalapítványi források biztosítják, többek között a Lemann Foundation, az UBS Optimus Foundation és a Chandrika Tandon Foundation támogatásával. A szervezet évente mintegy 2000–3000 iskolavezetőt képez, különösen Latin-Amerikában, Délkelet-Ázsiában és Afrikában. A GSL programjai gyakorlatorientált vezetőképzéseket, egyéni coachingot és vezetői mentorálást kínálnak, amelyek célja az iskolai klíma fejlesztése, a pedagógusok támogatása és a tanulói eredményesség növelése.



Kiemelt fókuszuk a tanulóközpontú iskolakultúra, a vezetői bizalomépítés, valamint a szervezeti tanulás támogatása. Megközelítésüket az a meggyőződés vezérli, hogy a tanári motiváció és elköteleződés szorosan összefügg az iskolavezetés minőségével.

Kutatásaik szerint a pozitív vezetői attitűd, a támogató munkakultúra és az iskolavezetők példamutatása jelentős mértékben hozzájárul a tanári fluktuáció csökkenéséhez, valamint a tanárok pszichoszociális jóllétének javításához. A GSL programjai azt a célt szolgálják, hogy az iskolák olyan támogató munkahelyekké váljanak, ahol a pedagógusok megbecsült, szakmailag fejleszthető és közösségi szereplőként elismert tagjai a nevelési folyamatnak. A szervezet tevékenysége így egy rendszerszintű kapacitásépítő megközelítést képvisel, amely felismeri: a tanárok csak akkor képesek hivatásukat hosszú távon elkötelezetten gyakorolni, ha megfelelő vezetői háttér, autonómia és közösségi támogatás veszi őket körül (Global School Leaders, 2023; Leithwood et al., 2020).

A bemutatott kezdeményezések a tanárok széles körét érik el és közvetetten hatást gyakorolnak a tanulók tanulmányi eredményeire, a tanári identitásra és a közoktatás fenntarthatóságára. Működésük rávilágít arra, hogy a tanári pálya megtartása nem pusztán fizetési vagy adminisztratív kérdés, hanem sokkal inkább a szakmai közösséghez tartozás, az elismerés, az inspiráció és a fejlődés lehetőségének biztosítása (2. táblázat).

2. táblázat: Nemzetközi civil szervezetek összehasonlítása

Szervezet	Fő fókusz	Célcsoport	Működési terület	A tanárok pályán tartásának fő módja
Teach For All	Alternatív tanárképzés, alumni-támogatás	Pályakezdők, civil szféra iránt nyitott tanárok	Globális (több, mint 60 ország)	Mentorálás, közösségépítés, vezetői utak támogatása
Varkey Foundation	Tanári presztizs, globális elismerés	Kiváló tanárok, tanárképzés iránt érdeklődők	Globális (központ: UK)	Elismerés, inspiráció, szakmai közösség
Education International	Tanárjogok, oktatáspolitikai érdekérvényesítés	Szakszervezetek, oktatáspolitikai döntéshozók	Több, mint 170 ország	Munkakörülmények javítása, jogvédelem
HundrED	Pedagógiai innovációk megosztása	Innovatív pedagógusok, iskolák	Nemzetközi (központ: Finnország)	Szakmai sikerélmény és elismerés innováción keresztül
Teacher Task Force (UNESCO)	Tanárpolitikai és oktatáspolitikai ajánlások	Kormányok, tanárképző intézmények	UNESCO tagországok	Stratégiai támogatás és irányelvek
Global School Leaders	Iskolavezetők fejlesztése	Iskolavezetők, tanári közösségek	Délkelet-Ázsia, Afrika, Latin-Amerika	Iskolai klíma és vezetés fejlesztése

Forrás: Saját szerkesztés.

A civil szféra – rugalmasságánál és innovativitásánál fogva – kulcsszerepet tölthet be a tanárok pályán tartásában, különösen ott, ahol az állami rendszer nem tud hatékonyan reagálni a kihívásokra. A mentorprogramok, a tanárok aktív bevonása az oktatáspolitikai párbeszédbe, a nemzetközi hálózatépítés, valamint az iskolavezetés támogatása mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógusok szakmailag értékesnek és emberileg megbecsültnak érezzék magukat. A tanári elköteleződés megőrzése szorosan összefügg azzal, hogy a tanárok részt vehessenek az őket érintő döntésekben, fejleszthessék saját gyakorlataikat és bekapcsolódhassanak hazai és nemzetközi tudásmegosztó hálózatokba – ezáltal is erősítve szakmai identitásukat és hivatásbeli elköteleződésüket (Sahlberg–Walker, 2021; Leithwood et al., 2020; Global School Leaders, 2023).

Civil támogatás és tanári elköteleződés: kapcsolódási pontok

A tanári pályán való hosszú távú elköteleződés egyik kulcstényezője az, hogy a pedagógusok mennyire érzik magukat támogatottnak, szakmailag fejlődőképesnek és közösségbe ágyazottnak. Számos kutatás alátámasztja, hogy a pályakezdő tanárok számára különösen fontos a mentorálás és az a lehetőség, hogy tapasztalt kollégáktól tanulhassanak, miközben érzelmi és szakmai támogatást is kapnak (Ingersoll–Strong, 2011). A civil szervezetek által működtetett mentorprogramok – például a Teach For All hálózat vagy a Varkey Foundation által támogatott közösségi kezdeményezések – olyan strukturált kereteket kínálnak, ahol a tanárok nemcsak túlélni, hanem fejlődni is tudnak a kihívások közepette.

A civil szféra szereplői egyre fontosabb szerepet töltenek be a pedagóguspálya megtartó erejének megerősítésében, különösen olyan országokban, ahol az állami rendszerek nem nyújtanak elegendő támogatást. A HundrED vagy a Global School Leaders példái azt mutatják, hogy az alulról jövő, helyi kontextusra érzékeny innovációk hozzájárulhatnak a pedagógusok belső motivációjának fenntartásához és a kiegészítés megelőzéséhez. Egyre több empirikus kutatás igazolja, hogy azok a tanárok, akik részesei valamilyen civil kezdeményezésnek vagy nemzetközi hálózatnak, kevésbé hajlamosak a pálya elhagyására, mivel megerősítést kapnak saját munkájuk értékéről, és tágabb perspektívában szemlélhetik hivatásukat (Price–Weatherby, 2018; Sahlberg–Walker, 2021).

A civil kezdeményezések egyik legfontosabb, hosszú távú hatása a tanári identitás tudatos megerősítése és időnként újraformálása. A pedagógusok nem csupán végrehajtói szerepben jelennek meg, hanem aktív formálói válnak saját szakmai útjuknak. Ez a megerősített identitás különösen fontos a kihívásokkal teli környezetben dolgozó tanárok számára, akik számára a külső elismerés és a közösségi megbecsülés gyakran hiányzik. A civil szervezetek által biztosított fórumok, tréningek, mentorálási és vezetőképzési lehetőségek hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanárok újraértelmezhesék szerepüket – nem csupán tanítóként, hanem közösségi vezetőként és változásformálóként is.



A tudatosan formált tanári énkép kulcsfontosságú tényező lehet abban, hogy a pedagógusok hosszú távon is elkötelezettek maradjanak hivatásuk iránt.

Összegzés és javaslatok

A tanulmány rámutatott arra, hogy a tanári pályaelhagyás nem kizárólag fizetésbeli vagy strukturális problémák következménye, hanem mélyebb, a szakmai identitással, támogatottsággal és megbecsüléssel összefüggő tényezőkön is múlik. A bemutatott nemzetközi példák alapján világossá vált, hogy a civil szervezetek képesek olyan rugalmas, innovatív megoldásokat kínálni, amelyek kiegészítik vagy időnként pótolják az állami rendszer hiányosságait. Mentorprogramok, vezetőképzések, tanári hálózatok és nemzetközi tudásmegosztás mind olyan eszközök, amelyek jelentős hatással lehetnek a tanári elköteleződés fenntartására.

A bemutatott nemzetközi tapasztalatok fényében fontos hangsúlyozni, hogy a tanárhány mérsklése nem kizárólag oktatáspolitikai eszközökkel érhető el. A pályaelhagyás csökkentése csak akkor lehet tartós és rendszerszintű, ha az oktatás különböző szereplői – a döntéshozók, az iskolavezetők és a civil társadalom – közösen dolgoznak egy olyan környezet megteremtésén, amely támogatja a tanárok szakmai autonómiáját és pszichoszociális jóllétét. Ehhez elengedhetetlen a hosszú távú stratégiai gondolkodás a tanári munka komplexitásáról, valamint olyan támogató mechanizmusok kialakítása, amelyek nemcsak az anyagi, hanem a szakmai és közösségi dimenziókra is kiterjednek.

A döntéshozóknak kulcsszerepük van abban, hogy olyan oktatáspolitikai környezetet alakítsanak ki, amely nem csupán a bérek emelésére, hanem a tanári hivatás elismertségének és presztízsének növelésére is fókuszál. Ehhez szükség van a tanári elköteleződést támogató indikátorrendszerek bevezetésére, valamint a civil és szakmai szervezetekkel való érdemi együttműködésre, különösen a döntéshozatali folyamatok korai szakaszában (OECD, 2021). Az iskolai szinten az intézményvezetők felelőssége, hogy olyan szervezeti kultúrát alakítsanak ki, amely figyel a tanári autonómiára, az elismerésre és a belső együttműködésre. A kezdő és tapasztalt pedagógusok közötti mentorálás rendszere nemcsak a tudás átadását, hanem a szakmai kapcsolódás megerősítését is szolgálhatja.

A civil szféra pedig továbbra is jelentős hozzáadott értékkel bír: azok a programok, amelyek a tanári identitás megerősítésére, a közösségi élmény megteremtésére és a szakmai fejlődési utak támogatására fókuszálnak, mérhetően hozzájárulnak a pedagógusok pályán maradásához (Sahlberg–Walker, 2021). A civil szervezetek által kínált alternatív terek – legyen szó tréningekről, nemzetközi hálózatokról vagy közösségi kezdeményezésekről – lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanárok ne csupán elszigetelt munkavállalóként, hanem autonóm szakemberekként, közösségi szereplőként és oktatási innovátorokként éljék meg hivatásukat.

Összegzőként elmondható, hogy a tanári pálya megtartása nem képzelhető el anélkül, hogy rendszerszinten ne erősítsen meg a pedagógusok szakmai méltóságát, társadalmi elismertségét és fejlődési lehetőségeit.



Ebben a folyamatban a kormányzati, iskolai és civil szereplők együttműködése nemcsak kívánatos, hanem elengedhetetlen. A pedagóguspálya vonzerejének növelése csakis ezen hármas pillér összehangolt működésével érhető el, különösen egy olyan korszakban, amikor világszerte egyre súlyosabb tanárihiánnyal szembesülnek az oktatási rendszerek.

Irodalom

- Aspfors, J.–Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 48, 75–86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.004>
- Bacsa-Bán, A.–Cserné Pekkel, M. (2023). A pedagógusképzés alternatív útjai, egy civil szerveződés jó példája. *Civil Szemle*, 20(7, Különszám), 123–137.
- Bezzina, C. (2006). The road less travelled: Professional communities in secondary schools. *Theory Into Practice*, 45(2), 159–167. https://www.advisory21.com.mt/wp-content/uploads/2022/12/Chris-Bezzina_The-road-less-travelled..pdf
- Brandenburg, R.–Larsen, E.–Simpson, A.–Sallis, R.–Tran, D. (2024). 'I left the teaching profession... and this is what I am doing now': A national study of teacher attrition. *The Australian Educational Researcher*, 51(5), 1–20. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00697-1>
- Collie, R. J. (2023). Autonomy-supportive and autonomy-thwarting leadership and teachers' occupational outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 266–285.
- Crawford Garrett, K.–Thomas, M. A. M. (2018). Teacher education and the global impact of Teach For All. In: "Teacher education and the global impact of Teach For All." In: *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013417>
- Darling-Hammond, L.–Hyler, M. E.–Gardner, M. (2020). Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: *Learning Policy Institute*. <https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-development-report>
- Day, C.–Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ977354.pdf>
- Dolton, P.–Marcenaro, O.–De Vries, R.–She, P. (2018). Global Teacher Status Index 2018. *Varkey Foundation*. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gtsi-2018.pdf>
- Education International. (2023). Go Public! *Fund Education*. <https://www.ei-ie.org/en/campaigns/go-public-fund-education>
- Education International–UNESCO. (2021). *Teacher attrition in education: A global crisis*. <https://www.ei-ie.org/en/item/25489:teacher-attrition-in-education-a-global-crisis>
- European Commission. (2023). Teachers in Europe: Careers, development and wellbeing. *Eurydice Report*.
- Fantilli, R. D.–McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814–825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.021>
- Gallant, A.–Riley, P. (2017). Early career teacher attrition: New thoughts on an intractable problem. *Teacher Development*, 21(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1184288>
- Gallant, P. (2009). Kindergarten teachers speak out: „Too much, too soon, too fast!”. *Reading Horizons*, 49(3), 201–220.



- Gambhir, M.–Broad, K.–Evans, M.–Gaskell, J. (2008). *Characterizing initial teacher education in Canada: Themes and issues*. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. https://www.researchgate.net/publication/265080776_Initial_Teacher_Education_Program_Characterizing_Initial_Teacher_Education_in_Canada_Themes_and_Issues
- Global School Leaders. (2023). *Our model*. <https://www.globalschoolleaders.org/our-model>
- Goldhaber, D.–Krieg, J.–Theobald, R.–Brown, N. (2015). Refueling the STEM and special education teacher pipelines. *Phi Delta Kappan*, 97(4), 56–62. <https://kappanonline.org/goldhaber-refueling-the-stem-and-special-education-teacher-pipelines/>
- HundrED. (2023). *HundrED Global Collection 2023*. <https://hundred.org/en/collections/hundred-2023>
- Ingersoll, R.–Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Ingersoll, R.–Merrill, L.–Stuckey, D. (2021). The changing face of the teaching force. *Education Digest*, 86(7), 29–37. <https://core.ac.uk/download/pdf/231834035.pdf>
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- International Task Force on Teachers for Education 2030. (2022). *Addressing teacher shortages: A global perspective*. <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/addressing-teacher-shortages-global-perspective>
- Johnson, S. M.–Kraft, M. A.–Papay, J. P. (2012). How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teachers College Record*, 114(10), 1–39. https://scholar.harvard.edu/files/mkraft/files/johnson_kraft_papay_teacher_working_conditions_final.pdf
- Kopp, W. (2011). *A chance to make history: What works and what doesn't in providing an excellent education for all*. New York, NY: PublicAffairs.
- Kraft, M. A.–Blazar, D.–Hogan, D. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588. https://scholar.harvard.edu/files/mkraft/files/kraft_blazar_hogan_2016_teacher_coaching.pdf
- Lannert, J.–Sinka, E. (Eds.). (2009). *A pedagógusok munka- és munkaidőterhelése: Kutatási beszámoló*. TÁRKI-Tudok Zrt. http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmanyok/kutbesz_pedteher.pdf
- Leithwood, K., Harris, A.,–Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership–Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lieberman, A.–Miller, L. (2011). Learning communities: The starting point for professional learning is in schools and classrooms. In A. Lieberman–L. Miller (Eds.), *Teachers caught in the action: Professional development that matters* (pp. 1–15). Teachers College Press. <https://learningforward.org/wp-content/uploads/2011/08/lieberman-1.pdf>
- Lindqvist, H.–Nordäng, U. K.–Carlsson, R. (2021). Teacher attrition: Identity and commitment in narrative perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103293. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103293>
- Maslach, C. (2013). Burnout: A multidimensional perspective. *Psychology Press*. https://www.researchgate.net/publication/263847970_Burnout_A_Multidimensional_Perspective



- Milner, H. R. (2013). *Policy reforms and de-professionalization of teaching [Working paper]*. National Education Policy Center, University of Colorado Boulder. <https://files.eric.ed.gov/full-text/ED544286.pdf>
- Ministère de l'Éducation. (2023). *Enquête sur les conditions de travail des enseignants*. <https://www.education.gouv.fr/les-enseignants-face-aux-conditions-de-travail-2023>
- Nguyen, T. D.–Springer, M. G. et al., (2024). *A comprehensive analysis of teacher shortages in the United States*. <https://edworkingpapers.com/sites/default/files/ai23-789.pdf>
- OECD. (2018). *TALIS 2018 results (Vol. 1–2)*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/talis/>
- OECD. (2020). *TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/talis-2018-results-volumeii_19cf08df-en.html
- OECD. (2021). *Teachers and leaders in schools: Results from TALIS 2018*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9383c3d2-en>
- Organisation for Economic Co operation and Development. (2024). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e7d20315-en>
- Price, H. E.–Weatherby, K. (2018). The global teaching profession and civil society: Toward a global teacher movement. *Globalisation, Societies and Education*, 16(4), 482–499. <https://doi.org/10.1080/14767724.2017.1413975>
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16(2), 149–161. https://www.researchgate.net/publication/233144446_Teacher_professional_identity_Competing_discourses_competing_outcomes
- Sahlberg, P.–Walker, T. D. (2021). *In teachers we trust: The Finnish way to world-class schools*. W. W. Norton–Company.
- Saloviita, T.–Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, Article 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Skaalvik, E. M.–Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. https://www.academia.edu/17056835/Teacher_job_satisfaction_and_motivation_to_leave_the_teaching_profession_Relations_with_school_context_feeling_of_belonging_and_emotional_exhaustion
- Teach For All. (2023). *Annual impact report*. <https://teachforall.org>
- UNESCO/Fundación SM. (2025). *La profesión docente en Iberoamérica: situación, desafíos y propuestas*. <https://fundacion-sm.org/informe-profesion-docente-2025>
- Varkey Foundation. (2021). *Teachers' Voices: A global snapshot of teacher perspectives*. Retrieved from <https://www.varkeyfoundation.org>
- Varkey Foundation. (2023). *What we do*. <https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/>
- Worth, J.–Faulkner-Ellis, H. (2022). Teacher Labour Market in England Annual Report. *National Foundation for Educational Research*. https://www.nfer.ac.uk/media/3mudk0m4/teacher_labour_market_in_england_annual_report_2022.pdf



Fotó/Photo: Németh István Péter

Sütő Éva

A civilitás új arcai: hibrid szerepek és közösségi biztonság. Az Országos Polgárőr Szövetség (OPSZ) erőforrás-struktúrái és állami-társadalmi relációi migrációs kontextusban

A tanulmány az Országos Polgárőr Szövetséget (OPSZ) vizsgálja mint a magyar civil társadalom egyik legsikeresebb és leghatékonyabb biztonságpolitikai szereplőjét. A kutatás középpontjában az állami szervekkel folytatott stratégiai együttműködés és a civil autonómia hosszú távú fenntarthatóságának kérdése áll, különös tekintettel a közbiztonsági és migrációs kihívásokra. Az OPSZ decentralizált, mégis egységes szervezeti modellje egyesíti a lokális jelenlét előnyeit a nemzeti közpolitikai célok támogatásával. Az önkéntességre, helyismeretre és bizalomra épülő működés hatékony válaszadást tesz lehetővé krízishelyzetekben, miközben megőrzi politikai függetlenségét. A tanulmány az OPSZ-t mint komplementer rendészeti tényezőt értelmezi, amely horizontális, demokratikus alapokon szerveződő civil-állami együttműködést valósít meg.

Kulcsszavak: Polgárőrség, civil társadalom, migráció, erőforrás-struktúrák, állami partnerség.

Sütő Éva, 1976-ban született Egerben, okleveles politológus, okleveles szociológus. Jelenleg a Miskolci Egyetem Állam- és Jogtudományi Karának másodéves kriminológia mester szakos hallgatója, illetve a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Interdiszciplináris Doktori Iskola Politikatudományi Programjának negyedéves, végzős doktorandája. Fő kutatási területe: a migrációs félelem és szorongás társadalomra gyakorolt hatása. Munkahelye: Belügyminisztérium Tudománystratégiai és Koordinációs Főosztály, ahol vezető-kormányfőtanácsosként dolgozik.

Email: evasuto1976@gmail.com

Éva Sütő

This study examines the National Civil Guard Association (OPSZ) as one of the most successful and effective actors in Hungary's civil society in the field of security policy

The research focuses on the long-term sustainability of strategic cooperation with state institutions while preserving civil autonomy, with particular attention to challenges related to public security and migration. The OPSZ's decentralized yet uniformly regulated organizational model combines the advantages of local embeddedness with the support of national public policy goals. Its operation – based on volunteerism, local knowledge, and trust – enables rapid and efficient responses to crisis situations, while maintaining political independence and professional autonomy. The study conceptualizes the OPSZ as a complementary policing actor that does not replace but rather enhances state law enforcement structures, fostering a horizontal, democratic, and socially legitimate form of civil-state cooperation.

Keywords: Civil guard, civil society, migration, resource structures, moral capital, state partnership.

Éva Sütő She was born in 1976 in Eger, she is a certified political scientist, certified sociologist. Currently, she is a second-year criminology master's student at the University of Miskolc, Faculty of Law, and a fourth-year, final doctoral student at the Political Science Program of University of Pécs Interdisciplinary Doctoral School. Her main research area is the impact of migration fear and anxiety on society. Place of work: Department of Science Strategy and Coordination of the Ministry of the Interior, where she works as a senior government advisor.
Email: evasuto1976@gmail.com

Halmai Nóra—Rajcsányi-Molnár Mónika—Konczosné Szombathelyi Márta

Harmadik szektor partnerkapcsolatainak és fenntarthatóságának vizsgálata az EFQM-modell segítségével

A tanulmány célja annak megállapítása, hogy a harmadik szektorbeli szervezetek fenntarthatósági és együttműködési szintje vizsgálható-e az EFQM-Modell alkalmazásával. A Quadruple and Quintuple Helix modellek és a közösségi innováció integrált keretrendszerének alkalmazásával a civil szektor szerepét kutatja az ENSZ Fenntartható Fejlődési Céljainak (SDG-k) teljesítésében. A helix-modellt az egyes társadalmi szereplők közötti kommunikációt és döntéshozatalt elősegítő keretrendszernek tekintve hangsúlyozza, hogy a civil szervezetek jelentős szocializációs és kommunikációs feladatokat tudnak ellátni innováció szempontjából, biztosítva az innovatív ötlet megvalósításának hatékonyságát. A társadalmi szerepet vállaló civil szervezetek feladata szorosan összefonódik a közösségi innováció (social innovation) feladatával. A fenntartható fejlődés céljai nem egyenrangúak az egyén, vállalkozás, ország, hanem gyakorlatilag az egész társadalom jövőjét meghatározó célokkal. Ebben az értelemben az innováció természete a társadalmi innováció, amelyre számos alternatív definíció létezik. Az EFQM-modell átfogó keretet biztosít a szervezeti teljesítmény értékeléséhez és a folyamatos fejlesztés elősegítéséhez. Az EFQM-modell alkalmazásával a szervezetek mérhető célokat és kulcsfontosságú teljesítménymutatókat határozhatnak meg ezeken a területeken, növelve ellenálló képességüket. Ezen túlmenően a harmadik szektorbeli szervezetek közötti, valamint köztük és más érdekelt felek közötti hatékony együttműködés kulcsfontosságú a társadalmi hatás erősítéséhez. Az EFQM-modell a vezetést, az érdekelt felek bevonását és a stratégiai együttműködést helyezi előtérbe, lehetővé téve a szervezetek számára a bizalom építését és a közös célok előmozdítását. A kérdőíves felmérésen alapuló tanulmány hipotézise alapján a harmadik szektorbeli szervezetek alkalmazhatják az EFQM-keretet az együttműködés erősítésére, a fenntarthatóság fokozására, és végső soron a közösségeikben való érdemi változásra való képességük javítására.

Kulcsszavak: Innovációs ökoszisztéma, helix-modell, harmadik szektor, fenntarthatóság, EFQM-modell.

Halmai Nóra Mária, doktorandusz, pénzügyi eszközök és intézmények szakirányú okleveles közgazdász, a Dunaújvárosi Egyetem munkatársa. 2004 óta foglalkozik pályázatok megvalósításával, a tervezési szakasztól a lebonyolításig, s részt vett az ehhez kapcsolódó intézményi stratégiai döntéselőkészítő folyamatokban.

A Széchenyi István Egyetem Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola végzett hallgatójaként kutatási területe: az egyetemek térségi kapcsolatainak bővítése a pályázatok evolúciója tükrében.
E-mail: halmain@uniduna.hu

Rajcsányi-Molnár Mónika, közgazdász, habilitált főiskolai tanár, jelenleg a Dunaújvárosi Egyetem intézményfejlesztési és általános rektorhelyettese, illetve Társadalomtudományi Intézetének oktatója. Az MTA Gazdálkodástudományi Bizottság Képzési Munkabizottságának titkára és a Kommunikációmenedzsment Munkabizottságának tagja. Három doktori iskola – Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar OTDI, Széchenyi István Egyetem RGDI, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem NDI – téma-vezetője, két tudományos folyóirat szerkesztőbizottsági tagja (Civil Szemle, Dunakavics). Tudományos kutatói tevékenysége a vezetés és szervezés területeihez kapcsolódik, vezető- és szervezetfejlesztésre, a nonprofit szektor és szervezeteinek menedzselési kérdéseire, illetve a modern tartalomfejlesztés és oktatásszervezés területére specializálódva. Széleskörű nemzetközi tapasztalatokkal rendelkezik. Kutatói, oktatói és tanulmányi ösztöndíjak keretében hosszabb-rövidebb időt töltött az Egyesült Államokban, Angliában, Indiában, Portugáliában és Tajvanon.
Email: molnarmo@uniduna.hu

Konczosné Szombathelyi Márta, a Széchenyi István Egyetem professzora. „A tőkeleépítés nyelvi és kulturális infrastruktúrája” című doktori disszertációját 2006-ban védte meg. 2013-ban habilitált gazdálkodás- és szervezéstudományok területén. Egyetemi tanári kinevezését 2018-ban vehette át. Főbb kutatási és oktatási területei a kommunikáció (kulturaközi kommunikáció, szervezeti kommunikáció, PR), valamint a menedzsment (nemzetközi menedzsment, tehetségmenedzsment). Legtöbbet hivatkozott monográfiája a „Kommunikáló kultúrák” (2008). Az Egyetem Tudományos Diákköri Tanácsának és Tehetségsegítő Tanácsának elnöke. A Regionális és Gazdaságtudományi Doktori Iskola tanácsának tagja. Az MTA GTB Kommunikációmenedzsment Munkabizottság alapító tagja, titkára, 2019-től elnöke. Az MTA Kommunikáció- és Médiatudományi Osztályközi Állandó Bizottság alelnöke. A MAB tagja volt 2019 és 2024 között.
E-mail: kszm@sze.hu

Nóra Halmai—Mónika Rajcsányi-Molnár—Márta Konczosné Szombathelyi

Examining the partnerships and sustainability of the third sector using the EFQM model

The purpose of the study is to determine whether the sustainability and cooperation levels of third sector organizations can be examined using the EFQM Model. By employing the Quadruple and Quintuple Helix models alongside an integrated framework of community innovation, the study explores the civil sector's role in achieving the UN Sustainable Development Goals (SDGs). Viewing the Helix model as a framework that facilitates communication and decision-making among social actors, the study emphasizes that civil organizations can significantly foster socialization and innovation, thereby enhancing the efficacy of implementing innovative ideas. The responsibilities of civil organizations are intricately linked to community innovation. Sustainable development goals encompass not only the aspirations of individuals, businesses, and countries but also those of society as a whole. Consequently, the innovation discussed here is social innovation,

which includes numerous alternative definitions. The EFQM model provides a comprehensive framework for evaluating organizational performance and fostering continuous development. By utilizing the EFQM model, organizations can establish measurable goals and key performance indicators, thereby enhancing their resilience. Moreover, effective collaboration among third sector organizations and between them and other stakeholders is crucial for maximizing social impact. The EFQM model prioritizes leadership, stakeholder engagement, and strategic collaboration, allowing organizations to build trust and pursue collective objectives. This study, based on a questionnaire survey, hypothesizes that third sector organizations can employ the EFQM framework to bolster collaboration, improve sustainability, and ultimately enhance their capacity to effect positive change in their communities.

Keywords: Innovation ecosystem, helix model, third sector, sustainability, EFQM model.

Nóra Mária Halmai is a doctoral student, economist specialized in financial instruments and institutions, and an employee of the University of Dunaújváros. Since 2004, she has been dealing with the implementation of tenders and projects, from the planning to the implementation, and participated in the related institutional strategic decision-making processes. As a student of the Széchenyi István University's Regional and Economics PhD School, her research examines the expansion of universities' regional relations in the focus of the evolution of tenders.

E-mail: halmain@uniduna.hu

Mónika Rajcsányi-Molnár has PhD in Business Administration, Vice-Rector of Institutional Development and General Affairs at the University of Dunaújváros and professor at the Institute of Social Sciences. She is secretary of the Education Working Committee and member of the Communication Management Working Committee at the Hungarian Academy of Sciences. She is a PhD supervisor at three doctoral schools: the Doctoral School of Education at the University of Pécs (OTDI), the Doctoral School of Regional and Business Administration Sciences at Széchenyi István University (RGDI), and the Doctoral School of Education at Eszterházy Károly Catholic University (NDI). Additionally, she serves as an editorial board member for two scientific journals (Civil Szemle and Dunakavics). Her academic research work is related to the field of business and management, focusing on organizational and leadership development, non-profit management, modern educational material and technological developments. She has a wide range of international experience. She obtained various academic and research grants and spent longer periods in the United States, England, India, Portugal and Taiwan.

Email: molnarmo@uniduna.hu

Márta Konczosné Szombathelyi is a full professor of the Széchenyi István University. Her PhD dissertation – "The linguistic and cultural infrastructure of capital investment in Hungary" was defended in 2006. She has done her habilitation in 2013 in business and management sciences. In 2018 she was appointed a professor. Her teaching and researching portfolio covers different areas of the communication and management sciences, such as intercultural and international communication, corporate communication, corporate reputation, Public Relations, furthermore gender management, talent management. Her most cited monograph is „Communicating cultures" (2008). She serves the University's talent management goals as President of Scientific Student Association, as President of Talent Supporting Committee and member of the Committee of Doctoral School of Regional and Business Administration Sciences. She is one of the founding members and since 2019 the Chair of the Working Committee on

Communication Management of Hungarian Scientific Academy. She is the vice-chair of the Communication and Media Science Interdepartmental Standing Committee of Hungarian Scientific Academy. She was member of the Hungarian Accreditation Committee 2019–2024.

E-mail: kszm@sze.hu

Varga Anita

Esélyegyenlőség, fenntartható fejlődés és a civil társadalom szerepe a felsőoktatásban: Etikai és társadalomfilozófiai megközelítés nemzetközi és magyarországi kontextusban

A felsőoktatáshoz való hozzáférés és a felsőoktatási részvétel kérdése alapvető jelentőségű az európai társadalmakban, mivel közvetlen hatással van a társadalmi mobilitásra, a demokratikus részvételre és a gazdasági fejlődésre. Jelen tanulmány az esélyegyenlőség és méltányosság társadalomfilozófiai és etikai szempontjait figyelembe véve tárgyalja a fogyatékossgal élő hallgatók helyzetét. Rávilágít arra, hogy a teljesítményelvű kiválasztás és az esélyteremtés közötti feszültség csak akkor oldható fel, ha a felsőoktatási intézmények a jogszabályi keretek biztosította lehetőségeken túl valódi befogadó környezetet alakítanak ki. A társadalmi igazságosság elve, amely az esélyegyenlőség intézményi megvalósítását támogatja, szoros kapcsolatban áll az ENSZ Fenntartható Fejlődési Céljaival (SDG 4 – Minőségi oktatás, SDG 10 – Egyenlőtlenségek csökkentése). Az esélyegyenlőség és a befogadás előmozdítása a felsőoktatásban nem csupán morális és jogi kötelesség, hanem a fenntartható társadalmi fejlődés előfeltétele is, amely hosszú távon hozzájárul a gazdasági stabilitáshoz és az innovációs képesség növekedéséhez. A civil társadalmi szervezetek, különösen a nonprofit szektor szerepe a felsőoktatási esélyegyenlőség előmozdításában egyre hangsúlyosabbá válik globális szinten. Nemzetközi példák, mint az Európai Fogyatékossgal Élő Fórum vagy az Inclusion International, azt mutatják, hogy e szervezetek aktív részvétele nélkülözhetetlen az érdekérvényesítésben, a jó gyakorlatok terjesztésében, valamint a hátrányos helyzetű hallgatók támogatásában. A magyarországi helyzetet tekintve, a felsőoktatás esélyegyenlőségi célkitűzéseit a 2011. évi nemzeti felsőoktatási törvény (Nftv.) rögzíti, amely deklarálja a fogyatékossgal élő hallgatók jogát a támogatott oktatási környezethez. Az Oktatási Jogok Biztosának Hivatala, valamint a fogyatékossgal élő személyek érdekeit képviselő hazai szervezetek, mint a MEOSZ (Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége) és a SINOSZ (Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége) szintén kulcsszereplők az inkluzív oktatás előmozdításában. A magyarországi civil szervezetek projektek, érzékenyítő kampányok, mentorprogramok és akadálymentesítési kezdeményezések révén támogatják a fogyatékossgal élő fiatalok felsőoktatási részvételét. Ennek ellenére a gyakorlati megvalósítás terén továbbra is jelentős kihívások mutatkoznak, különösen az akadálymentes infrastruktúra, a segítő szolgáltatások finanszírozása és az egyetemi közösségek szemléletformálása terén.

Kulcsszavak: Felsőoktatás, esélyegyenlőség, civil szerepvállalás, etika,, társadalomfilozófia.

Varga Anita diplomáját 2002-ben, PhD-fokozatát 2012-ben szerezte a Pécsi Tudományegyetemen (PTE). Aktuális kutatási témája a minőségközpontú felsőoktatás esélyegyenlőségi kérdéseinek vizsgálata etikai, társadalomfilozófiai és fenntarthatósági kontextusokban. Jelenleg a Dunaújvárosi Egyetem Társadalomtudományi Intézetében dolgozik egyetemi docens beosztásban. Minőségszakértőként vesz részt az egyetem folyamatainak optimalizálásában, emellett esélyegyenlőségi koordinátorként segíti mind a hallgatók mind a munkatársak munkáját.

Email: vargaa@uniduna.hu

Anita Varga

Equality of Opportunity, Sustainable Development, and the Role of Civil Society in Higher Education: Ethical and Socio-Philosophical Approaches in International and Hungarian Contexts

Access to and participation in higher education is of fundamental importance in European societies, as it directly affects social mobility, democratic participation, and economic development. This study examines the situation of students with disabilities by considering the socio-philosophical and ethical dimensions of equality of opportunity and fairness. It highlights that the tension between merit-based selection and promoting equal opportunities can only be resolved if higher education institutions create genuinely inclusive environments that go beyond the minimum legal requirements. The principle of social justice, which supports the institutional implementation of equality of opportunity, is closely linked to the United Nations Sustainable Development Goals (SDG 4 – Quality Education SDG 10 – Reduced Inequalities). Promoting equality and inclusion in higher education is not only a moral and legal obligation but also a prerequisite for sustainable social development, which in the long term contributes to economic stability and increased innovation capacity.

The role of civil society organizations, particularly within the nonprofit sector, in advancing equality of opportunity in higher education is becoming increasingly significant at the global level. International examples, such as the European Disability Forum and Inclusion International, demonstrate that the active participation of these organizations is indispensable for advocacy, dissemination of best practices, and support for disadvantaged students. In the Hungarian context, the equality objectives of higher education are codified in the 2011 National Higher Education Act (Nftv.), which affirms the rights of students with disabilities to a supported educational environment. The Office of the Commissioner for Educational Rights, along with domestic organizations representing the interests of people with disabilities, such as MEOSZ (National Federation of Associations of Persons with Physical Disabilities) and SINOSZ (National Federation of the Deaf and Hard of Hearing), are also key actors in promoting inclusive education. Hungarian civil society organizations support the participation of young people with disabilities in higher education through projects, awareness-raising campaigns, mentoring programs, and accessibility initiatives. Nevertheless, significant challenges remain in practical implementation, particularly regarding accessible infrastructure, funding of support services, and fostering inclusive mindsets within university communities.

Keywords: Higher education, equality of opportunity, civil society engagement, ethics, socio-philosophy.

Anita Varga, earned her diploma in 2002 and her PhD in 2012 from the University of Pécs (PTE). Her current research focuses on issues of equity in quality-centered higher education, examined within ethical, social-philosophical, and sustainability contexts. She is currently an Associate Professor at the Institute of Social Sciences at the University of Dunaújváros. As a quality expert, she contributes to the optimization of the university's processes, and as an equity coordinator, she supports the work of both students and staff.

Email: vargaa@uniduna.hu

Maczó Edit

Civil szervezetek szerepe a fiatalok munkaerőpiaci kompetenciáinak fejlesztésében és pályaaorientációjában

A 21. századi munkaerőpiac dinamikusan változó környezete új típusú készségeket követel meg a fiataloktól, amelyek fejlesztésében a formális oktatási rendszerek mellett egyre fontosabb szerepet töltenek be a civil szervezetek.

A tanulmány célja annak bemutatása, hogy a civil szféra hogyan támogatja a fiatalok munkaerőpiaci érvényesüléséhez szükséges kompetenciák – például problémamegoldás, együttműködés, kreatív gondolkodás és társadalmi felelősségvállalás – kialakítását, valamint hogyan segíti pályaaorientációjukat.

Az elemzés elméleti kerete a nemformális és informális tanulási környezetek növekvő jelentőségéből indul ki), majd bemutatja, hogy a civil szervezetek által kínált projektek és programok bizonyítottan hozzájárulnak a fiatalok kompetenciafejlődéséhez és szakmai szocializációjához. Hazai példák, mint a tanodahálózatok és ifjúsági közösségi programok is alátámasztják, hogy a civil részvétel révén a fiatalok szociális készségei, vezetői kompetenciái és pályaismerete számottevően fejlődik. A tanulmány következtetése szerint a civil szervezetek kompetenciafejlesztő és pályaaorientációs szerepe stratégiai fontosságú a fiatal generációk munkaerőpiaci és társadalmi integrációja szempontjából.

Kulcsszavak: Civil szervezetek, munkaerőpiaci lehetőségek, pályaaorientáció, munkavállalói kompetenciák.

Maczó Edit, neveléstudományi PhD-t a Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskolájában szerzett 2023-ban. 2017 óta a Dunaújvárosi Egyetem oktatója, 2023 óta egyetemi adjunktus. Elsősorban a mérnök-tanár képzésében vesz részt pedagógiai tárgyak oktatásával. Kutatási területei a gamifikáció, a fiatal generációk oktatásának módszertani kihívásai, az Z- és Alfa-generáció információszerezésének és tanulási szokásainak vizsgálata.

E-mail: maczoe@uniduna.hu

Edit Maczó

The Role of Civil Society Organizations in Developing Young People's Employability Skills and Career Orientation

The rapidly transforming labour market of the 21st century increasingly demands complex, multidimensional competencies from young people. The development of such skills – including problem-solving, collaboration, creative thinking, and social responsibility – is no longer the exclusive domain of formal education systems; rather, civil society organizations (CSOs) are playing an increasingly pivotal role in this process.

This paper aims to explore and critically review the role of CSOs in supporting the acquisition of labour market-relevant competencies among youth and in facilitating their career orientation. The analysis is grounded in the growing relevance of non-formal and informal learning environments, which are gaining prominence within the broader paradigm of lifelong learning.

The study demonstrates that projects and programs offered by civil society organizations have been proven to contribute to the development of young people's competencies and professional socialization (European Commission, 2023). Domestic examples, including after-school programmes and youth community initiatives, further underscore how active participation in civil society contributes significantly to the enhancement of young people's social competencies, leadership capacities, and career-related awareness.

The paper concludes that the role of civil society in competence development and career guidance should be regarded as strategically significant in terms of both youth employability and broader societal integration.

Keywords: Civil organizations, labor market opportunities, career guidance, employee competencies.

Edit Maczó obtained her PhD in Education from the Doctoral School of Education and Society at the University of Pécs in 2023. Since 2017 she has been at the University of Dunaújváros, since 2023 she has been an senior lecturer professor. She is mainly involved in training teachers of engineering by teaching pedagogical subjects. Her research areas are gamification, the methodological challenges of educating young generations, and the examination of information acquisition and learning habits of Generation Z and Alpha.

E-mail: maczoe@uniduna.hu

Nagy Bálint–Kocsó Edina

Közösségi kezdeményezés és civil erőforrások: Egy Waldorf-iskola megalapításának társadalmi dinamikája

A civil társadalom autonóm szerveződéseinek egyedülálló példája a helyi közösségek által létrehozott iskola, amely nem csupán oktatási intézmény, hanem a társadalmi részvétel és közösségi önszerveződés terepe is. Előadásunkban egy Waldorf-iskola megalapításának folyamatát elemezzük, fókuszálva azokra az emberi, társadalmi és mentális erőforrásokra, amelyek a kezdeményezést életre hívták és fenntartják.

Bemutatjuk, hogyan épültek fel az együttműködés, a közös értékek és a közösségi identitás mentén azok a mechanizmusok, amelyek képesek voltak hosszú távú társadalmi tőkét és intézményi struktúrát létrehozni. A példán keresztül arra keressük a választ, hogyan működik a civil szféra erőforrásainak mobilizációja, milyen kihívásokkal szembesülnek az alulról szerveződő közösségi projektek, és milyen társadalmi tanulságok vonhatók le az ilyen kezdeményezésekből egy szélesebb társadalomtudományi kontextusban.

Kulcsszavak: Civil társadalom, közösségi önszerveződés, társadalmi tőke.

Nagy Bálint, a Dunaújvárosi Egyetem egyetemi docense. 2010-ben alkalmazott matematikából szerezte PhD-fokozatát az Eötvös Loránd Tudományegyetemen, majd 2022-ben a Széchenyi István Egyetemen habilitált. Fő kutatási területe a dinamikai rendszerek kvalitatív elmélete és a matematika oktatása. E-mail: nagyb@uniduna.hu

Kocsó Edina, a Dunaújvárosi Egyetem egyetemi tanársegédje. Informatikus mérnöktanári alap- és mesterképzési diplomával rendelkezik, jelenleg a Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusza. Fő kutatási területe a felsőoktatási lemorzsolódás. Elsősorban informatikai szakmódszertant, digitális pedagógiát és digitáliskompetencia-fejlesztési tárgyakat oktat. Emellett mentorként segíti a szakoktatói alapszak hallgatóit, 2024 óta pedig vezeti az Egyetem Szakmentori Rendszerét.

E-mail: kocsoe@uniduna.hu

Bálint Nagy—Edina Kocsó

Community initiative and civil resources – The social dynamics of establishing a Waldorf-school

An exceptional example of autonomous civil society organization is a school established by local communities, which serves not only as an educational institution but also as a space for social participation and community self-organization. In this paper, we analyze the founding process of a Waldorf school, focusing on the human and social resources that initiated and sustain the endeavor. We demonstrate how mechanisms built around cooperation, shared values, and community identity have been developed to generate long-term social capital and institutional structure.

Through this case study, we seek to understand how the mobilization of civil sector resources operates, the challenges faced by grassroots community projects, and the broader social lessons that can be drawn from such initiatives within a wider social science context.

Keywords: Civil society, Community self-organization, social capital.

Bálint Nagy is an Associate Professor at the University of Dunaújváros. He earned his PhD in Applied Mathematics at Eötvös Loránd University in 2010, and habilitated at Széchenyi István University in 2022. His main research areas are the qualitative theory of dynamical systems and mathematics education. E-mail: nagyb@uniduna.hu

Edina Kocsó is an assistant lecturer at the Teacher Training Centre of the University of Dunaújváros. She holds bachelor's and master's degrees as an IT engineering teacher and is currently pursuing her PhD at the University of Pécs, Education and Society Doctoral School of Education. Her research focuses on higher education dropout. She teaches IT subject methodology, digital pedagogy and digital competence development, mentors students on the Vocational Educator BA programme, and leads the university's Professional Mentoring System.

E-mail: kocsoe@uniduna.hu

Farkas Imre—Rajcsányi-Molnár Mónika

Potenciálok és pedagógusi szerepvállalás a civil életben Dél-Fejér térségében

Egy kistelepülés élet lehetőségét nagyban meghatározza a község lakóiból belső indíttatásból létrejövő civil szervezetek működésének minősége, az aktív részvételükkel irányított közösségi élet. Jelen tanulmány azt a célt tűzte ki maga elé, hogy Dél-Fejér térségében tíz település közösségi életét befolyásoló személyek interjúja alapján bemutassa annak lehetőségét, hogy a civil szférába milyen bekapcsolódási lehetőségei vannak a településen dolgozó pedagógusoknak. Ismertetésre kerül, jó példákon keresztül, a jelenlegi állapot, valamint az esetleges aktív részvétel hiányának okai. Feltárássra kerülnek a községekben rejlő civil szervezeti szinten ki nem használt potenciálok, és azok az igények, melyek új szervezetek létrejöttét generálhatják.

Bemutatásra kerül, hogy a helyi iskola milyen hatást gyakorol a közösségi életre, milyen kapcsolatot ápol a működő szervezetekkel, az együttműködés milyen fokozatai valósulnak meg. A cikk tárgyalja a nemzetközi téren megjelent tanulmányok által bemutatott lehetőségeket, mintegy összehasonlítva a hazai állapotokkal, új lehetőségeket felvillantva ezen a területen. A pedagógusok civil szerepvállalása a legfrissebb kutatások szerint is kulcsszerepet játszik a helyi közösségek társadalmi kohéziójának és ellenállóképességének megerősítésében. Nemzetközi tapasztalatok azt is alátámasztják, hogy a tanárok civil jelenléte és az oktatási intézmények aktív részvétele hozzájárul a demokratikus kultúra fejlesztéséhez és a közösségi szintű részvétel bővítéséhez, különösen a vidéki térségekben. A szerzők az összegzésben következtetéseket vonnak le arra vonatkozóan, hogy a pedagógusi pálya és a civil élet szimbiózisából milyen, a közösségi együttélés számára hasznos sikerek születhetnek, annak negatív és pozitív vonzataival együtt.

Kulcsszavak: Civil szerepvállalás, pedagógus, közösségi élet, oktatási intézmény.

Farkas Imre, okleveles középiskolai informatika és matematika szakos tanár. 23 éve oktat a Dunaújvárosi egyetem Informatika Intézetben a Számítógéprendszerek és Irányítástechnika Tanszéken informatikához és matematikához kapcsolódó tantárgyakat. 2010-ben a Szegedi Tudomány Egyetem Informatikai Doktori Iskolájában szerzett abszolutóriumot. Nyolc éve az Előszállási Árpád Fedelem Általános iskolában is tanít matematikát és digitális kultúrát. 2023-ban közoktatási vezető végzettséget szerzett. 2024 őszétől az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola Digitális Pedagógia programjában vesz részt. Kutatási területe: a kisiskolák szerepe a település műveltségi szintjének kialakulásában a mesterséges intelligencia alkalmazásának tükrében területhez kötődik.

Érdeklődési körébe tartozik még a matematikai oktatásmódszertan területén a magyar kártyajátékok szerepe a logikai gondolkodás fejlesztésében, a mesterséges intelligencia és az informatika fejlődése.

Email: farkasi@uniduna.hu

Rajcsányi-Molnár Mónika, közgazdász, habilitált főiskolai tanár, jelenleg a Dunaújvárosi Egyetem intézményfejlesztési és általános rektorhelyettese, illetve Társadalomtudományi Intézetének oktatója. Az MTA Gazdálkodástudományi Bizottság Képzési Munkabizottságának titkára és a Kommunikációmenedzsment Munkabizottságának tagja. Három doktori iskola – Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar OTDI, Széchenyi István Egyetem RGDI, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem NDI – téma-vezetője, két tudományos folyóirat szerkesztőbizottsági tagja (Civíl Szemle, Dunakavics). Tudományos kutatói tevékenysége a vezetés és szervezés területeihez kapcsolódik, vezető- és szervezetfejlesztésre, a nonprofit szektor és szervezeteinek menedzselési kérdéseire, illetve a modern tartalomfejlesztés és oktatásszervezés területére specializálódva. Széleskörű nemzetközi tapasztalatokkal rendelkezik. Kutatói, oktatói és tanulmányi ösztöndíjak keretében hosszabb-rövidebb időt töltött az Egyesült Államokban, Angliában, Indiában, Portugáliában és Tajvanon.

Email: molnarmo@uniduna.hu

Imre Farkas – Mónika Rajcsányi-Molnár

Potential and teacher involvement in civic life in the South-Fejér region

The livability of a small village is largely determined by the quality of the operation of civil society organisations, which are formed by the inhabitants of the village on the basis of internal motivation, and the community life managed with their active participation. The aim of this study is to present, on the basis of interviews with people who influence the community life of ten municipalities in the South Fejér region, the possibilities for teachers working in the municipalities to get involved in the civil sphere. The current situation and the reasons for any lack of active participation will be described, using good examples. The untapped potential of civil society organisations in municipalities and the needs that could generate new organisations will be explored. The impact of the local school on community life, its links with existing organisations and the degree of cooperation that takes place will be described. The article discusses the possibilities presented by studies published internationally, comparing them with the situation at home and highlighting new opportunities in this field. Recent research also shows that the civic engagement of educators plays a key role in strengthening the social cohesion and resilience of local communities. International experience also suggests that the civic presence of teachers and the active participation of educational institutions contribute to the development of democratic culture and the expansion of community-level participation, especially in rural areas. In this synthesis, the authors draw conclusions on the potential successes of the symbiosis between the teaching profession and civic life for community coexistence, with its negative and positive implications.

Keywords: Civic participation, teacher, community life, educational institution; community building.

Imre Farkas is a certified secondary school teacher in informatics and mathematics. He has been teaching subjects related to informatics and mathematics at the Department of Computer Systems and Control Engineering at the Institute of Informatics of the University of Dunaújváros for 23 years. In 2010, he obtained his abszolutórium from the Doctoral School of Informatics of the University of Szeged. He has also been teaching mathematics and digital culture at the Árpád Fedelelem Primary School in Előszállás for eight years. In 2023, he obtained his public education leadership qualification. From the fall of 2024, he will be participating in the Digital Pedagogy program of the Doctoral School of Educational Sciences of the Eszterházy Károly Catholic University. His research area is related to the role of small schools in the development of the literacy level of the settlement in the light of the application of artificial intelligence. His interests also include the role of Hungarian card games in the development of logical thinking, artificial intelligence, and the development of informatics in the field of mathematics education methodology.

Email: farkasi@uniduna.hu

Mónika Rajcsányi-Molnár is a habil. PhD in Business Administration, Vice-Rector of Institutional Development and General Affairs at the University of Dunaújváros and professor at the Institute of Social Sciences. She is secretary of the Education Working Committee and member of the Communication Management Working Committee at the Hungarian Academy of Sciences. She is a PhD supervisor at three doctoral schools: the Doctoral School of Education at the University of Pécs (OTDI), the Doctoral School of Regional and Business Administration Sciences at Széchenyi István University (RGDI), and the Doctoral School of Education at Eszterházy Károly Catholic University (NDI). Additionally, she serves as an editorial board member for two scientific journals (Civil Szemle and Dunakavics). Her academic research work is related to the field of business and management, focusing on organizational and leadership development, non-profit management, modern educational material and technological developments. She has a wide range of international experience. She obtained various academic and research grants and spent longer periods in the United States, England, India, Portugal and Taiwan.

Email: molnarmo@uniduna.hu

Bacsa-Bán Anetta

A civil társadalom és a pedagógusok közötti partnerség: nemzetközi példák és azok hatása a tanári pályára

A pedagógusok társadalmi megbecsültsége és szakmai státusza az oktatás minőségének kulcsfontosságú tényezője. Az oktatási rendszer hatékonyságának növelése érdekében a pedagógusokat érintő társadalmi és politikai diskurzusok mellett egyre nagyobb szerepet kapnak a civil társadalom aktív szereplői, akik különböző kezdeményezésekkel és kampányokkal igyekeznek támogatni a tanári pályát. Az előadás és a tanulmány célja, hogy bemutassa a civil társadalom és a pedagógusok közötti partnerség nemzetközi példáit, és elemezze, hogyan befolyásolják ezek a kapcsolatok a pedagógusok társadalmi megbecsültségét és szakmai helyzetét. Különös figyelmet kapnak olyan országok példái, ahol a civil szervezetek és szakszervezetek erős kapcsolatai segítettek elő a pedagógusok munkakörülményeinek javulását és társadalmi státuszuk növekedését. A tanulmány e mellett bemutatja, hogyan formálhatja a civil társadalom a pedagógusok jövőjét nemzetközi és helyi szinten egyaránt.

Kulcsszavak: Pedagógusok társadalmi státusza, civil társadalom, tanári pálya.

Bacsa-Bán Anetta, neveléstudományi PhD-t az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karán, neveléstudományi kutatások alprogramjában szerzett Budapesten, 2006-ban. 2023-ban a PTE BTK-n neveléstudományok területén habilitált. Diplomáját Szociológia és magyar nyelv és irodalom szakon szerezte Miskolcon. 2000 óta a Dunaújvárosi Főiskola majd Egyetem oktatója, 2020 óta a Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központjának főigazgatója, egyetemi docens. Kutatási területe a szakmai pedagógusképzés és a hallgatókövetés, valamint a felsőoktatás hozzáadott értékének vizsgálata.

E-mail: bana@uniduna.hu

Anetta Bacsa-Bán

Partnership between civil society and teachers: international examples and their impact on the teaching profession

The social esteem and professional status of teachers is a key factor in the quality of education. In order to increase the effectiveness of the education system, the social and political discourse on teachers is increasingly being joined by the active role of civil society actors, who are promoting the teaching profession through various initiatives and campaigns. The aim of the presentation and the paper is to present international examples of partnerships between civil society and teachers and to analyse how these relationships affect the social esteem and professional status of teachers. Particular attention will be given to examples of countries where strong links between NGOs and trade unions have helped to improve teachers' working conditions and raise their social status. It also shows how civil society can shape the future of teachers at both international and local level.

Keywords: Social status of teachers, civil society, teaching careers.

Anetta Bacsa-Bán obtained her PhD in Education from the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Eötvös Loránd University, in the sub-program of educational science research in Budapest, in 2006. In 2023, she completed her habilitation at PTE BTK in the field of educational sciences. She graduated in Sociology and Hungarian Language and Literature in Miskolc. She has been a lecturer at the Dunaújváros College, then University since 2000, before becoming the director of the Teacher Training Center of the University of Dunaújváros in 2020, she is an associate professor. Her research interests include professional teacher training and student tracking, as well as the added value of higher education. E-mail: bana@uniduna.hu

Cserné Pekkel Márta

A tanári hivatás védelmében – Civil szervezetek szerepe a pályaelhagyás megelőzésében

A pedagógushiány világszerte egyre súlyosbodó probléma, amely komplex, egymással összefüggő tényezők eredményeként alakul ki. Az oktatási rendszerek egyik tartós kihívása a pedagógustársadalmak elöregedése, amelyhez szorosan kapcsolódik a pedagógusképzés iránti érdeklődés csökkenése, a képzés alatti lemorzsolódás, valamint a pályára lépők alacsony száma.

Tovább nehezíti a helyzetet a tanári pálya korai elhagyása, amely különösen aggasztó tendenciákat mutat számos országban.

Ebben a helyzetben felértékelődik azoknak a civil szervezeteknek a szerepe, amelyek aktívan segítik a tanárok pályán tartását és hosszú távú szakmai elköteleződését. E szervezetek nem csak alternatív tanárképzési lehetőségeket kínálnak, hanem komplex támogatási rendszereket építenek ki, amelyek a szakmai identitás megerősítését, a motiváció fenntartását, valamint a közösségi beágyazottságot célozzák meg. A mentorprogramok, szakmai műhelyek és támogató hálózatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanárok egy segítő közösség tagjaként élhessék meg hivatásukat.

A tanulmány célja, hogy bemutassa e civil kezdeményezések pályán tartó erejét, különös figyelemmel a tanári pálya vonzerejének növelésére, a kiégés megelőzésére és a hosszú távú elköteleződés elősegítésére. Az elemzés nemzetközi jó gyakorlatokat is ismertet, melyek tanulságul szolgálhatnak a hazai törekvések számára. Írásunk rámutat arra, hogy a tanári hivatás támogatása nem kizárólag állami feladat, hanem közösségi ügy, amelyben a civil szféra jelentős hozzáadott értéket képviselhet.

Kulcsszavak: Pedagógushíány, pedagóguspálya, pályaelhagyó.

Cserné Pekkel Márta, mesterfokozatait a Dunaújvárosi Egyetemen és annak jogelődjében szerezte Okleveles mérnök-tanár és a Pedagógiai értékelés és mérés okleveles tanáraként. A Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola doktorandusz hallgatója. 2009 óta a Dunaújvárosi Főiskola majd Egyetem dolgozója, jelenleg a Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központjának egyetemi tanársegédje. Kutatási területe a pedagóguspálya aktuális kérdései és a pedagógus pályaelhagyás.

E-mail: csernepm@uniduna.hu

Márta Cserné Pekkel

In defense of the teaching profession: the role of civil society organizations in preventing teacher attrition

The lack of teaching is an increasingly worsening problem worldwide, resulting from complex, interrelated factors. One of the lasting challenges of educational systems is the aging of educational societies, which is closely linked to a reduction in interest in teaching education, drop-down -and a low number of entries. Early leaving the teaching career is a particularly worrying trend in many countries. In this situation, the role of non-governmental organizations is to actively help teachers keep their careers and long-term professional commitments. These organizations offer alternative teacher training opportunities and develop complex support systems to strengthen professional identity and maintain motivation and community embeddedness. Mentor programs, professional workshops, and support networks contribute to teachers living as members of a helping community. The study aims to present the power of these civil initiatives, with particular attention to increasing the attractiveness of the teaching career, preventing burnout, and promoting long-term commitment. The analysis also describes international good practices that can be a lesson for domestic aspirations.

Our article points out that support for the teaching profession is not only a state task, but a community issue in which the civil sphere can represent significant added value.

Keywords: Teacher shortage, teaching career, career changer.

Márta, Cserné Pekkel obtained her master's degrees at the University of Dunaújváros and its predecessor as a certified Teacher of Engineering and a Teacher of educational assessment and measurement. She is the last -year doctoral student at the Education and Society Doctoral School of Education at the University of Pécs. Since 2009 she has been working at the Dunaújvárosi College, then University, currently she is an assistant professor at the Teacher Training Center of the Dunaújvárosi University. Her research interests include current issues in the field of education and teacher abandonment. E-mail: csernepm@uniduna.hu

Kiadó
CIVIL SZEMLE ALAPÍTVÁNY – DUE Press

www.civilszemle.hu

1137 Budapest, Pozsonyi út 14.
Tel/fax: (+36-1) 221-8099
E-mail: civilszemle@gmail.com

2401 Dunaújváros, Táncsics Mihály utca 1/A
Tel.: (+36-25) 551-100
E-mail: duepress@uniduna.hu

Felelős kiadó: Nizák Péter kuratóriumi elnök – Németh István igazgató
Készült a HTSArt Nyomdában
Felelős vezető: Halász Iván

ISSN 1786-3341

CIVIL SZEMLE

LEGYEN ELŐFIZETŐJE
a negyedévente megjelenő
Civil Szemlének!

Előfizetés
Civil Szemle,
Erste Bank: 11600006-00000000-23902934

CIVIL SZEMLE
szerkesztősége

www.civilszemle.hu

Levelezési cím

1137 Budapest, Pozsonyi út 14. II /9.

Kérjük, megrendelését (amely tartalmazza a nevet, postázási címet
és a befizetés igazolását) – a gyorsabb ügyintézés érdekében – küldje be a
civilszemle@gmail.com
email címre