

---

## JÁRMAI ERZSÉBET MÁRIA\*

---

### HR-fejlesztés interdiszciplináris alapon

#### The Development of HR on Interdisciplinary Base

The continuous globalisation of markets brought the need for new forms of cooperation between the undertakings. The wider the globalisation is the more difficult problems need to be solve by the prospective employees, who should acquire these competencies in the system of education. The HR management of the companies are aware of the fact, that this multicultural environment resulted demands of new competencies on the labour market of the global economy. However, the companies usually offer certain types of continuous studies with the basic competencies, such as self-knowledge, self-confidence, empathy, problem solving skills etc, but the developing change of the education of the white-collar workers would be indispensable, especially as the institutes of high education do not have an own, detailed scheme for developing these competencies, which would be essential on the labour market. The basic condition of the development of the education is, that the human resources of these institutes possess a kind of interdisciplinary approach, defined by the economy, the psychology and the pedagogy.

A XXI. század elejére kiteljesedett globalizációnak, a tudományok és a technika rohamos fejlődésének, s ez által a gazdaság átalakulásának pozitív és negatív hatásait egyaránt megélő állampolgárookra és világpolgárookra továbbra sem szűnő kihívások várnak. A globalizált gazdaság munkaerő-piacán való helytállás olyan tág dimenziókban<sup>1</sup> történik, ahol a résztvevők és az őket felkészítők is csak egyfajta interdiszciplináris szemlélettel tudnak érvényesülni. Szakterületeken átívelő, kreatív – gyakran kollektív – gondolkodásról van szó, ami által az ismeretek egymásba épülő és egymásra építkező új tudássá formálódnak, majd az alkalmazhatóságban öltenek testet. Ahhoz, hogy ez megvalósulhasson, az oktatási és képző intézményeknek (közoktatás, szakképzés, felsőoktatás) előre bejósolható igényekhez kell alakítaniuk kínálati programjaikat és nem utólag követni a munkaerő-piaci tendenciákat, ahogy napjainkban is csak törekvés van az állandó fáziskésés csökkentésére, korrigálására.

Az utóbbi években ugyan emelkedett a lakosság képzettségi szintje, de sajnos nem javult az oktatás eredményessége<sup>2</sup>. Az okok között továbbra is szerepel az elméleti képzés és gyakorlat közötti kapcsolat, a kommunikáció és együttműködés hiánya, de legalábbis elégtelen volta, az oktatás modernizálásának lassúsága és a pedagógiai szemléletváltás késlekedése<sup>3</sup>. Mindezen tünetek az emberi erőforrás fejlesztési céljainak minőségi szempontok alapján történő átalakítását implikálják.

---

\* BGF Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskolai Kar, Idegen Nyelvi és Kommunikációs Intézet, főiskolai docens, PhD.

<sup>1</sup> Több szinten, földrajzi távolságokat áthidalóan, multikulturális térben, virtuális térben stb. (Szerző)

<sup>2</sup> Roóz 2007:9.

<sup>3</sup> Falus 1998, Golnhofner 2003, Huszár 2003:108, Tóth M. 2007:232., továbbá lásd a tanulmányban későbbiekben kifejtve.

## Az interdiszciplinaritás spektrumai

Mint a gazdasági szféra humán erőforrás utánpótlását biztosító felsőoktatási intézménynek, ahol a legfontosabb erőforrás az emberi tőke, a tudás, elsősorban a gazdaság üzeneteire kell figyelnie, és reagálnia. A *gazdaság* kívánalmaihoz igazodva kell hozzásegíteni a hallgatókat olyan tudás elsajátításához, amivel eredményesen állják meg a helyüket leendő szakma-területeiken, és amivel személyiségük is kiteljesedik. Ennek sikeres megvalósulásához az intézmény HR oktató-állományának nemcsak az általa közvetített szaktudással kell rendelkeznie, hanem a hallgatókat mint célcsoportot érintő tanulási folyamatról, a személyiségről, a pszichikum fejlődéséről szóló ismeretekkel, amelyek sok újdonsággal gazdagodtak az elmúlt 15-20 évben a *tudományok*, elsősorban a *pszichológia*, *neurológia*, *neurobiológia* stb. területén végzett kutatásoknak köszönhetően. Minthogy a tudásműhelyekben a hallgató a felsőoktatás központi szereplője, és az ő eredményessége az oktatói munka fokmérője, olyan oktatási kereteket kell biztosítani, olyan szemléletváltó módszereket kell a jövőben alkalmazni, amelyek hozzájárulnak a tudás átadásához és hatékony beépüléséhez, majd későbbi felhasználhatóságához. Tudatosan és előre megtervezetten kell tehát használni azokat a *pedagógiai* eszközöket, eljárásokat, amelyek a személyiségfejlődés eddig (részben) feltárt belső folyamatait megkönnyítik, ténylegesen is lehetővé teszik és nemcsak az ismeretátadásra fókuszálnak.

Az alábbiakban választ kapunk, hogyan fonódik össze e három terület egy szemléletváltó entitássá az oktató-állomány gondolkodásában, a leendő munkaréő értékesebbé tételét célzóan.

## Gazdaság – munkaerő-piac

### *A változás mint tendencia*

A gazdaságban lecsapódó demográfiai, ökológiai, technológiai stb. változások a vállalatok belső világára éppúgy hatással vannak, mint a társadalom egészére. A vállalatok életében ma a legjellemzőbb tendencia a változás, és a legfőbb igény a változásokhoz való rugalmas hozzáállás, másfelől a folyamatos tanulás. Nemcsak szervezetenként alakulnak át a vállalatok, hanem újfajta gondolkodásmód és új együttműködési formák között kell újszerű és komplex feladatokat elvégezni. A munkafolyamatok szervezése azok optimális támogatására törekszik. A vállalatot többé nem „épületnek”, hanem „folyónak” tekintjük. A funkcióban való gondolkodás folyamatokban való gondolkodássá változik.<sup>1</sup> A vállalatoknak meg kell tanulniuk a tudás jobb menedzselését, a megosztott, elrejtett tudás aktiválását, hogy gyorsabban és rugalmasabban reagáljon a piaci igényekre és a konkurencia lépéseire, megállapítható ugyanis, hogy a vállalat munkatársai releváns

---

<sup>1</sup> Farkas 2005:31.

tudásának mintegy 50 százalékát nem használja, feltehetően rossz helyen foglalkoztatják a dolgozók egy részét<sup>1</sup>, de egyéb okai is lehetnek<sup>2</sup>.

### ***A változások mentén hangsúlyos kompetencia-igény***

Fontos, hogy az emberi erőforrásokat érintő változások nyomán olyan képességek jöjjenek létre, amelyek alkalmasak a változások támogatására és megvalósítására<sup>3</sup>. A képességek eltolódása figyelhető meg a folyamatok és az értékek irányába, a hangsúly az egyénről a kapcsolatokra és a *szinergiára* helyeződik. Különböző emberek és szervezetek belüli csoportok fognak együttműködni és hatni egymásra, új team-határok jönnek létre. Az együttműködés új mintái alakulnak ki, akár az új folyamatokra<sup>4</sup>. Az *együttműködés* sikeressége annál is inkább kulcs-kritérium a szervezeti folyamatokban, mivel az empirikus vizsgálatok szerint az innováció a gyakorlatban interaktív módon valósul meg. A három funkció (teremtés, transzfer és alkalmazás) nem különül el egymástól, a vállalat egyes részlegei és különböző alkalmazottai állandó kapcsolatban vannak egymással, és a folyamatos kapcsolat, együttműködés vezet az új tudás előállításához. A hatékonyság még fokozható a vállalatok közötti, a vállalatok és kutató intézetek, egyetemek közti kapcsolat szorosabbá tételével<sup>5</sup>.

Sem a változások elfogadása, sem az értékteremtő együttműködés nem valósulhat meg az alkalmazottak *belső elkötelezettsége* nélkül. Az elkötelezettség az emberi energiák felszínre hozására, az emberi elme aktivizálására szolgál. Pszichológiai magyarázata van a külső és belső elkötelezettség közti különbségnek; a jelenség hasonló az iskolai külső és belső motiváció mechanizmusához. Természetesen mindkét esetben az utóbbi az értékesebb: belső impulzusokból táplálkozik és *felelősségvállalással, önállósággal, kockázatvállalással, kezdeményezéssel* párosulhat. Fejlesztésére különféle módszerek léteznek, mindenesetre alapigazságnak számít, hogy minél kevésbé tudják az emberek befolyásolni saját sorsukat, annál kevésbé lesznek elkötelezettek<sup>6</sup>. Az alkalmazottak bevonása a döntéshozatalba, az együttgondolkodás, az egyéni felelősségvállalás tudatosítása az együttműködésben a csapatmunka képességét erősíti, amely egyre inkább hiányos a HR szakemberek szerint. Ma már határidős projektek vannak, amelyeken egyre flexibilisebb személyes kooperációkkal, sokkal kifejezőbben és mélyebben kell együtt dolgozni, mint valaha. Az „egyedülálló harcosok” ideje lejárt, a versenyképességet csak a *szociális képességekben* legjobbak-

---

<sup>1</sup> Farkas 2005:154-155.

<sup>2</sup> A The Economist 1997-es nemzetközi felmérése szerint Magyarországon a foglalkoztatottak 77%-a elégedetlen a munkájával. Egy 2005. évi kutatás adatai jobbak, de továbbra is riasztóak. Íme egy újabb gazdasági tartalék; az örömmel, elégedettséggel végzett munka hatékonysága szintén a GDP növekedéséhez járul hozzá. (lásd. Ternovszky 2006:133.)

<sup>3</sup> Lásd. Christensen, Clayton M. - Overdorf, Michael (2001): *Megfelelni az ugrásszerű változások kihívásainak*. Harvard Business Manager 3. évfolyam, 2. sz. 66-74.

<sup>4</sup> Farkas 2005:31.

<sup>5</sup> Farkas 2005:157.

<sup>6</sup> Farkas 2005:105.

kal lehet biztosítani.<sup>1</sup> A szakemberek úgy vélik, hogy a közoktatásnak nagy szerepe van abban, hogy az iskolák nem csapatjátékosokat, hanem önálló, célratörő, de szociálisan hiányos pályakezdeket termelnek ki a munkaerő-piac számára.<sup>2</sup>

Bizonyos kompetenciák hiánya<sup>3</sup> nemcsak azt eredményezi, hogy a munkavállaló nem lesz versenyképes a munkaerő-piacon, hanem súlyosan hátráltatja a hatékony munkavégzést és a vállalatnál komoly többletkiadások jelentkeznek.

### ***Jelzések a magyar humán erőforrás hiányosságairól***

A magyar munkaerőpiac elvárásainak legkézenfekvőbb indikátora a munkáltatók álláshirdetéseiben (írott sajtó, internet, interjúk) közzétett kompetenciagyűjtemény, amely, ha nem is azonos, de nagyon hasonló a nemzetközi szinteken ismertekhez. Nagyon sok foglalkozás esetében felértékelődött a szociális kompetencia, ill. a kapcsolódó kommunikációs képesség, a globalizáció előnyéből való részesedés pedig az idegen nyelvet beszélők kiváltsága lett. Az is igaz viszont, hogy a szociális kompetencia működtetéséhez elengedhetetlen bizonyos személyes kompetencia-elemek fejlesztése. A nemzetközi megmérettetésben az alábbi fő hiányosságok miatt maradnak alul a hazai pályázók:

- 1) Az idegen nyelvi tudás nem megfelelő volta a gazdasági szféra által megjelölt problémák között az első helyen áll a főiskolát és egyetemet végzett diplomások körében.<sup>4</sup> (A 2006. Eurobarometer adatai szerint egyébként a megkérdezett magyar lakosság 58%-a egyetlen idegen nyelvet sem beszél.)<sup>5</sup>
- 2) Ugyanez, az előbbieken említett felmérés második helyen jelöli az önálló munkavégzés képességének a hiányát.
- 3) A magyarok nehezen alkalmazkodnak az új helyzetekhez, rugalmatlanok. Korábbi nézeteiktől, szokásaiktól nehezen tudnak megszabadulni. Ezt támasztja alá az a vélemény is, hogy „szaktudásuk magas színvonalú, de beállítódásaik megváltoztatása túl sokáig tart”.<sup>6</sup>
- 4) Az oktatási rendszer ellentmondásaiban gyökerező jelenség a „lehetőségek kapujában való megtorpanás”, ami azt jelenti, hogy a jó ötleteket nem követi sikeres megvalósítás<sup>7</sup>. Hiányzik a deklaratív tudás átültetése a gyakorlatba, önmagunk képességeinek a kipróbálása, és az ehhez szükséges önbizalom.

---

<sup>1</sup> Lásd. [http://hrportal.hu/article\\_print.phtml?id=47544](http://hrportal.hu/article_print.phtml?id=47544) (Letöltés 2007. 10. 06.)

<sup>2</sup> Vö.: Jármai 2007; valamint: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/19/33715287.pdf>.

<sup>3</sup> Alacsony önbecsülés, a bonyolultabb feladatok kerülése, a tanulástól, a változástól és a felelősségtől való félelem, rossz csoportkommunikáció, eredménytelen együttműködés, gyengülő csoportkohézió, konfliktusok, rossz légkör stb. (Göndör 2007. vö.: Goleman 2002.)

<sup>4</sup> A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara felmérése. Forrás: Dr. Szilágyi János (MKIK): A gazdasági szféra elvárásai a pályakezdő diplomások tekintetében. (2003).

[http://www.om.hu/letolt/felsoo/palyakezdo\\_diplomasok\\_szilagyi.ppt#261,12,Slide12](http://www.om.hu/letolt/felsoo/palyakezdo_diplomasok_szilagyi.ppt#261,12,Slide12)

<sup>5</sup> Kurtán – Silye 2006.

<sup>6</sup> Göndör (2004. január 26.) Oktatási Minisztérium Országos Konferenciája: Mérés-értékelés projekt, előadás.

<sup>7</sup> Hidasi Judit (2007). Country Branding Magyarország. MANYE XVII. kongresszus, plenáris előadás.

- 5) „A győzelem természetességének a hiánya a magyaroknál, a kishitűség”<sup>1</sup> képe már nem is meglepő ebben a felsorolásban, hiszen így kapcsolódnak össze az érzelmi intelligencia komponensei.

## **A tudomány fejlődése – és a humán erőforrás**

### ***A humán erőforrás átváltozása***

A tudományos eredmények szintén abba az irányba mutatnak, ahol a személyiség egészes fejlődésének kibontakozása várható. Nagyjából az ezredfordulóig a tehetősebb középosztály kényelmes életvitele megadatott bárkinek, aki képes volt megszerezni és alkalmazni az elméleti és analitikus tudást, aki tudott logikusan, kitartóan és gyorsan döntéseket hozni. Vizsgarendszerek, teszt-elméletek születtek a bal agyféltekés gondolkodás mérésére; az amerikai vizsgatípusoktól kezdve, a nagy-britanniai felvételi vizsgákon át a japán bifláz-tató iskoláig mindenhol a bal agyféltekés gondolkodás volt reflektorfényben. Mára ez már nem elég, az előrejutást egyre inkább a jobb agyfélteke gondolkodása határozza meg. A XX. században a gépek bizonyították, hogy pótolhatják az emberi izomerőt. Ebben az évszázadban az új technológiának hála, gépek látnak el a bal agyféltekéhez kapcsolódó feladatokat. Számos foglalkozás<sup>2</sup> esetében megváltozik az emberre háruló tevékenységek köre, ezért a bal agyfélteke domináns gondolkodást igénylő területeken dolgozó szakembereknek azokat a tulajdonságaikat kell fejleszteni, olyan munkát kell kitalálniuk, amit a számítógép nem tud jobban, gyorsabban és olcsóbban elvégezni. A mérnököknek, programozóknak inkább a kreativitásra, mint a részletekbe menő szaktudásra kell koncentrálniuk. Meglepőnek tűnik, de még az orvosok munkája is átértékelődik az automatizálásnak köszönhetően. Szoftver és on-line programok, az elektronikus adatbázisok elérhetősége átalakítják az orvos szerepét: a hangsúly az empátiára, a narratív orvoslásra és a teljes körű ápolásra tevődik. A jogi terület is hasonlóképpen érintett az on-line ügyintézés, az információs és tanácsadó szolgáltatások elterjedése következtében. A szakmában például azok az ügyvédek maradnak, akik bonyolult problémákat oldanak meg. A jogászok olyan munkára szorítkoznak, aminek az elvégzésére a szoftverek nem képesek: tanácsadást, közvetítést, bírósági képviseléseket és más olyan szolgáltatásokat nyújtanak, amiben a jobb agyfélteke gondolkodása dominál.<sup>3</sup>

### ***Pszichológiai eredmények***

A pszichológiai kutatások egyértelművé teszik azt, amit a gyakorlat a munkaerő-piacon kikövetelt. Általában az egzakt tudományok eredményeit könnyebben elfogadjuk és alkalmazzuk, mint a pszichológia által kijelölt változást

---

<sup>1</sup> Lásd előző lábjegyzet.

<sup>2</sup> Szoftver-fejlesztő, mérnök, orvos, jogász, könyvelő, számviteli szakértő stb.

<sup>3</sup> Pink, Daniel H. (2007: 26-37)

és fejlesztést. Tudomásul kell vennünk azonban, hogy a személyiség formálódásában a kognitív és érzelmi (ez utóbbi a személyes és a szociális) kompetenciáknak interaktív szerepük van; a tanulási folyamatban a pozitív érzelmi hatások növelik az információ feldolgozás, a megismerés, a gondolkodás hatékonyságát<sup>1</sup>.

A pozitív és negatív érzelmek eltérő információfeldolgozási stratégiát<sup>2</sup> hoznak létre, továbbá a különböző feldolgozási eljárások különböző mértékű érzelmi beáramlást (AIM)<sup>3</sup> eredményeznek, azaz a szituáció és a feladat jellege különböző érzelmeket vált ki, amelyek visszahatnak a helyzetre. Hasonlóképpen alkalmazható CSÍKSZENTMIHÁLYI „flow” elmélete, amelyben az élmény minőségét a képességek és a mindennapok kihívásainak, a feladatok megoldásainak az összevetése hozza létre.<sup>4</sup> A pozitív érzelmi átélés nem csak az információfeldolgozást, a gondolkodást, a problémamegoldást segíti, hanem a memória működését. A mentális aktivitás hatékonysága megsokszorozható változatos tevékenységek integrálásával, nevezetesen, ha az agyi laterális specializáció ismeretében mindkét féltekét működtetjük, és ezáltal emocionális impulzusok szabadulnak fel. Mindezek a (teljesség igénye nélkül említett) tudományos fejlemények egyrészt magyarázattal szolgálnak a pedagógiában már korábban megismert hatásmechanizmusokra, másrészt ugyanúgy állíthatók a tanulás szolgálatába, mint ahogy felhasználhatók a munkavégzés hatékonyabbá tételére.<sup>5</sup>

Tehát az ismeretek egy egészséges személyiség-fejlődéssel tudnak aktiválódni és válnak funkcionális tudássá, ha a komplex kompetencia-rendszer fejlesztése történik meg. A pszichológia szakirodalmából ismert, többszörösen átdolgozott érzelmi intelligencia modell képesség rendszere<sup>6</sup> alapján is behatárolható, manapság legkeresettebb személyes kompetenciák az önbizalom, a felelősségvállalás, a rugalmasság, a kezdeményezés; a szociális kompetenciák közül kiemelhető a kommunikáció, az együttműködés, a meggyőzés képessége, és a konfliktuskezelés. Az említett kompetenciák segítik a munkavállalót abban, hogy különböző kommunikációs helyzetekben adekvát tevékenységet hajtson végre (értekezleten felszólaljon, tárgyaláson döntsön, érveljen; ügyfelekkel kapcsolatot tartson vagy konfliktusokat kezeljen, munkatársaival konstruktívan együttműködjön, konferencián prezentáljon, és mindezt elkötelezetten, kongruens módon, motiváltan stb.), akár idegen nyelven is, mert a (szakmai) nyelvhasználat<sup>7</sup> egyaránt elvárt kulcskompetencia.

---

<sup>1</sup> Vö.: Forgács 2003.

<sup>2</sup> A Piaget-i akkomodáció és asszimiláció Fiedler továbbfejlesztett elméletével. (Fiedler 2003:165-176) (vö.: Forgács 2001:261; 2003:88).

<sup>3</sup> Affect Infusion Model (Forgács 2001:400-407).

<sup>4</sup> Csíkszentmihályi, 1998.

<sup>5</sup> A flow pozitív hatása a munkavégzésre (Csíkszentmihályi 1998); (vö.: Ternovszky 2006:133).

<sup>6</sup> Goleman – Boyatzis – Mckee, 2003.

<sup>7</sup> Fazekas 2006.

## **Pedagógiai szemlélet – oktatás**

A leendő munkavállaló jogos igénye, hogy az iskolai rendszerű képzésben készítsék fel a munkahelyi életre, és olyan kompetencia-fejlesztésben részesüljön, ami alapot ad neki a változásokhoz való alkalmazkodásra. A cégek humán erőforrás menedzsmentje azonban előbb ismerte fel, mint az oktatás, hogy a leginkább hiányolt kompetenciák az érzelmi intelligencia komponensei. Éppen ezért a személyes és szociális kompetenciák fejlesztését nem a huszonéves korosztálynál kell elkezdni, ahogy erre számos példát találunk a munkahelyi személyiségfejlesztő tréningek esetében, hanem kora gyermekkorban. De ma még valós igény – a felnőttoktatásban is – ezeknek a „tantárgy-független” vagy „kulcs-” kompetenciáknak a fejlesztése, ami a vizsgálatok szerint vagy nem épült be az oktatási tantervek céljai közé vagy a gyakorlatban hiúsul meg.

Amikor a közoktatás hiányosságaiból következően a felsőoktatási szakképzés szembekerül a megörökült problémákkal, akkor nem kerülhető meg az a felvetés, hogy miként fejleszti egy oktató a diákjaitól elvárt kompetenciákat, ha azokkal esetleg ő maga sem rendelkezik. A pedagógiai szemlélet, gyakorlat pótolhatja ezt a felismerést, de az oktatók közül sokaknak semmiféle pedagógiai végzettsége sincs a felsőoktatásban, bár az is igaz, hogy a tanári képesítés megszerzése csak az első lépés a pedagógiai szakértelem<sup>1</sup> kimunkálásához. Mindezenetire közismert, hogy a felsőoktatás eddigi gyakorlatában elsősorban az előadás-központú módszerek (előadás, magyarázat) domináltak és az oktatóknak nem kellett a fentebb említett kompetenciák fejlesztésével foglalkozni. Talán ez is magyarázza, hogy a kompetencia mérése nem jellemző semmilyen szinten a hazai gyakorlatban.<sup>2</sup>

### ***Nemzetközi kitekintés***

#### **Célok, törekvések**

A nemzetközi szakirodalom és a külföldi konferenciák<sup>3</sup> témáiból szemezgetve megállapítható, hogy a felsőoktatásban elkötelezett oktatókat hasonló problémák sújtják és hasonló kérdések foglalkoztatják világszerte. A kompetencia fejlesztés szükségessége és minél optimálisabb megvalósítása sokakat inspirál kutatásokra, nemzetközi párbeszédre, pedagógiai műhelyek működtetésére. (Hozzátehetjük a bolognai folyamat irányelveihez való igazodást is.) A középpontban már nem a szakismeret, a tantárgy áll, hanem a személyiség (a leendő munkaerő), aki számára elérhetővé kell tenni a tudást, és akit hozzá kell segíteni a társadalomba

---

<sup>1</sup> A tudás gyors változása, a tudástechnológiák radikális átalakulása, és emellett az iskolában felbukkanó újabb kori társadalmi és tanulási problémák egyre fontosabbá teszik a tanári tudás- és készségtár folyamatos megújítását. Lásd: [http://www.oki.hu/printer/Friendly.php?tipus=cikk&kod=AKONT-alapozas\\_03](http://www.oki.hu/printer/Friendly.php?tipus=cikk&kod=AKONT-alapozas_03).

<sup>2</sup> Vö.: Ranschburg Á. 2007:80; Göndör 2007:110.

<sup>3</sup> Például: Felsőoktatási Pedagógiai Nemzetközi Konferencia Montreal 2007. 05.; FIPLV konferencia Riga 2007. 06.

való beilleszkedéshez. Ezt a célt szolgálva az érdeklődés középpontjába kerültek olyan új és „rég” új nézetek, módszerek, eljárások, amelyek a tanulóra, a tanulási folyamatra, a tanár személyiségére, viselkedésére, módszereire koncentrálnak. Szó van például a tudás-transzfer tudatosításáról, a meglévő tudás transzferálását segítő pedagógiai módszerek alkalmazásáról; a csoportos tanulás pozitív hatásának kiaknázatlanságáról (megosztott gondolkodás, érvelés, gondolatok ütköztetése, szintézis, a tudás újraépítése); a projekt módszer komplex előnyeiről, és elterjedésének gátjáról a reformokat elvető iskolarendszerben; a távoktatás differenciált oktatást segítő kritériumairól és az ezzel kapcsolatos pozitív eredményekről; a tanulási folyamatot és metakogníciót segítő játékos eljárásokról, valamint a tanári viselkedés, mint motivációs főkomponens fontosságáról, és nem utolsósorban a minőségbiztosításról. Természetesen a felsorolás csak felvillantja azokat a területeket, amelyeken keresztül tudatosan – a pszichológiai kutatási eredmények felhasználásával – igyekeznek átformálni az oktatást úgy, hogy a személyiségfejlesztés is érvényesülhessen az ismeretszerzés mellett.

### Valós trendek

Nézzünk néhány példát<sup>1</sup> arra, hogy birkóznak meg nemzetközi szinten az elvárásokkal, a változások indukálta fejlesztéssel. A leginkább versenyképes felsőoktatási rendszerekkel rendelkező országokban a reformok előfeltétele, velejárója a felsőoktatás emberi erőforrásainak a fejlesztése. Leggyorsabban a fejlett országokban<sup>2</sup> kezdődött el a folyamat. A felsőoktatás feladatai, belső szervezete, a munkamegosztás átalakulásainak nyomán új oktatási szakmák körvonalazódnak, ahol a hagyományos akadémiai szerepek és egyéb funkciók közötti határ elmosódik. Az egyes szakma-kategóriákhoz eléggé heterogén feladatok kapcsolódnak, mert a szakmai tevékenység (oktatás és kutatás) és a menedzser funkció a szervezet minden pontján és folyamatában jelen van. Az oktatási szakmák újradefiniálásakor meghatározó az a körülmény, hogy a felsőoktatást a tudásgazdaság egyik ágazatának, a tudásgazdaságba épülő LLL<sup>3</sup> szektor részének tekintik. Az új szerepekre történő felkészítés felértékelődik, külön képzési (rövid és diplomát adó) modulok jönnek létre. Ami azonban az oktatók szemléletváltását mélyebben érintheti, az a felsőoktatási szakemberek<sup>4</sup> kompetencia-követelményeinek a meghatározása. A kompetencia-standardok megalkotására nemzeti és nemzetközi kezdeményezések is történtek, de döntően a civil szférából indulnak ki. Az új kvalifikációs rendszerekben többféle standardlistát dolgoztak ki, de közös bennük a tanulás modern értelmezése és az egyetemek működésének vállalkezési alapon történő elképzelése.

---

1 Halász Gábor kutatásából: [www.halasz.hu](http://www.halasz.hu).

2 Kiemelhetnénk az Egyesült Királyságot, Franciaországot, Németországot, távolabbról pedig Ausztráliát, Új-Zélandot és az USA-t.

3 Lifelong Learning.

4 Intézményi vezetők, intézményi menedzserek, tanárok oktatói szerepben, tanárok kutatói szerepben, szakmai támogatók, adminisztratív személyzet, technikai személyzet. Forrás: World Conference On Higher Education Unesco 1998.



- Képesség a tanulás természetének megértésére.
- A tanulás új módjainak megértése és a tanítás új formáinak ismerete (távoktatás is).
- Tanítási és tanulási technikák széles körének alkalmazása.
- Tanítási és tanulási programok tervezése és elkészítése.
- Képességek, attitűdök a tanulás támogatása érdekében.
- Képesség heterogén hallgatói csoportok oktatására.
- Képesség nagy létszámú csoportok oktatására a minőség romlása nélkül.
- Képesség személyes és szakmai problémamegoldó stratégiák kifejlesztésére.
- Tanulói közösségek kialakítása, (ön)fejlesztése.
- Emberek, folyamatok fejlesztésének képessége.
- A hallgatók tanulásának, fejlődésének nyomon követésére való képesség.
- A hallgatók értékelésével kapcsolatos tudás és a hallgatók teljesítményének értékelése.
- Szakmai, szaktárgyi követelményeknek való megfelelés.
- Szaktárgyi tudás és annak tudása, hogyan lehet a szaktárgyat eredményesen tanítani.
- A szakterület IKT alkalmazásainak ismerete.
- Érzékenység a külső piac jelzéseire.
- Érzékenység a fogyasztók (tanulók, hallgatók!) igényeire, szükségleteire.
- Multikulturális tényezők hatásának (tanításra) elfogadása.
- A hallgatók és a tanulás iránti elkötelezettség.
- Saját tanítási gyakorlatról való gondolkodás képessége.
- A saját tapasztalatból való tanulás képessége.<sup>1</sup>

Az oktatói funkciót betöltő szakemberekre vonatkozó igények felsorolásában<sup>2</sup> figyelemre méltó tény, hogy tartalmukban többnyire a személyes és szociális kompetencia-elemek<sup>3</sup> húzódnak meg és kevésbé tükröződik a kifejezetten szakmai jelleget hordozó speciális kompetencia.

### ***A hazai tanárképzés és -továbbképzés dilemmái***

A tanárképző intézmények hasonló törekvéssel vállalják fel a reformokat, a pedagógusképzés szemléletmódjának, tanterveinek, stratégiáinak, módszereinek újragondolását, hogy igazodjanak a változó világ egyre bővülő kihívásaihoz.

Voltaképpen nemcsak a tanároknak az érzelmi kompetenciákról vallott tudása kerül lassan az érdeklődés középpontjába, hanem ők maguk is célpontjai lesznek a humán erőforrás kompetencia-hiányosságaival foglalkozó kritikai megállapításoknak. A jelenleg is zajló tapasztalatgyűjtés a kétszintű tanárképzés

---

1 Halász nyomán 2007.

2 Kivonat a következő kompetencia-standardokból: UNESCO, UK – SEDA: Staff and Educational Development Association, USA – National Board for Professional Teaching Standards. (Halász 2007. ONK) (vö.: Kurtán 2007: 163).

3 EQ-szerinti felosztásban (Goleman – Boyatzis – Mckee 2003:63-64) (vö.: Göndör 2007:108).

zésre<sup>1</sup> való áttérésről éppen emiatt kezeli kiemelten a tanári képesítés kompetenciáinak meghatározását, továbbá a fejlesztendő kompetenciák és a követelmények szorosabb összehangolásának módszertanát. Több egyetem tanárképző szakjain<sup>2</sup> dolgoztak ki programokat, tréningeket a tanári kompetencia-fejlesztés érdekében, hol beépítve a képzésbe, hol külön projektek keretében. Nem meglepő, hogy a képesség-területek nagyrészt lefedik az érzelmi intelligencia körébe tartozó kompetencia-elemeket.

A tanári képesítés azonban még nem garancia a pedagógiai szakértelem megszerzésére. Fontos a gyakorlati tapasztalatszerzés, a tanári tudás és készségtár folyamatos megújítása. Az új elméleti ismeretek kipróbálása, beépítése a módszertani eszköztárba és alkalmazása adja meg a pedagógiai munka esszenciáját, ami természetesen tanulási folyamat – a tanár esetében is –, mert a gyakorlatban történő ismeretszerzés természeténél fogva mindig kettős folyamat: egy időben, egymást kölcsönösen feltételezve zajlik az új ismeretek szerzése és a korábban tanultak alkalmazása.<sup>3</sup> Ma egyre erősebb szándék mutatkozik a hatékonyabb pedagógus-továbbképzési politikák kialakítására. Egyelőre azonban a tanárok szakmai továbbképzésében és önképzésében való részvételével és annak eredményességével kapcsolatos információk igen korlátozottak, annak ellenére, hogy a továbbképzés és önképzés tevékenység típusainak változatossága a humán erőforrás fejlesztésének jellemző mutatója.<sup>4</sup>

## **A HR-fejlesztés lehetőségei a BGF-en – felvetések, következtetések a fentiek fényében**

A fentiekben hosszan taglalt interdiszciplináris<sup>5</sup> közelítés alapján kiemelek néhány mozzanatot a kompetencia-fejlesztésre ható tényezők vonatkozásában. Az alábbiakban ismertetett megállapításokat lehet tudománytalannak címkézni, de a marketinginformációs rendszerben<sup>6</sup> a versenyképesség javítása érdekében spontán módon szerzett információkat sem vizsgálják tudományos relevanciájuk alapján, mégis hatékonyak a tényfeltárásban és jó ügyet szolgálnak.

A BGF intézménye, mint egy hatalmas tudásgyár, méreteinél fogva is akkora humán erőforrás bázissal rendelkezik, amely a szakma képviselőinek bőséges kutatási témát ad és adna. Ha provokatívan fogalmaznék, úgy is mondhatnám, hogy sepregezzünk egy kicsit a saját házunk táján. A sokszor értelmet, vagy ösz-

---

<sup>1</sup> Rapos – Lénárd (2007), Szabó-Thalmeiner (2007), Chrappán (2007), Kurtán (2007).

<sup>2</sup> Pannon Egyetem, Debreceni Egyetem, Széchenyi István Egyetem stb.

<sup>3</sup> Bolten 2003.

<sup>4</sup> [http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=AKONT-alapozas\\_03](http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=AKONT-alapozas_03)

<sup>5</sup> A pedagógiai munkában nyitott gondolkodásmód, az oktatói tevékenység többoldalú megközelítése: külső körülmények figyelembe vétele, elsősorban a gazdaság felől besűrűdő igényeké, továbbá a pszichológia és az egyéb tudományok kutatási eredményeinek felhasználása a tanulási folyamat hatékonyabbá tételében stb. Lásd. korábbi tanulmányban. (Jármai 2007)

<sup>6</sup> Kotler 2000.

szefüggéseket nélkülöző, statisztikai adatokat és gyakorisági mutatókat ismertető felméréseken túl mélyebb elemzésre is számot tarthatunk – talán éppen a változások tükrében –, abban az intézményben, ahol a humán erőforrás tantárgyat oktatják.

A humán erőforrás tényező két szinten jelenik meg a BGF életében. Egyrészt a hallgatói állomány, mint leendő munkaerő, azaz fejlesztési célpont. Másrészt az oktatói állomány, amely tevékenysége során értéket hoz létre azzal, hogy hozzájárul a tudásteremtéshez. Az oktató kompetenciái nagyban meghatározzák a hallgató kompetencia-fejlődési színvonalát. A felvetés azért is aktuális, mert jelenleg nincs egyértelmű válasz arra a kérdésre, hogy miként valósul meg a különböző képzési szinteken a munkaerő-piac által szükségesnek tartott kompetenciák fejlesztése<sup>1</sup>.

### ***A HR hallgatói bázisa***

A tréningek és tanácsadás<sup>2</sup> keretében az arra vállalkozó hallgatói csoportok részére a BGF olyan személyes és szociális kompetencia-fejlesztést biztosít, ami növeli a végzősök elhelyezkedési esélyét. Az önkéntesség alapján azonban nem eléggé széleskörű a rendszer. Felvetődhetnek olyan kérdések, hogy mennyire célzatos a hallgatóknál saját képességeik megismerése, mennyire tudatos azok fejlesztése? A szakmai gyakorlatok a főiskola életében eddig is a készségfejlesztést segítették elő, a jövőben is ezt a célt szolgálják, de kapnak-e elegendő felkészítést ehhez? A hallgatók saját bevallása szerint az esetlegesség, az információs csatornák hiánya vagy működésképtelensége jelent akadályt, de egyéb területen is jellemző az információ áramlás bonyolultsága<sup>3</sup>.

Tanulás-módszertani szempontból alapvető probléma, hogy a hatékonyabb tanulási szokásokkal egyedileg, esetleg találkozhatnak a hallgatók, és viszik tovább a közoktatásban megörökölt helytelen beidegződéseiket. A passzív befogadói szerep még jelentős előnyben van az önálló tanulásszervezéssel szemben<sup>4</sup>, a csoportmunka előfordulása is elég ritka. A nagy létszámú szemináriumi csoportok sokszor előadásszerűen működnek, nincs mód differenciálásra, a tanár 1-1 félév alatt még a hallgatók nevét sem tanulja meg. Ilyen körülmények között nem várható el, hogy az oktatók fáradozzanak az érzelmi kompetenciákra és a hallgatók eredményességére ható szociális klíma<sup>5</sup> kialakításával. A tananyag hasznosságát és érdekességét<sup>6</sup> a hallgatók nem erősítik meg egyöntetűen. Az elmúlt évben bevezetett kifejezetten készségfejlesztő tantárgyak tanítása<sup>7</sup> a

---

<sup>1</sup> Kurtán – Silye 2006.

<sup>2</sup> Göndör 2007:113.

<sup>3</sup> Harsányi – Szántó 2006.

<sup>4</sup> Lehoczky 2007.

<sup>5</sup> Bacskai Katinka (2007). Iskolai klíma és egyházi iskolák. Kiss Árpád Emlékkonferencia, előadás.

<sup>6</sup> Lehoczky (2007:314) kutatásában a hallgatók 52%-a volt elégedett, ami pedagógiai szempontból igencsak elgondolkodtató (Szerző).

<sup>7</sup> Lásd. Szóke Andrea, Termelné Györke Judit és Kollmanné Vitencz Mária előadásai a BGF konferencián (2007).

hallgatók körében nagy érdeklődést váltottak ki, ami inspiráló kihívás az oktatók számára is. (Ennek kapcsán hasznos szakmai tapasztalatcserére került sor a tanárok között is, ami a hivatalos és szervezett összejöveteleken kívül sajnos nem jellemző.) Leszámítva ezeket a modulokat és a három karon egy-két személyiség-fejlesztő és szociális kompetenciát fejlesztő tréninget, az érzelmi képességek fejlesztésének szaktantárgyakba integrálásának koncepciózus kidolgozása BGF szinten még várat magára. A nappali képzés tanár szakos hallgatói is többnyire elméleti oktatásban részesülnek; a kiegészítő közgazdász tanár szak hallgatói és a szakoktatók viszont lelkesen látogatják az egyéves konfliktuskezelő-önismereti tréningeket<sup>1</sup>.

A főiskolai nyelvoktatás mindig is nagy vonzerőt jelentett a többi intézmény-nyel való versenyben, bár az utóbbi évek átszervezései miatt egyre többször összehasonlításra kerülünk és a kompetencia-fejlesztés ezen a téren sem valósul meg maradéktalanul. Több felsőoktatási intézményben (a BGF karain is) végzett nyelvoktatásra vonatkozó felmérés<sup>2</sup> a nyelvtanárok pedagógiai gondolkodásáról és módszertani eszköztáráról is szolgáltat információkat. A tanárok az úgynevezett hagyományos nyelvórák tevékenységeit részesítik előnyben, rugalmatlanok a változásokhoz való alkalmazkodásban, nem használják ki az újfajta feladatokkal járó komplex készségfejlesztés lehetőségeit, amelyek a csökkenő kontaktórákat kompenzálnák, és ódzkodnak a diákok túlzott önállóságát támogató módszerektől. A diákok preferenciáit feltehetően befolyásolja, hogy tanáraik milyen tevékenységek és feladatok köré építik fel az órát, és milyen a szaknyelv-tanításhoz való hozzáállásuk. A metodikai eszközök kiválasztásában a produktum-orientált szemlélet a mérvadó, és nem kap hangsúlyt a tanulást könnyítő, a pozitív élmények kialakítását elősegítő eljárások, tevékenységek alkalmazása. A motivációs vizsgálatból ugyancsak kitűnik az az elentmondás, hogy amíg a tanárok a motivációs tényezők közül legjellemzőbbnek a feladat érdekességét tartják, a gyakorlatban a diákok szinte „ki vannak éhezve” az érdekes feladatokra, órákra; tehát nézeteik ellenére a gyakorlatban való megvalósítás nem sikerül úgy, hogy az meggyőző módon tükröződne a válaszadók többségi homogén mintázatában. Az önállóságra készítő motívumok, és a belső motivációt fenntartó elemek kevésbé jellemzőek a tanári válaszok gyakorisága alapján, ugyanakkor elismerik a vizsga és az osztályzás félelmet gerjesztő motiváló hatását. A modern tanulásfelfogás ismeretében elvárható a tanároktól, hogy erőfeszítéseket tegyenek a tanulást gátló motívumok ellensúlyozására és a hatékonyan motiváló tényezők érdekében. A felsőoktatásban is előfordul, hogy kerülnek a tanárok a hallgatók igazán önálló megnyilvánulásait és a házi feladatok között sem fordulnak elő a gondolkodást, kreativitást és önállóságot fejlesztő feladatok.<sup>3</sup> A nyelvoktatásban kívánatos kompetencia-fejlesztés megvalósítását egyaránt az interdiszciplináris szemléleten alapuló szaknyelvtanár (tovább)képzés kiépítése biztosítaná.

---

<sup>1</sup> Thuma 2007.

<sup>2</sup> Jármái 2005.

<sup>3</sup> Dévény-Jármái-Tóth 2004.

### **A HR oktatói bázisa**

*Papírforma vagy valóság? Az előzőt tanítjuk, az utóbbiban élünk.*

A papírforma szerint az emberi erőforrások fejlesztése nem azonos a tréning fogalmával. Lényegesen több annál, folyamatos tevékenységsorozat, amely szervezett tanulást jelent abból a célból, hogy az egyént képessé tegye saját viselkedésének megváltoztatására. Munkavállalói oldalról nézve arra, hogy képes legyen folyamatosan megfelelő teljesítményt nyújtani (és ezzel megőrizni kompetenciáit is, munkahelyét is), munkáltatói oldalról nézve pedig arra, hogy a munkatársai folyamatosan és rugalmasan alkalmazkodni tudjanak a környezeti kihívásokhoz.<sup>1</sup> Miután a szervezeti teljesítmény (a főiskola jövőbeni versenyképessége) az egyéni teljesítmények szintjén dől el, megfontolandó lenne egy kvantitatív elemzésen túlmutató, az emberi tényezők fontosságára is koncentráló, mélyebb összefüggésekre rámutató elemzést készíteni az oktatói állomány körében.

Íme néhány javasolt terület a főiskolai HRM tevékenységét célzó értékeléshez:

- 1) Milyen az oktatók munkához való viszonya, hozzáállása, elkötelezettsége? Mennyire elégedettek a munkájukkal? A pszichológiai szakirodalom szerint a pozitív érzelem, az örömmel végzett munka stimulál. Létrejön az ún. flow-állapot, a munkából, tanulásból fakadó öröm, amely a legideálisabb a feladatok megoldására, a kibontakozásra.<sup>2</sup>
- 2) Milyen az oktatók szerint a munkahelyi légkör, mint elégedettséget, motivációt befolyásoló faktor? Milyen stratégiák léteznek a konfliktusok kezelésére? Pszichológiai törvényszerűségek érvényesülnek olyan jelenségek felszínre kerülésével, hogy a kreativitás, az innováció teljesítménynövelő hatása<sup>3</sup> a munkahelyi légkörrel függ össze és nem a munkával töltött órák számával.
- 3) Milyen az ugyancsak elégedettséget alakító és légkört befolyásoló vezetői stílus, a vezetői kommunikáció, a konfliktuskezelés? Mennyire kifinomult a problémaérzékenység? A nemzetközi trend arra mutat rá, hogy kevesebb domináns, önközpontú vezetőre van szükség, olyanokra, akiknek határozott elképzelései vannak, de mindeközben emberségesek is. Elengedhetetlen megteremteni azokat a feltételeket, amelyek felszabadítják a munkaerő lelkesedését, a koordinálást és fejlesztést helyezik előtérbe az utasítás és ellenőrzés ellével szemben.<sup>4</sup>
- 4) Milyen az alá- és fölrendeltségi viszony? Megfelelő személyes és vezetői kompetenciával rendelkező emberek vannak-e a vezetői pozíciókban? Vajon elegendő-e a szakmai képzés, tapasztalat és a PhD fokozat, vagy mindez együttesen? Bevonnák-e a döntéshozatalba az operatív munkával foglalkozó oktatókat vagy csak delegálják a munkát, amivel az elkötelezettség sérül?

---

<sup>1</sup> Farkas 2007:288.

<sup>2</sup> Csíkszentmihályi 1998:39.

<sup>3</sup> Vö.: Pfeffer, J. (2007) Féligazságok a humán menedzsmentben: a bizonyíték alapú vezetés. In: Elissa Tucker - Robert Gandossy - Nidhi Verma. *Gazdálkodj okosan – a tehetséggel*. HVG Kiadói Zrt., Budapest, 40-46.

<sup>4</sup> Malone, T.W. (2007) A munka jövője: az utasítás-ellenőrzéstől a koordinálás fejlesztésig. In: Elissa Tucker - Robert Gandossy - Nidhi Verma. *Gazdálkodj okosan – a tehetséggel*. HVG Kiadói Zrt., Budapest, 185-193.

- 5) Ebből következően méltányos-e a munkamegosztás és az ehhez illeszkedő javadalmazás? Hozzájárul-e a teljesítményértékelés az elkötelezettség kialakulásához? A minőség javításának van-e más eszköze az anyagi ösztönzésen kívül, illetve ez elegendő-e?
- 6) Létezik-e a munkához kötődő elvárt kompetencia-lista? Miként valósul meg az oktatók tudás és magatartás jellemzőinek értékelése, és képességfejlesztése? Van-e alkalmassági vizsgálat, és meghallgatásra találnak-e a kapcsolódó hallgató észrevételek? A közvetlen vezetőkön kívül érdekelnek-e bárkit is a karriertervek? Kapnak-e erről visszajelzést az oktatók?
- 7) Hogyan működnek a szaktudás és kompetencia kibontakoztatására, javítására szolgáló ösztönzők? Vannak-e intézményen belüli kezdeményezések az önképzésre az ECDL és nyelvtanfolyamok pozitív eredményeinek mintájára? (Például karokon átívelő kutató műhelyek.) Nincs-e ellentmondás a minősítések követelményeinek finansiális háttere és az oktatók anyagi lehetőségei között (nemzetközi kapcsolattartás, konferencián való részvétel)?
- 8) Elégedettségre ad-e okot a kommunikációs csatornák működése? Ez is olyan kérdés, amely átszövi a korábbiakban felvetetteket. Elegendő-e a tájékoztatás a különböző szintek között, vertikálisan és laterálisan is? (Például az intézetek között szakmai alapon, a hivatalosan rendezett összejöveteleken kívül.) Milyen pozitív reagálás, visszacsatolás van az oktatók felvetéseire? Érdeemben történik-e munkájuk (verbális) értékelése? Átláthatóak-e az anyagi díjazások és egyébként ezek különbségei okoznak-e feszültséget?

Úgy gondolom, hogy a kérdések között sok olyan emberi, vezetési, munkaszervezési tényező szerepel, amelyek akár problémákat is gerjeszthetnek; mindenesetre hozzájárulnak az intézmény külső megítéléséhez. Ahhoz, hogy hosszú távon megtarthassuk élvonalbeli pozíciónkat a felsőoktatási intézmények között, a hallgatók és oktatók meghallgatásán nyugvó tényleges minőségbiztosítást kell fenntartanunk. Ennek érdekében az emberi erőforrás fejlesztése a leghatékonyabbnak tűnő beruházás, amennyiben az intézmény épít a HR valódi kapacitásaira.

## Irodalom

- AUXNÉ BÁNFI ILONA (2004). A PISA 2000 vizsgálat eredményei. *Magiszter*, Csíkszereda. 2., 2., 3-12.
- BOLTEN, J. (2003). *Interkulturelle Kompetenz*. Landeszentrale für politische Bildung. Thüringen: Erfurt
- CARNEGIE, D. (1997). *Sikerkalauz 3. A hatásos beszéd módszerei*. Gladiátor, Bp.
- CHRAPPÁN MAGDOLNA (2007). *Kompetenciák a pedagógusképzésben*. V. Kiss Árpád Emlékkonferencia Debrecen, 2007. szeptember 28-29.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (1998). *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.
- DÉVÉNY - JÁRMAI - TÓTH (2004). Beszámoló az íráskészség fejlesztéséről készített kérdőíves felmérés eredményeiről. In: *Magyarország a gazdasági fejlődés keresztútján. Tudományos évkönyv*. Budapesti Gazdasági Főiskola, Budapest, 283-298.

- ECK JÚLIA (2006). Kommunikációoktatás a középiskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 5. sz.
- FALUS IVÁN (1998). *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- FARKAS FERENC (2005). *Változásmenedzsment*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- FARKAS FERENC (2007). Az emberi erőforrások fejlesztése. In: FARKAS FERENC – KAROLINYI MÁRTONNÉ – LÁSZLÓ GYULA – POÓR JÓZSEF (szerk.). *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv*. Komplex Kiadó, Budapest, 287-317.
- FAZEKAS MÁRTA (2006). Az idegennyelv-tudás mint kulcskompetencia a magyar oktatási intézményekben az európai uniós ajánlások tükrében. *Nyelvinfo*. 2. sz.
- FIEDLER, KLAUS (2003). Érzelmi hatások a társas információfeldolgozásra. In: Forgács J. (szerk.). *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest, 163–184.
- FORGÁCS JÓZSEF (2003) (szerk.) *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Bp.
- FORGÁCS JÓZSEF (2003). Affektív intelligencia: az érzések hatása a társas gondolkodásra és viselkedésre. In: Ciarrochi, J.-Forgács, J.P.-Mayer, J.D. (szerk.). *Érzelmi intelligencia a mindennapi életben*. Kairosz Kiadó, Budapest, 77-102.
- FORGÁCS JÓZSEF (szerk.)(2001). *Érzelem és gondolkodás. Az érzelem szociálpszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest
- GOLEMAN D. (2002). *Érzelmi intelligencia a munkahelyen*. Edge 2000 Kft., Bp.
- GOLEMAN, D. – BOYATZIS, R. – MCKEE, A. (2003): *A természetes vezető. Az érzelmi intelligencia hatalma*. Vince Kiadó, Budapest
- GOLNHOFFER ERZSÉBET (2003). Törekvés a tanárképzés megújítására. In: *Pedagógusképzés*. ELTE PPK, 12., 101-107.
- GÖNDÖR ANDRÁS (2003). Érzelmi intelligencia és szervezeti kommunikáció. In: *Híd Kelet és Nyugat között. Tudományos Évkönyv 2002*. BGF, Budapest, 177-186.
- GÖNDÖR ANDRÁS (2007). Szervezetfejlesztés: érzelmi intelligencia fejlesztési stratégiák. In: *Stratégiák 2007 és 2013 között. Tudományos Évkönyv 2006*. BGF, Budapest, 106-113.
- HALÁSZ GÁBOR - LANNERT JUDIT (szerk.)(2002). *Jelentés a magyar közoktatásról*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest
- HALÁSZ GÁBOR (2007): Felsőoktatási szakemberek kompetenciakövetelményei nemzetközi összehasonlításban. ONK, Budapest, 2007. október 26. valamint: [www.halasz.hu](http://www.halasz.hu)
- HARSÁNYI DÁVID – SZÁNTÓ SZILVIA (2006) Interaktivitás megjelenése, szükségessége és lehetőségei a felsőoktatás adminisztrációs tevékenységében. In: *A prioritások és a konvergencia kölcsönhatása a magyar gazdaságban. Tudományos Évkönyv 2006*. BGF, Budapest, 294-305.
- HUSZÁR ÁGNES (2003). Szakmai és szociális kompetencia – kulturált beszéd. In: *Iskolakultúra*, 10. sz. 101-109.
- JÁRMAI ERZSÉBET (2005). *Hagyományok és kihívások az idegennyelv-oktatásban: az érzelmek szerepe a gazdasági szaknyelv-tanulásban. Doktori disszertáció*. ELTE PPK, Budapest.
- JÁRMAI ERZSÉBET (2007). A szakmai nyelvhasználat záloga: a személyiségfejlesztés és nyelvtanulás koherenciája. In: Silye M. (szerk.). *Porta Lingua-2007. Szaknyelvtanításunk – határokon átívelő híd*. DE, Debrecen, 43-48.

- JÁRMAI ERZSÉBET (2007). Szemléletváltás a pedagógiai gyakorlat módszertani kultúrájában az interdiszciplinaritás jegyében. V. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadása, Debrecen, 2007. szeptember 28.
- KOTLER, P. (2000). *Marketing management*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- KOTSCHY BEÁTA (2003). Szakmai fejlesztő/fejlődő iskolák – a pedagógusképzés megújításának lehetősége. In: *Pedagógusképzés*. ELTE PPK, 1-2., 109-117.
- KURTÁN ZSUZSA – SILYE MAGDOLNA (2006). A szaknyelvi oktatás a magyar felsőoktatás rendszerében. [http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200610/szaknyelv\\_061010.pdf](http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200610/szaknyelv_061010.pdf)
- KURTÁN ZSUZSA (2007). Szakmai nyelvhasználat a pedagógusképzésben. In: Silye M. (szerk.). *Porta Lingua-2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő híd*. DE, Debrecen, 159-167.
- LEHOCZKY MÁRIA (2006). A főiskolai hallgatók tanulási-tudásteremtési kompetenciái. In: *A prioritások és a konvergencia kölcsönhatása a magyar gazdaságban. Tudományos Évkönyv 2006*. BGF, Budapest, 309-318.
- NAHALKA ISTVÁN (1998). A tanulás. In: FALUS IVÁN (szerk.) *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 117-158.
- PETNEKI KATALIN (2002). Az idegen nyelv tanításának helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 12., 7-8., 147-160. [www.oki.hu/cikk.asp?kod=tantargyak-Petneki-Idegen.html](http://www.oki.hu/cikk.asp?kod=tantargyak-Petneki-Idegen.html)
- PETRINÉ FEYÉR JUDIT (2001). Pedagógusok a differenciálásról. In: GOLNHOFER ERZSÉBET - NAHALKA ISTVÁN (szerk.). *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 202-232.
- PINK, DANIEL H. (2007). Jólét, Ázsia, automatizálás. In: ELISSA TUCKER - ROBERT GANDOSSY - NIDHI VERMA. *Gazdálkodj okosan – a tehetséggel*. HVG Kiadói Zrt., Budapest, 26-37.
- RANSCHBURG ÁGNES (2007). Kompetenciamérés szakiskolákban. In: *Interdiszciplináris pedagógia és az eredményesség akadályai*. V. Kiss Árpád Emlékkonferencia Tartalmi összefoglalók. DE, Debrecen
- RAPOS NÓRA – LÉNÁRD SÁNDOR (2007). *A tanári szak képzési követelményei az ELTE-n*. V. Kiss Árpád Emlékkonferencia Debrecen, 2007. szeptember 28-29.
- RAPOS NÓRA (2003). Az iskolai félelmek vizsgálata. *Iskolakultúra*, 13., 5., 107-112.
- ROÓZ JÓZSEF (2007). Köszöntő. In: *Stratégiák 2007 és 2013 között. Tudományos Évkönyv 2006*. BGF, Budapest, 9.
- SZABÓ-THALMEINER NOÉMI (2007). *Kompetencia alapú óvó- és tanítóképzés a Babes-Bolyai Tudományegyetemen*. V. Kiss Árpád Emlékkonferencia Debrecen, 2007. szeptember 28-29.
- TERNOVSZKY FERENC (2006). Munka, anyaság, család. In: *A prioritások és a konvergencia kölcsönhatása a magyar gazdaságban. Tudományos Évkönyv 2005*. BGF, Budapest, 130-142.
- THUMA ORSOLYA (2007). A tréning szerepe a tanárképzésben. In: *Stratégiák 2007 és 2013 között. Tudományos Évkönyv 2006*. BGF, Budapest, 433-440.
- TÓTH MAGDOLNA (2007). Az ország-ismereti háttértudás közvetítése a német agrárszakfordító képzésben. In: Silye M. (szerk.). *Porta Lingua-2007. Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő híd*. DE, Debrecen, 227-236.