

Vezető: Prof. Dr. Rechnitzer János egyetemi tanár

Darida Zsuzsa

emberi erőforrás menedzser,
okleveles személyügyi szervező

Közigazgatási továbbképzések

a fogyasztói vélemények tükrében

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető: Dr. Prof. Józsa László CSc

egyetemi tanár

Győr

2020. március

Széchenyi István Egyetem
Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola

Darida Zsuzsa

Közigazgatási továbbképzések
a fogyasztói vélemények tükrében

doktori értekezés

Győr, 2020.

TARTALOM JEGYZÉK

TARTALOM JEGYZÉK	3
ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	5
ELŐSZÓ	7
KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS.....	7
1. BEVEZETŐ	9
1.1. A KUTATÁS ELŐZMÉNYEI.....	9
1.2. A KUTATÁSI TÉMA AKTUALITÁSA	10
1.3. A DISSZERTÁCIÓ FELÉPÍTÉSE	11
1.4. A DISSZERTÁCIÓ KÖZPONTI TÉMÁJA	13
1.5. A DISSZERTÁCIÓ CÉLJA.....	15
2. A KÖZIGAZGATÁSI RENDSZEK FEJLŐDÉSE.....	16
2.1. A KÖZSZOLGÁLAT FOGALMA	16
2.2. A KÖZIGAZGATÁS FEJLŐDÉSÉNEK VÁZLATOS TÖRTÉNETE.....	18
3. A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSEK HAZÁNKBAN ÉS A HATÁRAINKON TÚL	22
3.1. A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSEK HAZAI FEJLŐDÉSTÖRTÉNETE	22
3.2. NEMZETKÖZI KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSI RENDSZEREK JELELMZŐI NAPJAINKBAN	31
4. A FELNŐTTKÉPZÉS ÉS A MUNKAHELYI KÉPZÉS SAJÁTOSSÁGAI	40
4.1. EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS	41
4.2. FOGALMI LEHATÁROLÁS I. – KÉPZÉS, TOVÁBBKÉPZÉS	43
4.3. FOGALMI LEHATÁROLÁS II. – FELNŐTTOKTATÁS, -KÉPZÉS, -NEVELÉS	45
4.4. FOGALMI LEHATÁROLÁS III. – MOTIVÁCIÓ	47
5. A KUTATÁS TÁRGYÁT KÉPZŐ KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉSI RENDSZER BEMUTATÁSA.....	50
5.1. A KÉPZÉSBEN RÉSZT VEVŐK KÖRE.....	50
5.2. A KÉPZÉS INTÉZMÉNYI HÁTTERE	51
5.3. A KÉPZÉSI RENDSZER FELÉPÍTÉSE	54
5.4. A KÉPZÉSEK FINANSZÍROZÁSA.....	57
6. A KUTATÁS MÓDSZERTANA	60
6.1. PROBLÉMA MEGHATÁROZÁS	60
6.2. FELTÁRÓ KUTATÁS	61
6.3. MINTAVÉTEL	63
6.4. ADATGYŰJTÉS, -ELŐKÉSZÍTÉS, -ELEMZÉS.....	63
7. PROBLÉMA FELTÁRÁS.....	65
7.1. VÉLEMÉNYKUTATÁS A FELHASZNÁLÓK KÖRÉBEN.....	65
7.2. SZAKÉRTŐI INTERJÚ.....	69
8. A KUTATÁSI HIPOTÉZISEK BEMUTATÁSA.....	71
8.1. A KUTATÁSI HIPOTÉZISEK LEÍRÁSA	71
8.2. A KUTATÁSI HIPOTÉZISEK MODELLJE	82
9. A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSEK VIZSGÁLATÁNAK FOLYAMATA	84
9.1. SZAKÉRTŐI INTERJÚK	84
9.2. A KÉRDŐÍV KIDOLGOZÁSA.....	87
9.3. A KUTATÁS TARTALMI ELEMEI	88
9.4. A KÉRDŐÍV TERJEDELME ÉS FORMAI SAJÁTOSSÁGAI.....	89
9.5. A KÉRDŐÍV TESZTELÉSE	93

9.6. A KÉRDŐÍV MÓDOSÍTÁSA.....	94
9.7. A KÉRDŐÍV LEGFŐBB PROBLÉMÁJA	95
9.8. A PROBLÉMA MEGOLDÁSA.....	96
9.9. LEKÉRDEZÉS.....	100
9.10. KÓDOLÁS ÉS ADATTISZTÍTÁS.....	101
10. KUTATÁSI HIPOTÉZISEK ÉS A VIZSGÁLATUKKAL KAPCSOLATOS EREDMÉNYEK ..	102
10.1. VIZSGÁLATI MINTA BEMUTATÁSA	102
10.2. KÍNÁLATI SZŰKÖSSÉG	107
10.2.1. Képzések megvalósításával kapcsolatos statisztika	107
10.2.2. A képzések és a köztisztviselők által ellátott feladatok kapcsolata.....	108
10.2.3. A képzések és a köztisztviselők által betöltött munkakörök kapcsolata.....	109
10.2.4. A képzés segítségével fejlesztett tudásszeletek	114
10.2.5. Képzések által lefedetlen területek.....	116
10.3. KÉPZÉSI HAJLANDÓSÁG.....	117
10.3.1. Általános képzés iránti hajlandóság	117
10.3.2. Közigazgatási képzés iránti hajlandóság	119
10.3.3. Szakmai és belső képzés iránti hajlandóság.....	120
10.3.4. Vezetőképzés iránti hajlandóság.....	121
10.4. MOTIVÁCIÓS TÉNYEZŐK	122
10.4.1. A képzésben részt vevők motivációjának összetevői.....	122
10.5. CSALÁDI ÉLETRE GYAKOROLT HATÁS	126
10.5.1. Alapadatok gyakoriságának elemzése.....	126
10.5.2. Összefüggések vizsgálata keresztábra elemzéssel	133
10.6. ELÉGEDETTség KÉPZÉSI FORMA SZERINT	142
10.6.1. A képzési rendszerben alkalmazott képzési formák.....	142
10.6.2. Az egyes képzési formában részt vevő tisztviselők adatai	143
10.6.3. Az elégedettség összetevőinek képzési formánkénti elemzése	143
10.6.4. A különböző képzési formák átlagos elégedettségi mutatószámainak összehasonlítása	146
10.7. ELÉGEDETTség KÉPZÉSI TÍPUS SZERINT.....	149
10.7.1. A képzési rendszerben alkalmazott képzési típusok.....	149
10.7.2. Az elégedettség összetevőinek képzési típusonkénti elemzése	150
10.7.3. Az egyes képzési formában részt vevő tisztviselők adatai	150
10.7.4. A különböző képzési típusok átlagos elégedettségi mutatószámainak összehasonlítása	153
10.7.6. A vezetőképzés elemzésének fontossága.....	155
10.7.7. A vezetőképzéssel való elégedettségmérés módszertana	156
10.7.8. A vizsgálatba bevont változók és a közöttük lévő kapcsolat.....	157
10.7.9. Regressziós modell és a regresszióanalízis eredményei.....	159
10.7.10. Megfelelés olyan előzetes elvárásoknak, amelyek nem biztos, hogy vannak.....	161
10.8. A HIPOTÉZISEK ÉRTÉKELÉSE, KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK ÉS TOVÁBBI KUTATÁSI IRÁNYOK ..	163
10.9. A KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉSI RENDSZER SWOT ANALÍZISE.....	177
11. ÖSSZEFOGLALÁS	179
11.1. TARTALOM ÖSSZEFOGLALÁSA.....	179
11.2. ÚJDONSÁGOK, ÚJSZERŰ EREDMÉNYEK	183
12. ZÁRÓ GONDOLATOK.....	184
MELLÉKLETEK.....	185
FÜGGELÉK	202
1. INTERJÚ KIVONATOK	202
1.1. Problémafeltárást támogató interjú.....	202
1.2. Kutatást támogató interjú.....	203
FELHASZNÁLT IRODALOM.....	211

ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

A disszertációban szereplő ábrák jegyzéke

1. ábra A munkahelyi képzések helye az osztrák önkormányzati szakmai életúton belül ..	37
2. ábra A kérdőíves kutatás kidolgozásának lépései.....	61
3. ábra Hipotézisek modellje	82
4. ábra A kérdőívbe beillesztett a kutatás tárgyához nem tartozó személyes üzenet	99
5. ábra A kérdőívet kitöltők neme	102
6. ábra A kérdőívet kitöltők életkori megoszlása	103
7. ábra A kérdőívet kitöltők családi állapota	103
8. ábra A kérdőívet kitöltők gyermekeinek száma	104
9. ábra A kérdőívet kitöltők iskolai végzettsége.....	104
10. ábra A kérdőívet kitöltők beosztása	105
11. ábra A kérdőívet kitöltőket alkalmazó önkormányzatok településtípusonkénti megoszlása.....	106
12. ábra A válaszadók munkahelyének regionális elhelyezkedése	106
13. ábra Az elvégzett képzés és a köztisztviselő által betöltött munkakör kapcsolata	110
14. ábra A munkaköri feladatoktól eltérő képzések választásának okai településtípusok szerinti bontásban	113
15. ábra Képzési hajlandóság mértéke	118
16. ábra Motivációs tényezők férfi-nő bontásban	125
17. ábra A képzés elvégzésének és a vizsga letételének a helyszíne.....	129
18. ábra A képzés költségeinek munkáltató általi megtérítése	132
19. ábra A családdal töltött idő helyett a tanulást választók aránya nemenkénti bontásban	134
20. ábra A családdal töltött idő és a képzésben való részvétel közötti választás eredményei	135
21. ábra A képzést az otthonukban elvégzők aszerint, hogy a családban nevelnek-e gyermeket	136
22. ábra Az elégedettség mértékének átlagos pontértéke képzési formák szerint csoportosítva.....	144
23. ábra Az elégedettség mértékének átlagos pontértéke képzési típusok szerint csoportosítva.....	151
24. ábra Vezetőképzésben való részvétel adatai.....	157
25. ábra Standardizált hibatagok eloszlása	158

A disszertációban szereplő táblázatok jegyzéke

1. táblázat A közszféra két XX. századi modellje	27
2. táblázat Az eltérő típusú képzési rendszerek közötti különbségek.....	33
3. táblázat A közszolgálati továbbképzés rendszere.....	55
4. táblázat Az NKE képzési programjainak tématerületei.....	56
5. táblázat Kutatásmódszertan	63
6. táblázat Vizsgálati kérdések száma	90
7. táblázat Példa a kérdőív módosítására az on-line felületen való megjelentetéshez	93
8. táblázat A kérdőívet kitöltők közszolgálati jogviszonyának hossza	105
9. táblázat A képzések és a képzésben részt vevők munkaterületének kapcsolata.....	108
10. táblázat A munkakörrel nem egyező képzések kiválasztásának okai.....	111

11. táblázat A megvalósított képzések és az átadott tudásszelet kapcsolata	114
12. táblázat A megvalósított képzések, és az átadott tudásszelet kapcsolata 2. rész.....	115
13. táblázat Motivációs tényezők	123
14. táblázat Kreditpontok megszerzése mint a képzés választásának célja.....	124
15. táblázat A képzésben való részvétel időpontja	127
16. táblázat A vizsgákra való felkészülés ideje	128
17. táblázat A képzésben való részvétel és a vizsgára való készülés helyszíne	128
18. táblázat Képzésben való részvétel és a vizsgára való felkészülés valamint a családdal töltött idő kapcsolata.....	130
19. táblázat A kinevezés óta eltelt idő és a vizsgákra való éjszakai felkészülés közötti összefüggés.....	137
20. táblázat A köztisztviselői elégedettségmérés adatai	147
21. táblázat Cronbach-alfa mutató értékei a képzési formák összehasonlítása esetén	147
22. táblázat Az érdeklődést keltő kínálattal kapcsolatos adatok	153
23. táblázat Cronbach-alfa mutató értékei a képzési típusok összehasonlítása esetén.....	154
24. táblázat Képzési típusokkal való elégedettség	154
25. táblázat A képzési típusokkal való általános elégedettség	155
26. táblázat Többváltozós regressziós modell összefoglalása	159
27. táblázat A többváltozós regressziós modell ANOVA táblája	159
28. táblázat A regressziós együtthatók becslése.....	160
29. táblázat Vezetőképzésben részt vevők előzetes elvárásai	163
30. táblázat SWOT analízis	178
31. táblázat Kutatási összefoglaló	181
32. táblázat Hipotézisek és tézisek összefoglaló táblázata	182

ELŐSZÓ

*„Álmodtam egy világot magamnak,
Itt állok a kapui előtt.
Adj erőt, hogy be tudjak lépni,
Van hitem a magas falak előtt”
(Edda Művek: Álmodtam egy világot)*

Kalandos út áll a hátam mögött. Kanyargós, rögös. De talán éppen a nehézsége adta a szépségét. Az elmúlt évek során próbára tehettem az erőmet, a kitartásomat és a szorgalmamat. Bevallom, féltem főállású munkahely, továbbá óraadói főiskolai majd egyetemi tanári munka és három apró gyermek mellett újra belevágni a tanulásba, ám a vonzás, amit a tudományos világ gyakorolt rám, erősebb volt a félelmeimnél. Tudtam, hogy ez az én világom. Egy új világot felfedezni, kutatni azt, amit talán még mások nem, vagy nem az enyémhez hasonló módszerekkel kutattak...erre vágytam...és erre vágyom most is.

Úton voltam, és ez az út – jól tudom – még messzire vezet. Most viszont egy állomáshoz értem, melynek küszöbén egy kapu áll. Át kell lépnem rajta. A belépőjegy ehhez, az itt olvasható disszertáció.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Hazugság lenne azt állítani, hogy ez a disszertáció pusztán a saját munkám gyümölcse. A szakirodalmat valóban én gyűjtöttem, a kutatást magam végeztem és az adatokat én elemeztem, de mindezt nem tudtam volna megtenni, ha nem állnak mögöttem szakmai támogatásukkal a Széchenyi István Egyetem Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskolájának tanárai, különösen is témavezetőm Prof. Dr. Józsa László, aki nem csak szakmailag támogatott engem kitartóan, hanem emberileg is. Neki köszönhetem, hogy édesapám súlyos betegsége és az ő ápolásából fakadó többletfeladatok és lelki nehézségek ellenére sem adtam fel az álmaimat. Hálás vagyok Neki, mert mindvégig bízott bennem.

Hálás vagyok Dr. Agg Zoltánnak, a Comitatus Önkormányzati Szemle című folyóirat főszerkesztőjének, aki írásra és publikálásra bátorított doktori iskolás tanulmányaim idején.

Köszönetemet fejezem ki egykori gimnáziumi osztálytársamnak, Mitev Ariel Zoltánnak, aki az adatok elemzéséhez nyújtott számomra nélkülözhetetlen szakmai és módszertani segítséget, és Heizler Gábornak, aki munkájával az irodalomgyűjtésben támogatott engem.

Doktori disszertációm elkészítését támogatták a közigazgatási tudományok jeles szakemberei, Dr. Hazafi Zoltán és Klotz Balázs is, valamint értekezés-tervezetem előopponensei: Sasné Dr. Grósz Annamária, és Somlyódyné Dr. Pfeil Edit – az ő szakmai észrevételeiket, javaslataikat és együttműködésüket is köszönöm.

Őszinte és mély hálával tartozom a férjemnek, Darida Péternek, aki a mindennapok terheinek jelentős részét vette le a vállamról azért, hogy a szakmai karrieremet építhessem. Felsorolni is nehéz lenne, hányszor hozott áldozatot azért, hogy én a tudományos munkának szentelhessem az életem egy jelentős részét. Biztosította számomra, hogy – női mivoltom, és családanyai feladataimból fakadó többletterhek ellenére – egyenlő esélyekkel vehessek részt a doktori fokozat megszerzéséért vívott küzdelemben. Ha kellett, az ölében tartotta a három gyermeket, és ha szükség volt rá, olykor a hátán vitte a háztartást. Kevés férfi képes erre a teljesítményre. A megszerzett doktori fokozat ilyen szempontból közös teljesítményünk eredménye.

És természetesen köszönettel tartozom a gyerekeimnek is Leventének, Gergőnek és Máténak, akik türelemmel viselték a távolléteimet, és akik – ha úgy adódott – jó magaviseletükkel, szófogadásukkal biztosították annak lehetőségét, hogy nyugodt körülmények között újabb és újabb sorokat vethessek papírra.

Hálával tartozom anyósomnak, Darida Lászlónénak, aki szorgalmas munkájával rengeteg időt spórolt nekem, hiszen a tanulmányaim megkezdése óta eltelt évek során kiskamaszkorba lépő sportoló gyermekeim állandó étvágyát csillapította számos esetben helyettem.

Köszönettel tartozom kollégáimnak is, különösen Kovács Juditnak, aki a mindennapi munka rám eső részét átvállalta, amikor arra szükség volt, hogy disszertációm megírására tudjak koncentrálni.

Végül, de nem utolsó sorban köszönettel tartozom szüleimnek – akik már csak az égből figyelhetik alkotó tevékenységemet – azért, mert tisztességes, becsületes munkára, az emberek és a tudomány szeretetére és tiszteletére neveltek engem. Jelen disszertációm az ő emléküknél ajánlom.

1. BEVEZETŐ

1.1. A kutatás előzményei

A munkaerő gazdálkodás egyik kulcskérdése a munkavállalók képzése, fejlesztése. A XXI. században az erőforrások jelentős része a különféle szervezetek számára egyformán hozzáférhető. A versenyképesség hátterében ezért egyre jobban felértékelődik a megfelelően kiválasztott, és optimálisan képzett munkaerő.¹

Az emberi erőforrások optimális felhasználása egyik „résztvevő” (tudniillik: a munkavállaló és a munkáltató szervezet) számára sem könnyű feladat, komoly, és állandóan megújuló szakértelmet kíván, valamint az együttműködés megfelelő formáinak kialakítását.

Emberi erőforrás menedzseri tanulmányaimat lezáró, „A humán erőforrás menedzsment lehetőségei a közigazgatásban” címet viselő szakdolgozatomban a négy alapfunkció:

- a toborzás, felvétel/kinevezés
- a bérezés, javadalmazás
- az oktatás, képzés és
- az elbocsátás

problémakörét vizsgáltam meg részletesebben, párhuzamokat húzva és ellenpontokat állítva mutattam be, hogy mik a hasonlóságok, illetőleg hol ragadhatók meg az eltérések a versenyszféra és a közigazgatási szféra munkavállalóival/köztisztviselőivel, mint humán erőforrással való gazdálkodás során.

A szakdolgozatom elkészítése óta eltelt időben egyre inkább egy speciális terület, az erőforrás fejlesztés felé irányítom a figyelmemet. Mivel 1999. óta dolgozom a közigazgatásban, 2000. óta vagyok személyzeti munkát végző szakember, kutatásom terepeként ismét a közigazgatás területét választom: vizsgálatom tárgyát a kötelező közigazgatási továbbképzés rendszerében fellelhető képzések, azok megvalósítása, az első négy éves képzési ciklus gyakorlati tapasztalatai és a képzésben résztvevők, mint ügyfelek elégedettsége alkotják.

¹ Az állami feladatokat ellátó, elsősorban etikus és professzionális tudással rendelkező közszolgálati állomány tudja támogatni az államot fejlődése és gazdasági versenyképességének növelésében” (Juhász, 2018. 28, és Stumpf, 2009).

Kutatásom időszerűségét a közszolgálati jogviszony napjainkban is tartó, intenzívnek nevezhető átalakítása adja.

A közszolgálati dolgozók jogviszonyának szabályozása jelentősen megváltozott az elmúlt másfél-két évtizedben. „A közigazgatási reformok hullámai, irányzatai nemzetközi folyamatokba illeszkednek”². (Gellén, 2012.) A változások arra irányulnak, hogy a nyugat-európai gyakorlatnak megfelelően a versenyszférában hatékonyan használható eszközöket próbáljanak meg adaptálni a hazai közigazgatásban megvalósuló gyakorlatba.

A rendszerváltás óta zajlanak a közszolgálatot érintő reformok, melyek több lépcsőben valósultak meg. A 2010. évi kormányváltás után döntés született – Magyarország versenyképességének növelése érdekében – „a közigazgatás szervezetrendszerét jelentősen átalakító intézkedések megtételének szükségességéről, az ésszerűség és hatékonyság elvének, továbbá a XXI. század elvárásainak megfelelően működő << Jó Állam >> kialakításáról” (Zongor, 2017. 97).

A közszolgálati tisztviselőkről szóló 2011. évi CXCV. törvény (továbbiakban Kttv.) életbe lépése óta megfogalmazódó, kutatásaim megkezdésének idején legújabbnak tekinthető kormányzati személyzetpolitika a nemzet és a közjó szolgálatát tűzte ki célként maga elé.³ Megkezdődött az állam újraépítése, amelyben kulcsszerepe van a szaktudásnak és elhivatottságnak. A hatékony személyzetpolitika fejlesztésközpontú kell legyen – áll a Nemzeti Közszolgálati Egyetem által kiadott tananyagban. (Balázs, 2014.)

1.2. A kutatási téma aktualitása

Koronként és helyenként változik az, hogy egy adott kormányzat mely kérdéskörökkel foglalkozik, mik azok a problémák, melyeknek megoldása aktuális feladat számára. Azonban van egy olyan terület, mely szinte folyamatosan napirenden van, függetlenül a helytől és időtől: ez pedig nem más, mint az emberi-erőforrás gazdálkodás témaköre. Az emberi erőforrás-gazdálkodás „része a kompetencia-menedzsment, mely magában hordozza a célirányos továbbképzést, átképzést” (Belényesi, Dobos, 2015. 32).

² Gellén Márton fent idézett megállapítását doktori disszertációjában az alábbi forrásokra való hivatkozással tette: (Bouckaert, Pollitt, 2011. 75-125) illetve (Jenei György, 2007. 47-51).

³ „Magyarország Kormányának szándéka szerint 2011. a megújulás éve volt. Az átalakítások, a korszerűsítések alapvető állami rendszerek működését érintették, és a kormányzat a közigazgatás megújítását is célul tűzte ki. A tervek szerint a magyar közigazgatás korszerűsítése több lépcsőben történik; a végső cél, hogy a közigazgatás az ország versenyképességének motorjává váljon” (Barta, 2012. 89-90).

A kormányzati szándék – a versenyszférában is megjelenő tendenciához igazodva –, egy olyan szervezeti forma kialakítása, melynek kulcseleme a megfelelő személyzeti állomány kiválasztása⁴, és annak továbbfejlesztése. „A köztisztviselők életen át tartó képzése elengedhetetlen egy korszerű közigazgatás működtetéséhez a 21. században...ahogy más országok, úgy Magyarország is jelentős erőforrásokat fordít a köztisztviselők továbbképzésére” (Gregor, Pallai, 2016. 6). A források jelentős része annak a továbbképzési rendszernek a létrehozását és üzemeltetését finanszírozza, melyet – egy fél éves tesztelést követően – 2014. január elsejétől vezettek be hazánkban (Darida, 2018.b). Az első képzési ciklus 4 éves időtartama 2017. december 31-én ért véget. A vizsgált négy év során kellő számú elméleti és gyakorlati tapasztalat gyűlt össze úgy a rendszer működését, mint az egyes képzések megvalósulását és megvalósítását illetően. Elérkezett az az idő, amikor érdemes összegyűjteni, elemezni és kiértékelni az adatokat, majd levonni a megfelelő következtetéseket, leszűrni a megfelelő tanulságokat, és a kutatási eredmények során megfogalmazottak alapján fejlesztési javaslatokat tenni (Darida, 2018.d). A közvetlenül az első képzési ciklus lezárását követően készült, jelen disszertáció tárgyát képező kutatás *eredményeivel* a hazánkban megvalósuló *képzési rendszer működésének megfigyeléséhez, pontos leírásához kívánok hozzájárulni*.

1.3. A disszertáció felépítése

Tanulmányom két nagy blokkból áll. Az első blokkban a kutatási témával kapcsolatos elméleti szakirodalmat járom körbe. Mivel a téma több tudományágat is érint (elsősorban a közigazgatás-tudomány, a marketing- és a menedzsment tudományok területét, másodsorban – mivel alapvetően képzésekről van szó – a pedagógia, az andragógia, a pszichológia, továbbá a szociológia területét) szakirodalmi összefoglalóban ezekről a területről gyűjtöttem releváns szakirodalmat.

A szakirodalmi elemzés során elsőként definiálom a közszolgálat fogalmát, ezzel kijelölöm a kutatás keretrendszerét. Ezt követően az időben és térben egymástól elkülönülő közigazgatási rendszerek kialakulását és azoknak fejlődését mutatom be. E

⁴ Annak érdekében, hogy a közszférában megfelelő képzettséggel és végzettséggel rendelkező személyi állomány dolgozzon, a kormány rendeletben meghatározta az egyes munkakörök betöltéséhez szükséges képesítési követelményeket. A közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól szóló, tartalmában többször módosított 29/2012. (III.7.) kormányrendelet részletesen taglalja, feladatkörönként csoportosítva, hogy mely feladat ellátásához milyen iskolai végzettségre van szükség. A kormányrendelet figyelembe vétele a dolgozók kiválasztásánál kötelező.

fejlődéstörténetből kiemelem az 1970-80-as éveket, melyekbe a jelen kori közigazgatási képzési rendszer alapjai ágyazódnak be.

A történeti keretrendszer bemutatását a közigazgatási képzések fejlődésének leírása követi, melyben a magyar képzési rendszer fejlődésére fókuszálok. Azért, hogy a hazai gyakorlat jól pozicionálható legyen, nemzetközi kitekintést teszek: nyolc európai és egy ázsiai ország valamint az Európai Unió jelenleg működő képzési rendszerét mutatom be röviden.

A közigazgatási rendszerek továbbá a közigazgatási képzési rendszerek fejlődéstörténetének bemutatását a képzésekkel kapcsolatos szakirodalom elemzése követi. Fogalmak és definíciók segítségével megadom azt a vonatkozási rendszert, melyben a kötelező közigazgatási továbbképzések elhelyezkednek. E szakaszban szóba kerül egyrészt az élethosszig tartó tanulás modern kori paradigmája, a munkaerő képzése, továbbképzése és a felnőttoktatás, felnőttképzés és felnőttnevelés sajátosságai valamint a tanulásra irányuló motiváció témaköre.

Ezt követően – a szakirodalmi rész lezárásaként – a közigazgatás és a továbbképzések szinergikus összekapcsolódásaként létrejövő új képzési rendszert mutatom be részletesen.

Bemutatom

- a képzésben részt vevők körét
- a képzés intézményi hátterét
- a képzési rendszer felépítését és
- a képzések finanszírozásával kapcsolatos tudnivalókat.

Jelen disszertáció második nagy blokkját az empirikus kutatási rész adja. Ennek megalapozásaként elsőként a kutatás módszertanát ismertetem. A módszertan ismertetése során bemutatom a probléma feltárására irányuló vizsgálat technikáját és eredményeit, valamint arra épülően megfogalmazom kutatási hipotéziseimet.

Ezt követően a közigazgatási képzési rendszer vizsgálatának folyamatát mutatom be, kitérve a kutatást támogató kérdőív szerkesztésének sajátosságaira, az ebből fakadó problémára, és annak megoldására. Ennek kapcsán felhívom a figyelmet a kutatás során alkalmazott újszerű kérdőív szerkesztési technika alkalmazására, melynek a *„kérdőívben elhelyezett, nem közvetlenül a kutatás tárgyához kapcsolódó személyes üzenetek technikája”* nevet adtam. Az általam kidolgozott kérdőív szerkesztési módszer a hosszú kérdőívek kitöltésénél fellépő adatvesztési kockázat csökkentését szolgálja hatékonyan.

Jelen disszertáció 10. fejezete a kutatási hipotézisek vizsgálatával kapcsolatos eredményeket foglalja össze, tézisenként külön alfejezetekre bontva.

A dolgozatot a hipotézisek értékelése, következtetések levonása, javaslatétel és a további kutatási irányok kijelölése, valamint a tézisek megfogalmazása követi, melyet a szekunder és primer kutatások eredményeire épülően készített, a közigazgatási képzési rendszer erősségeit és gyengeségeit feltáró, valamint a rendszer működtetésében rejlő lehetőségeket és veszélyeket összefoglaló SWOT analízis tesz teljessé.

A dolgozat mellékeltében a kutatási kérdőívek, függelékében a szakértői interjúk találhatóak. A tanulmányt a szakirodalmi hivatkozások zárják.

1.4. A disszertáció központi témája

Mint ahogy a „Kutatás előzményei” című fejezetben megfogalmaztam, kiindulópontnak tekintem azt az alapvetést, miszerint egy szervezet csak akkor lehet sikeres, ha hatékonyan tudja használni az embert, mint erőforrást.⁵ A sikeresség egyik feltétele, hogy az adott munkakör betöltésére leginkább alkalmas munkavállaló kerüljön kiválasztásra. Emiatt „kiéleződött a verseny a gazdasági szervezetek között a minél tehetségesebb fiatalok alkalmazásában” – írja egy szakkikk szerzőpárosa, a közszolgálatban megvalósuló tehetségmenedzsmentet bemutató írásában, majd így folytatja: „már nem elég megtalálni a tehetséges embereket, hanem képezni is kell őket, valamint a szervezetnek alkalmasnak kell lennie arra is, hogy megtartsa ezeket a munkavállalókat (Hollósy-Vadász, Szabó, 2016. 139).

Napjainkban az alkalmazottakat tartják a vállalat legfontosabb vagyonának, a sikertényező kulcsának, illetőleg a tartós versenyelőny egyik legjelentősebb forrásának (Borgulya et al, 2006, Danka, 2012). A helyes stratégiai megközelítés a munkaerőt (jelen esetben az állami-, kormány- és köztisztviselőt) illetve a munkaerő fejlesztését ezért befektetésnek tekinti. „A tudásalapú gazdaságban az egyetlen dolog, ami ... lehetővé teszi, hogy részt vegyünk a versenyben, maga a tanulás” (Prinzinger, Kisfaludy, 2015. 135)

A fenti megállapítással összhangban nemzetközi kutatások is „azt mutatják, hogy egyre növekszik a cégek humán erőforrás fejlesztés hajlandósága” (Marketinginfó, 2017. 1).

⁵ „A közszolgálaton belüli emberi erőforrás gazdálkodásnak egyrészt igazodnia kell az állandósuló változásokhoz, irány- és hangsúlyeltolódásokhoz, másrészt proaktívan, értékteremtően elébe is kell mennie a felmerülő kihívásoknak, feladatoknak.” (Bokodi, Szakács, 2014. 136)

Ebből következik, hogy a közigazgatás hatékonysága szoros összefüggésben kell álljon az emberi erőforrásaiban rejlő kihasznált és még kihasználatlan lehetőségekkel.

Jelen kutatás több oldalról közelíti meg a témát. Egyrészt feltárja a rendszer kidolgozásakor alkalmazott alapelveket, valamint a rendszer bevezetésekor kitűzött rövid-, közép-, és hosszú távú célokat; kutatja, hogy milyen elvárásoknak, követelményeknek, normáknak kell megfelelnie.

A probléma pontos megfogalmazása, valamint a kutatási téma minél alaposabb körülírása érdekében szakértői interjúkat készítettem a kötelező közigazgatási továbbképzési rendszer kidolgozásában és üzemeltetésében, valamint használatában részt vevő szakemberekkel.

Feltételezésem szerint a képzéseknek e rendszerét azért vezették be hazánkban, hogy a köztisztviselők munkájukat hatékonyabban, eredményesebben, az ügyfelek nagyobb megelégedettségére végezhessék. Arról azonban, hogy e célokat a rendszer valóban elérte-e, korábban nem készült átfogó kutatás. Elképzelhetőnek tartom, hogy a képzésben részt vevő köztisztviselők véleményének megismerése által a kutatás járulékos elemeként – annak ellenére, hogy a kutatás célja nem közvetlenül erre irányul – bizonyos módon képet kapunk e célok eléréséről is.

A rendszer alapelveinek és sajátosságainak megismerése, valamint a szakirodalom feldolgozása után azt vizsgálom, hogy a képzésbe bekapcsolódó tisztviselők számára milyen tapasztalatokat nyújtott az első képzési ciklusban való részvétel. Elsőként a probléma feltárására irányuló kutatás eredményeit mutatom be, majd a – szekunder kutatás és a problémafeltáró kutatás eredményeit, valamint a szakértői interjúk tapasztalatait felhasználva felállított – hipotéziseim vizsgálata során azt nézem meg, hogy miként alakul a képzési kínálat. Megvizsgálom, hogy az elvégzett tanfolyamok, illetve *képzések mennyiben kapcsolódtak a köztisztviselők feladataihoz, munkaterületeihez*. Majd azt kutatom, hogy mik azok a legfontosabb elemek, amik a képzésbe való bekapcsolódás során *motivációs erővel hatnak* a köztisztviselőkre. Egy külön aspektust kiragadva, indirekt módon adatokat gyűjtök a dolgozóknak a képzési rendszer nyújtotta elfoglaltságról alkotott véleményéről, és arról, hogy a kutatás alanyai számára *milyen szintű leterheltséget jelent* a képzésben való részvétel egyrészt a munkahelyi, másrészt a családi életüket illetően. Végül arra keresek választ a véleményükre alapozva, hogy *van-e elégedettségbeli különbség* a képzési rendszeren belül alkalmazott *képzési típusok, és képzési formák között*.

1.5. A disszertáció célja

2016. évben készült az a tréningek/képzések hatékonyságának vizsgálatáról szóló kutatás, melynek eredményei alátámasztják, hogy a különféle szervezetek vezetői és HR szakemberei – függetlenül attól, hogy az adott szervezet a közszférához, vagy a magánszektorhoz tartozik-e – egyformán keresik az újabb utakat a tréningek és képzések hatékonyságának növelésére, „hogy ezzel is biztosíthassák versenyelőnyüket a vetélytársakkal szemben” (Poór, 2016. 4).

Az imént említett kutatás célja, hogy képet alkosson a képzések/tréningek hatékonyságának vizsgálatáról. Ám míg e kutatás a munkáltató szervezetek véleményét monitorozta, addig én a képzésben részt vevők véleményét kutattam. Céloom a képzési rendszer vizsgálatával és a disszertációban bemutatott *kutatási eredményekkel a rendszer* objektíven vizsgált *működésének minél pontosabb leírása, és az esetlegesen feltárt működésbeli problémák megoldására történő javaslattétel.*

További cél, hogy egy, a közszférában működő képzési rendszerrel kapcsolatos, országos szinten végzett kutatás eredményeit felhasználva mutassam be dolgozatom bírálóinak egyrészt, hogy rendelkezem kellő szaktudással, másrészt, hogy megszereztem azokat a kutatás-módszertani alapokat, melyek képessé tesznek a jövőben további, magas szintű, a doktori cím viseléséhez méltó kutatások elkészítésére, ezáltal a tudományos életbe való aktív bekapcsolódásra.

2. A KÖZIGAZGATÁSI RENDSZEK FEJLŐDÉSE⁶

Disszertációmnak jelen fejezetében elsőként megadom a közszolgálat fogalmát, azon belül kijelölve a jelen kutatás során vizsgált területet. Ezt követően bemutatom az európai és tengeren túli közigazgatási rendszerek fejlődését, azok különbségeit, végül a fejlődéstörténetből kiemelem az 1970-es '80-as évek tendenciáit, melyek megadják azt a keretrendszert, melybe a modern kori közigazgatási képzések fejlődéstörténete ágyazódik.

2.1. A közszolgálat fogalma

Sokak számára ismerősen hangzik a közszolgálat, és a közigazgatás fogalma, azonban annak jelentéstartalma bizonyos módon pontosításra szorul, ugyanis a fogalom a történelem során koronként és helyenként más-más tartalommal bírt. Annak érdekében, hogy félreértések nélkül vizsgálhassuk a témát, fontos a közszolgálat fogalmának pontos meghatározása.

Jelen tanulmányban Gajdusчек meghatározását (Gajdusчек, 2008. 8) használom kiindulópontként, aki szerint a „közszolgálat” szó fogalma tartalmilag három területet foglal magába:

A közszolgálat jelenti:

- egyrészt a közszférában dogozó *személyeket*, másrészt
- a személyzet sajátos alkalmazási módját, azaz a *személyzeti* (humán erőforrás menedzsment) *rendszerét*, továbbá
- a közszolgáltatások biztosításának rendszerét.

A közszolgálatot ellátó személyi állományt az a – magánszféra munkavállalótól jól elkülöníthető – csoport alkotja, melynek tagjait jelen disszertációban *közszolgálati tisztviselőnek* (vagy röviden: *tisztviselőnek*) nevezzük. A közszolgálati tisztviselő – akit Magyar Zoltán közhivatalnoknak nevezett – „az az egyén, aki az állam, az önkormányzat, vagy e kettő közül bármelyik tulajdonában lévő intézménynél jogviszonyban áll, ott

⁶ Jelen fejezet a Deteurope folyóiratban 2015. évben megjelent publikációra épül (Darida, 2015 b)

munkát végez, melyre közigazgatási aktus során megbízást kapott. Ez a megbízás különböző formákban történhet” (Magyary, 1942. 376).

Az elmúlt fél évszázadban (annak is különösen az utolsó két évtizedében) a közszolgálatban dolgozók elnevezése – a jogszabályi változások következtében – többször is megváltozott.⁷

Jelenleg közszolgálati dolgozóknak az alábbi csoportok tagjait tekintjük:

- köztisztviselők
- állami tisztviselők, kormánytisztviselők
- közalkalmazottak
- fegyveres (honvédelmi és rendészeti) szervek hivatásos állományú tagjai
- igazságszolgáltatásban dolgozók
- továbbá speciális jogállású központi szervek dolgozói (György et al., 2013. 16-21).

„A közigazgatás a közérdek érvényesítése céljából, a közhatalom birtokában végzett tevékenység; azon állami szervek összessége, melyek a tényleges állami feladatokat látják el. A közigazgatás két fő ága: az államigazgatás és az önkormányzati igazgatás” (Barta, 2012. 91). A közigazgatás nem csak az emberek közötti együttműködésnek az egyik formája, hanem a társadalmi működés alapja is egyben (Waldo, 1994), melynek célja a közjó megvalósítása, és a közösségi szükségleteket kielégítő állami feladatok ellátása (Waldo, 1996).

Láthatjuk, hogy a „közszolgálat” fogalma meglehetősen széles körben értelmezhető. Szeretném kihangsúlyozni, hogy kutatásaimban e széles kör egy jól körülhatárolt szegmensét, *az önkormányzati közigazgatás területén alkalmazott köztisztviselői állományt tekintem célcsoportnak*.

A fogalmi meghatározás után a közigazgatás fejlődésének történetét vizsgálom meg – röviden, kizárólag a főbb állomásokra fókuszálva – illetőleg azt, hogy a mai közszolgálati rendszerek miként nyerték el jelen formájukat.

⁷ A „köztisztviselő” fogalmi meghatározását az azóta már hatályon kívül helyezett, a köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény adta meg. Tulajdonképpen e törvény volt az első mérföldkő abban a folyamatban, mely a közszolgálati jogot elkülönítette a munkajogtól. A köztisztviselői állomány differenciálására többször, 2010-ben, 2011-ben és 2016-ban is sor került, azonban ezek a változások disszertációm szempontjából nem relevánsak – mivel kutatásaim célcsoportját „csak” az önkormányzati közigazgatás területén tevékenykedő köztisztviselők alkotják.

2.2. A közigazgatás fejlődésének vázlatos története

A kérdésre, hogy mikortól beszélhetünk közigazgatásról, a szakirodalmak fényében elmondható, hogy már bizonyos ősi társadalmaknál is felfedezhetőek bizonyos irányítási-kormányzási funkciók, de ezek a funkciók még igen kezdetleges formában vannak jelen.

Az első látványosan megnyilvánuló igazgatási tevékenység az ókori birodalmaknál (Kína, Egyiptom, Római Birodalom) volt tapasztalható. Ám annak ellenére, hogy e birodalmak szervezettsége rendkívülinek mondható, a modern kori közigazgatás gyökerei mégsem ide nyúlnak vissza, hanem inkább a római katolikus egyház szervezési, igazgatási funkcióihoz. Az egyházi példa a világi életre is hatást gyakorolt. Az írásbeliség, a területiség, és a hierarchikus struktúra megjelent a királyi udvarokban is, ahol azért a köz (állami) és a magán (uralkodói) szféra ekkor még nem vált el egymástól.

Európában az abszolút monarchiák idejében jelentek meg a mai értelemben vett közigazgatás csírái. Az állami hatalom centralizálttá vált, megjelentek a minisztériumok, állandó hadsereg jött létre, bevezették a központi adózást. Kiepült a központi hatalom szervezetrendszere, ezzel letéve az újkori közigazgatás alapkövét (Lőrincz, 1999). Tulajdonképpen magáról „az államról is azóta beszélünk, amióta szétvált egymástól az uralkodó (vagy uralkodó csoport) természetes személye és közhatalmi funkciója” (Izsák, 2002.b. 72).

Az alapvetően Angliából induló ipari forradalom hatása volt az a fajta polgári átalakulás, mely a fenti folyamatot leginkább katalizálta, s melynek eredményeképpen kialakult egyrészt a polgári társadalom, másrészt a politika önálló entitássá vált.

A XIX. század elejétől egyre inkább elterjedt az a nézet, miszerint az uralkodó, illetve az állam feladata a közérdek szolgálata. Megkezdődött a korábban említett köz (állami) és a magán (uralkodói) szféra differenciálódása. Az állam kettős feladatot látott el. Egyrészt biztosította a tőkének az állam területére való be-, valamint az állam területéről való kiáramlását. Másrészt feladata volt a kialakuló polgári társadalom rendjének megőrzése, konfliktusainak megoldása (Izsák, 2002.a). Ehhez szüksége van egy újfajta, korábban nem létező intézményrendszer kialakítására. A döntések előkészítésben megjelentek a hivatalnokok, akik az uralkodótól hozzájuk delegált hatáskörben vettek részt a közpolitika formálásában.

A világ eközben egyre jobban kitágult, és a gazdasági folyamatok is nagyobb földrajzi területen áramlottak. A folyamatosan fejlődő technológiák segítségével javultak a

közlekedés és a kereskedelem feltételei. A gyarmatbirodalmak kialakulása, és a velük folytatott kereskedelem, egyre erősítette a tőke felhalmozást, megteremtve a lehetőségét a nyugat-európai államok fokozatos fejlődésének, ugyanakkor ez a folyamat óhatatlanul magával vonta a fokozódó versenyt a még el nem foglalt területekért, valamint az ott található nyersanyagok és erőforrások megszerzéséért.

Miközben Európa a világ gazdaságának központjává vált, az egyes államok szervezetei is egyre jobban kikristályosodtak. A közigazgatási rendszer is folyamatos átalakulásban volt. Európában abban az időben a közigazgatási rendszer működése *zárt* rendszerű, még erősen követte a hadseregben alkalmazott módszereket, de a század végére ez az erős hasonlóság fellazult, és kialakult egy olyan közigazgatási rendszer, aminek már része volt az objektív munkaerő kiválasztási folyamat, melyben szerepe volt a megfelelő *képzettségnek/végzettségnek* és az előmenetel rendjét szabályokhoz kötötték. A rendszer kiszámítható, és stabil volt. Olyan előnyöket nyújtott a közszférában dolgozóknak, amik vonzóvá tették ezt a fajta életpályát (pl. magasabb illetmény, kedvezőbb munkaviszony szabályozás, nyugdíjjogosultság) (Gajdusчек, 2008. 35-37 és Csizmadia, 1976. 448).

A vizsgálódás horizontját kitágítva, annak fókuszát Európáról Amerikára áthelyezve azt láthatjuk, hogy alig két évszázad alatt jelentős változások mentek végbe az amerikai kontinensen. A nyugati világ korábban ismeretlen területéből egyre jelentősebb befolyású hatalommá, a világ egyik legtekintélyesebb gazdasági vezetőjévé vált.

Az Egyesült Államok államszervezete az európai hagyományosnak nevezhető közigazgatási modelltől eltérő fejlődési utat járt be. Míg Európában egy meglehetősen zárt, állami szinten erősen szabályozott, bürokratikus rendszer alakult ki, addig Amerikában egy *nyitott*, kezdetben leginkább szokásjogon alapuló, területenként egymástól eltérő, alulról építkező un. zsákmányrendszer⁸ jött létre (Balázs, 2014. 5). Amerikában „az ipar és kereskedelem gyors fejlődése, a szabad földterületek korlátlanlansága, a feudális viszonyok talajtalansága és az anyaországtól való távolsága miatt a gyarmatosítóknak nem sikerült központosított hatalmi rendszert kialakítaniuk. A társadalom és a gazdaság helyi alapon szerveződött, és a telepések önkormányzataiként működött, mellőzve az államiség létrejöttét (Juhász, 2002.b).

⁸ Ezt a rendszert azért nevezték zsákmányrendszernek, mert a köztisztviselőket az adott politikai hatalom kiszolgálására választották ki, és mindenki addig tudta a rendszer adta előnyöket élvezni, amíg a neki kedvező hatalom volt uralmon. Ennek a rendszernek voltak anomáliái. Ezt felismerve 1881-ben létrehozták a Nemzeti Közszolgálati Reform Ligát, és megkezdték a karrierrendszerű közszolgálat kiépítését. Persze a jogi szabályozás változásaira még több évtizedet kellett várni.

1776. július 4-én a Függetlenségi Nyilatkozat elfogadásával alakult meg az Amerikai Egyesült Államok. Az újonnan létrejövő államnak még sokáig nem volt szilárdan kialakult államapparátusa. A rendszer jellemzője, hogy az aktuálisan hatalmon lévő politikai vezető hozta magával a kormányzati ciklusa idejére a saját embereit.

A helyzet a XIX-XX. század fordulóján változott meg, a „századforduló után stabilizálódott a kormányzati tisztségeket élethivatásszerűen viselők egyre nagyobb létszámú csoportja” (Izsák, 2002.b). Napjainkban az Egyesült Államokban is a zárt rendszert alkalmazzák.

A közigazgatás európai fejlődéstörténetéhez visszatérve elmondhatjuk, hogy az I. és a II. világháború hatással volt a közigazgatás fejlődésének történetére is. A második világháború után a közigazgatás szerepe Európában egyre inkább megerősödött⁹, sőt, kialakult a nemzetközi és a nemzeten felüli bürokrácia is (Lőrincz, 1999. 211). A szuverén területi egységre épülő nemzetközi rend fejlődése elkerülhetetlenül felvetette a nemzetközi együttműködés igényét (Kondorosi, 2002). A nemzetek közötti gazdasági, politikai és diplomáciai kapcsolatok száma megnőtt, s ez az egyes nemzetek között egyre szövevényesebb hálózatot hozott létre. „Az államközi kapcsolatok fejlődésével, a szabályozásra váró kérdések egyre bonyolultabb jellegére tekintettel, a nemzetközi élet felvetette annak szükségességét, hogy a kapcsolatok egyes vonatkozásaival az államok állandó jelleggel foglalkozzanak, és biztosítsák e tevékenység szervezeti kereteit. E célból az államok – nemzetközi megállapodással – nemzetközi szervezeteket hoztak létre... Bár ezek a szervezetek csak konkrét kérdésekkel foglalkoztak, és nem voltak átfogó jellegűek, mégis olyan új érintkezési technikákat vezettek be, melyek megkönnyítették az igazgatási együttműködést, és lefektették a jelenkori együttműködés alapjait” (Kondorosi, 2002. 212). Nagyon leegyszerűsítve a folyamatot elmondható, hogy az Európai Unió is egyfajta, a fentiekhez hasonló együttműködési igény megtestesülése.¹⁰

Az 1970-es, 80-as években bekövetkező gazdasági recesszió idején új irányzat kelt életre a neoklasszikus közgazdaságtan irányvonalait követve, melynek alapgondolata, hogy

⁹ Európa országaiban a jóléti államok a Keynes-i közgazdaságtan alapján épültek ki. Az állam megváltozott szerepe egyre többértű feladatkört jelentett. Az egyre bonyolultabbá váló feladatok ellátásához speciális ismeretekkel rendelkező munkaerőre volt szükség, emiatt növekedett a fizetett közszolgák száma és jelentősége.

¹⁰ Az Európai Unió kialakulása egyfajta válasz a II. világháborút követő szövevényes gazdasági, politikai és társadalmi folyamatokra. Az európai egység kialakításának egyik alapgondolata, a nemzeti ellentétek kezelésének és a gazdasági együttműködés elősegítésének igényére alapul (Juhász, 2002.a)

- ami magán, az hatékony – ami állami, az pazarló
- ami magán, az termel – ami állami, az elkölt
- ami magán, az törődik a fogyasztóival – ezzel szemben az állami szolgáltatások igénybevevői kiszolgáltatottak.

Leegyszerűsítve azt is mondhatnánk, hogy a „magán” jó, az „állami” rossz.

Ez az az irányvonal, amire az új közmenedzsment (New Public Management – NPM¹¹) épül (Bordás, 2014. 4), és melynek számára a „piaci” modell jelenti az ideált, s mely „irányzat azzal az igénnyel áll elő, hogy a zárt, merev, központilag szabályozott rendszert a versenyszféra rugalmasabb, állandó megújulásra készített rendszerével váltsuk fel” (Gajduschek, 2008. 42-52).

Hazánkban is jobban előtérbe került a kérdés, hogy miként adaptálhatók a közigazgatás területén az üzleti szféra módszerei (Dudás, 2012).

Az új közmenedzsment mozgalom¹² „jelszava az olcsóság, hatékonyság és eredményesség hármására épült...a mozgalom célja az volt, hogy magát a túlvállalt államot¹³ a piac tehermentesítse, annak mechanizmusa, logikája épüljön be az állami működésbe. Ez a trend a weberi alapokon nyugvó, erős, gondoskodó államtípust váltja fel” (Juhász, 2018. 29). E mozgalom hatásai bizonyos módon megmutatkoznak a hazai közigazgatási képzési rendszer fejlődésében is.

¹¹ Új Közmenedzsment: a magánszférában sikeresen alkalmazott szervezési, vezetési és igazgatási módszerek közigazgatási alkalmazásának gyakorlati érvényesülése (Balázs, 2011).

¹² „Manapság az NPM fogalma alatt olyan elgondolás, vagy sokkal inkább elgondolások halmazát értjük, ami gazdasági kategóriáknak és elveknek az állami (közigazgatási) intézményrendszerre való kiterjesztését célozzák” (Fábián, 2010. 142). „Az NPM szóösszetétel elemzése szerint a 'new' a weberhez képesti újdonságot jelöli, a menedzsment a magánszektor szava, a szervezeteinek irányító, szervező csoportja értendő alatta, a public- köz szó pedig a közigazgatásra utal” (Juhász, 2018. 30).

¹³ A korábbiakban már említett „zárt” rendszer sajátossága a túlszabályozottság és a bürokratizmus, az ebből fakadó többletterhekre utal a szerző a „túlvállalt” állam kifejezéssel.

3. A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSEK HAZÁNKBAN ÉS A HATÁRAIN KON TÚL

3.1. A közigazgatási képzések hazai fejlődéstörténete

Talán nem túlzás azt állítani, hogy a hazai közigazgatási képzések alapjait Mária Terézia fektette le, az 1700-as évek második felében. A képzések fókuszában a külföldi eredmények átvétele és interpretálása állt (Csizmadia et al., 1990). Azonban ezen interpretációk – erősen gyakorlatias jellegük miatt – tanulási folyamatnak tekinthetők, de tudományos munkának még nem.

Jelentősebb változásra egy évszázaddal később (az 1867-es kiegyezés után) került sor, amikor egyre erősebb igény kezdett mutatkozni a közsolgálati jogviszony szabályozása iránt (Linder, 2006). Bár átfogó, egységes koncepción alapuló szabályozás akkor még nem született, az egyes részterületeket érintő változások a közsolgálati jog számos területére hatást gyakoroltak. A közigazgatásban dolgozók képzettségbeli hiányainak pótlásáról a köztisztviselők minősítéséről szóló 1883. évi I. törvénycikk rendelkezett. E jogi szabályozás számos esetben pl. alispánok, jegyzők, polgármesterek, szolgabírák, stb. foglalkoztatása esetében az alkalmazás feltételeként államtudományi vagy jogtudományi végzettség meglétét írta elő. Vélhetően e rendelkezés is szerepet játszott annak a XIX. század végére jellemző problémának a kialakulásában, mely a közigazgatás eljogiasodásában öltött testet. (A közigazgatásban – különösen is a minisztériumokban – többségében voltak a jogász végzettségű alkalmazottak.)

Az I. és II. világháború közötti időszakban – az 1930-as években – Magyary Zoltán tett a reformok irányába jelentős lépéseket. Magyary célja a polgári állam közigazgatásának megerősítése volt. Igyekezett a határainkon kívüli közigazgatási rendszereket megismerni, és a külföldi – elsősorban amerikai – jó gyakorlatokat a hazai közigazgatás területére adaptálni. Ennek érdekében tett egyik jelentős lépése, a Magyar Közigazgatás-tudományi Intézetet megalapítása volt (Hajnal, Jenei, 2008).

Az állam funkciója megváltozott, tevékenységi köre kibővült gazdasági, oktatási, egészségügyi, közlekedésügyi, stb. feladatokkal. Ugyanakkor ezeken a szakmai kompetenciákat igénylő területen továbbra is jogi végzettségű emberek dolgoztak (Kulcsár,

1986), hiszen „a közigazgatásba a belépőt a jogi diploma jelentette” (Belényesi, 2009. 25). A szakszerűség gyakran alárendelődött a jogi-politikai szempontoknak (Kulcsár, 1986).

Jelentős változást ért el a József Nádor Gazdaság- és Műszaki Egyetem, ahol a közigazgatással összefüggő tudományterületen egyre nagyobb hangsúllyal jelentek meg mérnöki és közgazdasági ismeretek (Egyed, 1936).

Magyarországon a *II. világháború után* – a szocializmus idején – a nyugat-európában megvalósulótól eltérő fejlődés indult meg. Igaz ugyan, hogy a nyugati irányvonal sem volt teljesen egységes, hiszen a nyugati államok a háború következtében győztesekre (angol, francia) és vesztesekre (német, olasz) váltak szét, de a két korábban szembenálló csoporthoz tartozó felek közötti különbségek napjainkra szinte teljesen eltűntek.

Ezzel szemben az egykori keleti blokkban az állam szerepe – a háború előtti helyzethez képest – jelentősen megváltozott. Hazánkban a gazdasági folyamatokat nem a piac, hanem a központi akarat irányította. Az állam nem csak a politika, hanem a gazdaság, és a társadalom felett is korlátlan hatalmat gyakorolt. Az állami hivatalok, így a tanácsrendszer működtetésében is az országot egyfajta egyeduralkodóként irányító Kommunista Párt alapvetően a *nyílt* zsákmányrendszert alkalmazta. A közszolgák az aktuális politikai rendszer kiszolgálói voltak. A rendszerre jellemző volt az az ideológia, miszerint a közszolgálatban dolgozók nem különböznek a társadalom többi munkát végző tagjától. A közigazgatás nyitottá vált a munkások és a parasztok előtt is, így szakképzetlen tömegek kerülhettek hivatali tisztségbe (Rácz, 2013). A szakmai követelmények helyébe a politikai megbízhatóság lépett (Linder, 2006. 17). A rendszernek szüksége volt egy hozzá hű hivatalnokrétegre, a lojalitást pedig a pártiskolával lehetett a legjobban igazolni (Bihari, 2005). Akár munkásból is lehetett vezető, amennyiben megfelelő klasszikus marxista műveltséget szerzett valaki (Trvala, 1980). A szakmai elit kiválasztásában tehát elsősorban nem a szakmai kompetenciák (például a meglévő szakképzettség, vagy szakmai gyakorlat és tapasztalat) játszották a legfontosabb szerepet, hanem az engedelmesség, az elkötelezettség és a hűség (Gyarmati, 2009).

„A párt vezetői döntöttek minden fontosabb kinevezésről, a pártszervek határoztak minden olyan fontosabb államügyben, amelyben az illetékes állami szervek is határozatot hoztak, és mivel az államapparátus tisztségviselői és egyéb tisztségviselők általában párttagok voltak, párttagként részt vettek az államigazgatás ellenőrzésében is” (Bahro, 1977. 286).

A párt és az állam összefonódott, ami az egyéni karrierekben is érvényesült. A személyek funkciójukban felcserélhetők voltak (Garai, 2007.) „A megfelelő szakképzettség hiánya az alulképzett káderek körforgását eredményezte” (Rácz, 2013. 188). Vezetői pozícióba is általában azok juthattak, akiknek politikai képzettsége megfelelő szintű volt (Gazsó, 1990).

Az állami irányítás az *oktatás/képzés rendszere* felett is kontrollt gyakorolt. Valamennyi képzési formát és képzési szintet átjárta a kommunizmus szellemisége, a tanok átadására való folyamatos törekvés. Azonban a társadalmi tudatformálás egy lépéssel tovább ment, „illetékességi területét” kiterjesztve a nevelés területére is. Így az oktatási rendszeren kívüli un. permanens nevelésnek is jelentős szerep jutott a társadalmi gondolkodást formálni akaró ideológiában. „A permanens nevelés az egyén egész életén keresztül tartó, különböző formákban megvalósuló nevelése, abból a célból, hogy az élete folyamán bekövetkező változásokhoz aktív módon alkalmazkodni legyen képes” (Ágoston, 1976. 140). A kor ideológiájának megfelelően hangsúlyosan jelenik meg e gondolat értelmezésében, hogy a nevelés az élet minden szakaszára, és területére ki kell terjedjen, méghozzá annak érdekében, hogy az egyén képessé váljon a társadalmi, gazdasági, és politikai élet változásaihoz való alkalmazkodásra (Szetei, 1980. 8). A marxista felfogás szerint tehát a permanens nevelés olyan folyamat, amely érinti az emberi élettevékenység minden szintjét, kiterjed annak minden területére: a munkára (beleértve a közigazgatási területen végzett tevékenységet is), a művelődésre (legyen szó akár szakmai továbbképzésről, akár önképzésről vagy bármely más tanulási tevékenységről), és a szabadidős tevékenységre. A köztisztviselők sem mentesültek a permanens nevelés hatásai alól, ami – az e korban érvényes felfogás szerint – egyaránt magába foglalja az általános és a szakmai művelődést. „Tanulás is, ismeretbővítés is, általános szellemi gazdagodás is: életforma” (Bernáth, 1975. 827).

Visszakanyarodva az oktatási rendszert érintő témakörhöz elmondható, hogy az ideológiai oktatás része volt az iskolarendszerű képzésnek, és részben arra épülően, részben azzal párhuzamosan a pártiskolai továbbképzéseknek. A szervezett rendszerű oktatás azonban az intézményi kereteken túlmutatóan is működött: a társadalmi élet valamennyi elképzelhető színterén zajlott. Az egyén felelőssége nem csak abban nyilvánult meg, hogy részt vett a szervezett keretek között zajló ideológiai képzésben – elvárás volt az *önképzésre* való törekvés, hiszen csak így válhatott alkalmassá a politikai problémák megoldására, és a közéletben való aktív részvételre – ami szintén az egyének felé irányuló elvárásként jelent meg (Zrinszky, 1977).

Hozzávetőlegesen az 1950-es évektől a társadalmat, vagy különböző szempontok szerint kialakuló egyéb csoportokat *vezető* személyek esetében különös hangsúlyt helyeztek a szocializmushoz hű, elkötelezett és *szakmailag jól felkészült* szakemberek képzésére (Szetei, 1980. 105), mert a káderutánpótlás legfontosabb forrásainak a már főiskolát és/vagy egyetemet végzett, rendszer által nevelt embereket tartották (Központi Bizottság határozata, 1974. 29). A káderképzés egyik kulcsintézménye – 1953-as alapításától kezdve – a Tanácsakadémia (Kiss, 1981).

A vezetők a társadalmi tevékenység legkülönbözőbb szféráiban tevékenykedtek, például a gazdaságban, a politikai életben vagy éppen az általunk vizsgált *közigazgatás területén*. Annak érdekében, hogy a tudományos, kulturális, tömegkommunikációs, tömegszervezeti, állami és gazdasági szervek vezetői jól képzettek legyenek, fokozott mértékben követelték meg tőlük az elméleti-politikai képzettség növelését is. „Az országos irányító szervek vezető helyein, valamint a döntően politikai jellegű beosztásokban dolgozó vezetők rendelkezzenek felsőfokú politikai végzettséggel” – olvasható a Központi Bizottság határozatában (Központi Bizottság határozata, 1974. 31).

A közigazgatás területén zajló, a nyílt rendszer sajátosságait viselő folyamatok konszolidációja a hetvenes évek derekán kezdődött. Az Elnöki Tanács 1977. évi 3. törvényerejű rendeletével alapították meg az Államigazgatási Főiskolát, ami a Tanácsakadémia helyébe lépve gondoskodott az államigazgatási szakemberek graduális képzéséről (Klement, 1992). 1983-tól a graduális képzés mellett az Államigazgatási Főiskola feladatává vált a szakemberek továbbképzése is.¹⁴

A 1990-es években – a *rendszer váltást követően* – hazánkban több lépcsős reformfolyamat indult meg, melynek egyik első állomása a köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény (Ktv.) életre hívása volt (Gajduschek, 2007).¹⁵

Ez a törvény, illetve e törvény későbbi módosításai igyekeztek vonzóvá, egyben hivatássá tenni a közzszolgálati életpályát, és jól láthatóan elkülöníteni azt az egyéb foglalkoztatási jogviszonyoktól.

¹⁴ Az Államigazgatási Főiskola 2000-ben a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem Államigazgatási kara lett – ettől kezdve egyetemi szintű képzést is folytathatott. 2004-től a Corvinus Egyetem Államigazgatási Karának részévé vált, majd 2012-től a Nemzeti Közzszolgálati Egyetemé, ahol a kar neve Államtudományi és Közigazgatási Karra változott.

¹⁵ A rendszerváltás idején még a közigazgatás két nagy alrendszere: az államigazgatás és az önkormányzati közigazgatás eltérő súlyt kapott. Széles körben végzett szakmai előkészítés után fogadta el a kormány a közigazgatás reformjáról szóló 1100/1996 (X.2.) Korm. határozatot, mely egy komplex, középtávon megvalósítandó reformfolyamatot tűzött ki célul maga elé (Balázs, 2011. és 2012).

A rendszerváltást megelőző időszakban alkalmazott gyakorlattól eltérően ez az új rendszer erősen szabályozott, bürokratikus, *zárt* rendszer volt. A vonatkozó jogi szabályozás már a toborzástól kezdve részletesen meghatározta a jogviszony alakítását, minden vonatkozásban (Gajduschek, 2008). Konkrétan meghatározásra kerül a pályáztatási rendszer, a felvétel, a szerződés megkötése (a kinevezés), az előmenetel, a javadalmazás (illetményrendszer), *a kötelező képzés (közigazgatási alap- és szakvizsga, valamint ügykezelői vizsga) rendszere*. A teljesítmény mérésének egy korai módjával, a minősítéssel is találkozhatunk.

A törvényi szabályozás hatására ugyan egy tervszerűnek nevezhető képzési rendszer hazánkban, azonban ennek működése erősen formális jelleget öltött. A tervezés elsősorban adminisztratív céllal készült, a tervezett, illetőleg a megvalósított képzések összefoglalása szerepelt a dokumentumokban, azonban a „tervek, és a végrehajtásról szóló beszámolók nem mutattak valósághű képet” (Koltányi, Kowalik, 2011. 58).

Az elsősorban a formalitásoknak megfelelni igyekvő tervezés egyik nagy hátránya, hogy a különféle intézményeknél készített tervek közül hiányzott az egységes szemlélet. Ez a hiányosság már a *képzési igények* szintjén is megjelent. Az egyes közigazgatási szervek saját szempontjaik alapján választották ki a képezni kívánt személyek körét, és ez – úgy a szervezeten belül, mint a különféle szervezetek között – eltérő képzési mintázathoz vezetett. Egyrészt az azonos munkakört ellátó személyek, attól függően, hogy mely szervezetenél dolgoztak, más-más képzésekhez juthattak hozzá. Másrészt – mivel a tervezés nem előre meghatározott elvek mentén zajlott – egy adott szervezeten belüli tisztviselők sem vehettek részt az ő személyes igényeiken túl a szervezeti, vagy a magasabb szintű érdekeket is figyelembe vevő képzéseken. Mivel azonban ezek az ún. magasabb szintű (ti: a közigazgatás egészére vonatkozó, vagy ágazati jellegű) célok, irányvonalak sem voltak egyértelműen és világosan kijelölve, ezért az egységes szemlélet hiánya a képzési kínálat oldaláról is megmutatkozott.

A *képzési kínálat* tekintetében eltérések láthatók területi szempontból, hiszen az egyes munkaköröket ellátó tisztviselők számára más-más képzést nyújtottak az eltérő földrajzi helyeken tevékenykedő szolgáltatók. Egy másik dimenzióban vizsgálódva, a különböző közszolgálati életpályák keretében megvalósuló képzések között is tapasztalhatóak eltérések:

„Az egységes – a közigazgatást, a rendvédelmet és a honvédelmet magában foglaló – közszolgálat iránti kormányzati akarat hiánya miatt a közigazgatási továbbképzés elkülönült a rendészeti és honvédelmi továbbképzésektől, így az egyes alrendszerek teljes mértékben párhuzamosan biztosították a köztisztviselők, a rendvédelmi és honvédelmi dolgozók képzését, megátolva az egyes közszolgálati életpályák közös ismereteinek egységes oktatását, ezáltal az életpályák közötti direkt átjárhatóságot is” (Koltányi, Kowalik, 2011. 57).

Az állam szerepének megváltozását, és a reformfolyamat irányának módosulását jelentő fordulatot hozott a 2008. évi gazdasági világválság, melynek hatására az állam szerepvállalása újraértékelődött. Egyre erősebb hangsúlyt kapott az a szemlélet, mely az állam és a piac funkcióinak egymástól való elkülönítését eredményezte. Eszerint a piac alapvetően az egyéni érdekek és a profit megerősítésére törekszik. Ezzel szemben az államot nem irányíthatja a magánérdek (Juhász, 2011).

A közigazgatási szféra európai modelljeinek XX. századi változásai, és a NPM hatásai (a korábban már ismertetett történelmi okok miatt) mintegy két évtizedes késéssel érkeznek meg hozzánk, és körülbelül két évtizedig voltak dominánsabban jelen.

1. táblázat A közszféra két XX. századi modellje

Közszféra típusok	
Bürokratikus (taylori/weberi) ¹⁶	New Public Management ¹⁷
<ul style="list-style-type: none"> • normatív jellegű • formális • szabályozási tevékenységre épül • a hierarchiának kitüntetett szerepe van • az előremenetel kizárólag végzettségen és szolgálati időn alapul • a besorolás karrier alapú 	<ul style="list-style-type: none"> • az előremenetel kizárólag végzettségen és szolgálati időn alapul • a teljesítményelv előtérbe kerül • állandóan alkalmazkodó rendszert feltételez • alapja a hatékonyság, a nyitottság és az előrelátás • szakértelem és pozíció alapú • állandó megújulást igényel az alkalmazottaktól

Forrás: Poór, Karoliny, 2014. 2

A 2008. évi gazdasági világválság hatására az állam szerepvállalása újraértékelődött. Jól látszott, hogy az állam szerepvállalásában már nem lehet a piaci érdek érvényesülése az elsődleges szempont, ugyanakkor az is látható volt, hogy az erősen szabályozott taylori/weberi irányításhoz sem lehet teljes mértékben visszatérni. Magyarországon egy újfajta gondolkodásmód az ún. neoweberiánus szemlélet jelent meg.¹⁶ „A neoweberi állam az új közmenedzsment torzulásaira adott válasz, annak tudatában, hogy a megváltozott

¹⁶ Más megfogalmazásban ugyanez: „2008-tól Európa... országai szinte egyszerre eszméltek és kezdték el a Max Weber nevével hitelesített állam szervezési elvek revideálását” (Kiss, 2011. 11).

körülmények között nem lehetséges a klasszikus weberi államhoz való visszatérés. Az NPM felismeréseinek, helyzetértékelésének, illetve jó oldalainak átvétele és egyesítése a weberi megfontolásokkal...nem a két rendszer keverékét jelenti, hanem azoknak az új közmenedzsmentre jellemző jegyeknek a beépítését, melyek alkalmasak arra, hogy a weberi keretek között működjenek” (Fodor, Stumpf, 2008. 15).

Ez a neoweberiánus szemlélet jelenik meg a közigazgatási képzések területén is. Az elmúlt két évtizedben a hazai „közszolgálati továbbképzés rendszere folyamatosan változott, ... azok a törekvések, melyek arra irányulnak, hogy a továbbképzési rendszer a közigazgatási szervek és a dolgozók igényeit tükröző tartalommal és formában működjön... folyamatos modernizálási kényszert jelentenek” (Linder, 2018. 89).

Korábban már utaltam rá, hogy Magyarországon egy többlépcsős reformfolyamat indult meg a rendszerváltást követően, mely reformfolyamat nem csak magát a közigazgatási szervezetrendszert igyekezett megváltoztatni, hanem egyfajta szemléletváltozás kezdődött a kormányzásban és az állam működésében is (A kormány első éve, 2017), mely változások óhatatlanul érintették a közszolgálati személyzetpolitikát is.

A közigazgatási területen zajló reformok egyik legjelentősebb kézzel fogható stratégiai dokumentuma a több módosításon is átesett Magyar Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (Magary Program, 2012), melynek, gondolati alappillére, hogy „meg kell teremteni a közigazgatás rendszerének stabilitását ahhoz, hogy a magas színvonalon történő minőségi szolgáltatások nyújtásának feltételeit biztosítani lehessen. Azonban a jól meghatározott intézményi keretek, és a megbízhatóan működő rendszer önmagában még kevés a hatékonyság és a minőség garantálásához (Balázs, 2014). Kiemelt feladattá vált a megfelelő személyi állomány megteremtése (Verebélyi, 1998), szakmai szempontok alapján” (Darida, 2015. 25).

A fentiek okán – mint már korábban említettem – a közszolgálati dolgozók jogviszonyának szabályozása jelentősen megváltozott az elmúlt mintegy két évtizedben. A Kttv. életbe lépése óta megfogalmazódó, kutatásaim megkezdésekor legújabbnak tekinthető kormányzati személyzetpolitika a nemzet és a közjó szolgálatát tűzte ki célként maga elé. Megkezdődött az állam újraépítése, amelyben kulcsszerepe van a szaktudásnak és elhivatottnak (Balázs, 2014).

A Magary Program (2011) megfogalmazása tehát az egyik legjelentősebb mérföldkő, mely egy új, integrált képzési rendszer elméleti alapjait fektette le. A program nem csak a

képzések témakörével foglalkozik; átfogó rendszerként tekint a közigazgatás megújítására. A reformokat négy nagy témacsoport köré építi. Ezek a következők: szervezet, feladat, eljárás, *személyzet*.

A program minden egyes témacsoporttal kapcsolatban – így a személyzet kérdéskörével kapcsolatban is – megvizsgálta a program megírásakor fennálló helyzetet, majd kijelölte a fejlesztéshez szükséges beavatkozási terület(ek)et. A programban szereplő megállapítások szerint a megfelelő személyzet kialakításának egyik kulcskérdése a szakmai tudás, melynek összetevői: „a megfelelő kiválasztás, folyamatos képzés, felkészülés és képességek, készségek fejlesztése” (Magyary, 2011. 44). Annak érdekében, hogy a közigazgatás számára a jól felkészült személyi állomány biztosítható legyen, a program felvette intézkedési terveinek sorába – más egyebek mellett – a következőket:

„31. intézkedési terv: Javítjuk a közszféra általános tudásszintjét

32. intézkedési terv: Megújítjuk a képzési és továbbképzési rendszert, a vezetőképzést, az alap- és szakvizsgát, létrehozuk a Nemzeti Közszoigálati Egyetemem” (Magyary, 2011. 49).

A kialakítani tervezett továbbképzési rendszer alappillérei:

- közszoigálati programjegyzék kialakítása
- intézményrendszer reformja
- a továbbképzés szakmai tartalmának újragondolása és a megfelelő felnöttoktatási módszerek kiválasztása
- tervszerűség erősítése: a képzési rendszer összhangjának megteremtése a teljesítményértékeléssel, a karriergondozással és az utánpótlásprogramokkal
- átlátható képzési rendszer kialakítása
- finanszírozási rendszer megújítása

Az elmúlt mintegy fél évtizedben a fenti¹⁷ intézkedési terveknek, valamint a megalkotása óta több módosításon is átesett Magyary Programban foglaltak megvalósításának lehetnek tanúi a kutatók.

¹⁷ A Magyary program 2011. évi megfogalmazásai között még az alábbi megvalósítandó feladatok szerepelnek: „A képzés szakmai színvonalának erősítése, átjárhatóságának biztosítása céljából 2012-től elindul a Nemzeti Közszoigálati Egyetem, a közszoigálati képzés alapintézménye. A továbbképzés új rendszerét az egyetemi oktató- és kutatóhelyekkel való stratégiai partnerségre kell építeni. A megyei

Általánosságban elmondható, hogy a XXI. században a tudás alapú társadalom fejlődése tapasztalható, ahol a „tanulás jelenti a legtöbb esélyt a változtatásra” (Rédei, 2002. 334). Egyetértek azzal az állítással, miszerint egy szervezet csak akkor lehet sikeres, ha hatékonyan tudja használni az embert, mint erőforrást. Az adott szervezetek hosszú távú eredményessége – a versenyszféra és a közszféra területén egyaránt – egyre inkább „a személyi állomány tagjai hozzáállásától, elköteleződésétől, és tenni akarásától függ” (Szakács, 2014. 88). Az ember a munka világának központi, meghatározó szereplőjévé lépett elő.

A közigazgatás akkor jó, ha a közfeladatokat eredményesen és hatékonyan látja el (Jó Közigazgatás Kódexe, 2019). Azonban hatékony feladatellátás nem érhető el a feladatellátásra megfelelően felkészített, professzionálisan képzett tisztviselői állomány nélkül¹⁸, azaz a tisztviselői állomány szaktudása kulcsszerepet játszik a közigazgatás területén zajló mindennapi munkatevékenységben.

Még ma is megállja a helyét az a közel 150 éves gondolat, melyet Eötvös József vetett papírra 1870-ben, második miniszterelnöksége idején: „Sokkal több függ a másodrendű tisztviselőktől, kik az egyes szakokat vezetik, mint a minisztertől. A legkitűnőbb miniszter legfeljebb nagy eszmét adhat és célszerű organizmust hozhat be, de mi a legszebb eszme ott, hol minden a részletek pontos kivitelétől függ” (Czegle, 1978. 395). E gondolatokat tovább szöve elmondható, hogy a szervezetben dolgozó ember – azaz a humán erőforrás – érték. Az általa végzett feladatellátás pontossága, minősége meghatározza a szervezet egészének hatékonyságát, eredményességét. Azért, hogy a köz érdekében tevékenykedő kollégák munkájukat magas színvonalon, professzionálisan legyenek képesek ellátni, szükség van a közigazgatásban dolgozó köztisztviselőket, állami- és kormánytisztviselőket (továbbiakban: tisztviselőket) is, pontosabban a rájuk ruházott feladat ellátásához szükséges szaktudásukat (képzetségüket, végzettségüket¹⁹), valamint az ún. soft skill-eknek nevezett készségeiket és képességeiket a kor kihívásainak megfelelő magas szintre

kormányhivatalok képzési centrumának a régió egyetemi tudásbázisán kell működnie. A kormánytisztviselői előmeneteli rendszerbe illeszthető kreditrendszerű, kompetencia alapú, moduláris szerkezetű közigazgatási vezetőképzési rendszerre van szükség, amelyre ráépülhet egy tisztviselői vezetői elit (senior civil service) szervezésének koncepciója. Vissza kell állítani a közigazgatási alapvizsgát, oly módon, hogy annak teljesítése a „közigazgatási pályára való érettséget” bizonyítsa. Az alapvizsga átfogó tartalmi és módszertani megújításával párhuzamosan a közigazgatási szakvizsga rendszerbeli helyét is szorosabban kell illeszteni az előmeneteli és a vezetői karrier-koncepcióhoz” (Magyary, 2011. 47).

¹⁸ Zeger van der Wal szerint a XIX. századi jó tisztviselő kiemelt tulajdonságai közé tartozik, hogy olyan generalista vagy specialista, aki soha nem hagy fel a tanulással. (Van der Wal, 2017.)

¹⁹ Lásd: A közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól szóló 29/2012. (III.7.) kormányrendelet előírásait.

hozni és ott megtartani.²⁰ Dolgozatom további részében ez a terület – tudniillik *a közigazgatásban dolgozó tisztviselők szaktudása és ismeretei, valamint azok fejlesztésére létrehozott új továbbképzési rendszer* – kerül a középpontba.

Azonban mielőtt részletesen bemutatom a napjainkban egzisztáló hazai közigazgatási képzések rendszerét, ismertetek néhány tömören megfogalmazott példát – a teljesség igénye nélkül – a külföldi közigazgatási képzések jelenleg megvalósuló gyakorlatát illetően, annak érdekében, hogy a hazai rendszer jobban pozícionálható legyen.

3.2. Nemzetközi közigazgatási képzési rendszerek jellemzői napjainkban

A hagyományos felfogás szerint a közigazgatási képzések tekintetében un. zárt és nyílt rendszerekről beszélhetünk. A különbség az eltérő képzési rendszerek között alapvetően az, hogy a szakmai tudás bővítéséhez a *zárt* rendszerben a tisztviselők *továbbképzésére* helyeznek hangsúlyt, míg a *nyílt* rendszerben inkább a nyílt munkaerőpiacról vesznek fel új munkaerőt, aki a szükséges szakismerettel és kompetenciákkal már rendelkezik (Linder, 2018. 89). A zárt képzési rendszer alapfeltevése, hogy a köztisztviselő a teljes életpályáját a közigazgatásban tölti, ezért célja olyan személyi állomány kialakítása, mely magas szintű szakmai tudással rendelkezik. Ezzel szemben a *nyílt* rendszerben a hangsúly az elvégzendő feladaton van, és azon, hogy annak ellátásához a leginkább megfelelő szakembert találják meg. Így a köztisztviselőket alapvetően egy meghatározott időre, egy meghatározott feladat ellátására alkalmazzák, amelyben az egyik hangsúlyos szempont az adott feladat ellátására való alkalmasság (Meyer, Hammerschmid, 2010). Éppen e sajátosság miatt a nyílt rendszerben nem helyeznek nagy hangsúlyt a köztisztviselők továbbképzésére. Ha olyan új feladatot kell ellátni, amihez az adott tisztviselői állomány kompetenciakészlete nem megfelelő, a közigazgatási szerv a nyílt munkaerőpiacról válogatva új szakemberekkel pótolja a szükséges tudást, ismereteket. Ezen tulajdonságai miatt a zárt rendszert karriertípusú (career-based), a nyílt rendszert állástípusú (position-based) rendszernek is nevezhetjük (Belényesi, 2009).

Megjegyzendő, hogy „tisztá modellek nem léteznek, a kormányok ezeknek a rendszereknek az összetevőit keverik össze a „tisztá” modellek gyengeségeinek

²⁰ A közszolgálatban dolgozók számára létrehozott képzési rendszer továbbfejlesztésének, illetőleg a tisztviselők fejlesztésének gondolata megtalálható a 2014-2020 évekre szóló Közigazgatási- és Köszolgáltatás-fejlesztési stratégiában is „Az állampolgárok számára bármikor és bárhol elérhető szolgáltató állam elképzelhetetlen a szolgáltató szemlélettel azonosuló, felkészült és motivált személyzet, valamint egy modern emberi erőforrás gazdálkodási rendszer nélkül.” (Közigazgatási Stratégia, 2015. 61)

kompenzálása érdekében” (Metsma, 2018. 16.) Mivel napjainkban e két rendszer közötti határok már nem különülnek el élesen, még a nyílt rendszerben is egyre gyakrabban látható példa a tisztviselők továbbképzésére, amiknek célja a tisztviselői feladatok minél hatékonyabb ellátásához szükséges tudás és ismeretek megszerzése, és fejlesztése (Linder, 2003. 34).

A továbbképzés irányítása eltér a zárt (karrier alapú) és a nyílt (állásalapú) rendszerekben. A közszolgálati irányításnak alapvetően két modellje létezik: a központosított (centralizált), és a decentralizált modell (Staroňová, Staroňová, 2013). A *centralizált* modellben a döntéshozatal *központi szabályok* által vezérelt, míg a decentralizált rendszerben a döntéshozatali jogkör alacsonyabb szinten jelenik meg (Demmke, Moilanen, 2010). A karrier alapú közszolgálati rendszer feltételezi a képzés szigorúan szabályozott szervezését. Ezeket a rendszereket általában átfogó és kötelező képzés jellemzi (Dujic et al., 2016). Az *állásalapú rendszerekben* a továbbképzés nem tartozik a meghatározó elemek közé. Általában *decentralizáltan* zajlik, a megvalósítandó programokért maguk a munkáltató közigazgatási szervek felelnek (Bossaert et al., 2001). A tudásátadás elsősorban a szervezeti feladatok minél magasabb szintű ellátásához szükséges. Az állásalapú rendszerben a tanulásra azért van szükség, hogy a köztisztviselők megfeleljenek a hivatal által támasztott követelményeknek (Järvalt, Randma-Liiv, 2010). A képzési igényeknek megfelelő oktatás szolgáltatói állami és magánintézmények is lehetnek, emiatt a képzések minősége nagymértékben függ egyrészt – amennyiben létezik olyan az adott államban – a központi szolgáltató intézménytől, másrészt a képzési piactól, továbbá a képzéseket nyújtó szolgáltatóktól is (Metsma, 2018). A zárt és nyílt rendszerek közötti különbséget a 2. számú táblázat tartalmazza.

2. táblázat Az eltérő típusú képzési rendszerek közötti különbségek

Közigazgatási képzési rendszer típusa	Zárt	Nyílt
Közigazgatási képzés típusa	Karrier típusú (career-based) rendszer	Állástípusú (position-based) rendszer
Köztisztviselői karrierrel kapcsolatos alapfeltevés	A köztisztviselő a teljes életpályáját a közszolgálatban tölti	A köztisztviselő adott feladat ellátása idejére köteleződik el a közigazgatás iránt
A képzési rendszer hangsúlyos eleme – a hatékonyabb feladat ellátás érdekében	A köztisztviselők továbbképzése	Az adott feladathoz leginkább megfelelő képzettségű munkavállaló felvétele
A továbbképzés irányítása	Centralizált	Decentralizált
A képzési rendszer szabályozottsága	Magas fokú központosított szabályozott képzési rendszer	Lokális, helyi szabályozottság (az egyes közigazgatási szervek maguk dönthetnek a képzésekkel kapcsolatban)
Képzést szolgáltató intézmény(ek)	Elsősorban állami központi képzés-szolgáltató intézmény(ek)	Állami és magán (piaci) szolgáltatók választhatók

Forrás: Saját szerkesztés

A „Közigazgatási képzési rendszerek fejlődése hazánkban” c. fejezetben megadtam a Magyarországon megvalósuló képzési rendszer besorolását, mely szerint a hazai képzési struktúra alapvetően a zárt rendszer jegyeit viseli magán. A köztisztviselők számára kidolgozott életpályamodell miatt a karrier rendszerű képzési típusba sorolható. A képzések irányítása központosított (jogszabály rendelkezik róla). Azonban az az elem, mely szerint a közszolgálatba való belépéshez elvárt a megfelelő képzettség/végzettség megszerzése, inkább a nyílt rendszerre jellemző vonás. Ugyanakkor a zárt jelleget erősíti a továbbképzési rendszer léte, annak kidolgozottsága, központi szabályozottsága, és az állami képzés-szolgáltató intézménynek a képzési piacon való domináns jelenléte.

E fejezet folytatásában a nyílt és zárt rendszerek sajátos jegyeit egymástól eltérő mértékben magukon viselő határainkon túli közigazgatási képzési rendszereket mutatom be példálózó jelleggel – a teljesség igénye nélkül – vázlatosan, a fontosnak tartott jellemzőket kiemelve. Az angol, francia és észt, továbbá az Európai Unió képzési rendszerére vonatkozóan szakirodalmi elemzést folytattam. Jelen disszertációban bemutatott további államok (Ausztria, Cseh Köztársaság, Dánia, Horvátország, Szlovák Köztársaság, Izrael) képzési rendszeréhez az információt Veszprém Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatalának

partneri kapcsolatait felhasználva, az adott partner település megfelelő szakembereinek felkeresése segítségével gyűjtöttem.²¹

Az angol közigazgatási képzési rendszer sajátossága, hogy a közigazgatási pozícióba való belépés nem kapcsolódik szorosan vett képzettséghez vagy végzettséghez. A közigazgatási állásra pályázók egy versenyvizsgán vesznek részt, melynek során nem elsősorban a szaktudást, hanem a személyes alkalmasságot kell bizonyítani. Az igazgatási ismereteket tapasztalati úton, a munkába állást követően szerzik meg az állást elnyerő tisztviselők. Az újonnan belépők tehát nem alapképzésben, hanem munkahelyi képzésben, továbbképzésben részesülnek (Bekke, Meer, 2000). A helyi közigazgatási szerveknél valamivel szigorúbb a szabályozás, a helyi közigazgatási intézményeknél való elhelyezkedéshez jogszabályban meghatározott végzettséggel kell rendelkeznie a jelölteknek. Ennek oka, hogy helyi szinten speciálisabb szakmai ismeretekre van szükség (Mauthner, 1983).

Az észti képzési rendszer viszonylag fiatal közigazgatási képzési rendszernek tekinthető. Észtország 1991-ben vált függetlenné az akkori Szovjetuniótól – azóta az állam jelentős gazdasági és közigazgatási reformokat hajtott végre. A reformok átmenetet képeztek a politikai rendszer területén a kommunizmusból a demokráciába, illetőleg a gazdasági élet területén a tervgazdaságból a piacgazdaságba (Randma-Liiv, Järvalt, 2011). A változások a közszolgálat területét is érintették. A posztkommunista átmenet és az EU csatlakozás arra készítette az észti kormányt, hogy reformokat hajtson végre (Metsma, 2018). A modern hivatásos közszolgálat alapját az 1995-ös észti közszolgálati törvény fektette le. A 90-es években a new public management mozgalom jelentősen befolyásolta az észti közszolgálat személyzeti politikáját, ami egy nyílt, állásalapú rendszer létrehozásához vezetett (Järvalt, 2012), mely rendszert a szakirodalom Európa egyik legdecentralizáltabb rendszereként tart számon (Meyer, Hammerschmid, 2010). A köztisztviselők az általuk ellátott feladatkörrel kapcsolatos továbbképzésekben vesznek részt. Ez a fajta képzési rendszer a szakmai tudás, készségek és képességek fejlesztésének lehetőségét biztosítva megteremti a köztisztviselők számára a karrierfejlesztés, vagy akár új pozícióba való átlépés feltételeit. A képzés lehetővé teszi a köztisztviselők mobilitását. Mivel a közszolgáltatás iránti elkötelezettség a konkrét munkahelyen, a fizetésen, és egyéb helyi feltételeken alapul (Horton, Hondegghem, 2006), a képzési lehetőségek növelik a közszolgálat iránti elkötelezettséget.

²¹ Egy hét kérdésből álló, a jelenlegi képzési gyakorlat vizsgálatára vonatkozó kérdőívet, és a magyarországi rendszert bemutató részletes leírást küldtem meg elektronikus úton a külföldi önkormányzatok megfelelő szakembereinek.

Az észt közszolgálati képzés tartalmilag – csakúgy, mint hazánkban – két nagy csoportra bontható: általános közigazgatási ismeretekre, és munkahely specifikus szakmai ismeretekre (Randma, 2002). A közszolgálati képzések körében olyan témákat tárgyalnak, amelyek a közszolgálat egészének szempontjából kiemelt prioritást élveznek, és amelyek megkövetelik az egységes értelmezést. E képzések között gyakori a felsővezetők képzése (Van Wart, Hondeghem, 2014.a). Ezzel szemben a munkahely specifikus képzések az adott közigazgatási szerv (pl: önkormányzat) elvárásaira, és igényeire épülnek. Ezek a képzések készítik fel a dolgozókat a munkaköri feladataik ellátásához szükséges speciális ismeretekre (Bossaert et al., 2001). E képzési típus az észt rendszerben különös súllyal jelenik meg.

Az észt közszolgálati képzés forrásai elsősorban (90%-ban) a munkáltató közigazgatási szervek, ugyanakkor a képzések forrásainak biztosítására két másik lehetséges mód is nyílik. Lehetőség van egyrészt külföldi segélyek (pl.: EU alapok) igénybe vételére (Van Wart, Hondeghem, 2014.b), másrészt a Pénzügyminisztérium és a Kormányhivatal által kezelt központi képzési költségvetésben is szerepel a közigazgatási képzésekre elkülönített pénzösszeg. A központi képzést az Európai Szociális Alap finanszírozza, és elsősorban az állami önkormányzati politika támogatására, a közös értékrendszer erősítésére, valamint az együttműködés és a hálózatépítés előmozdítására irányul.

A *francia képzési rendszer* gyökeresen eltér az angol és észt gyakorlattól, inkább zárt rendszerűnek tekinthető. A közigazgatási szakembereket a felsőoktatásban képzik. A közigazgatási elit képzéséről az *Encole Nationale d' Administration* (Országos Közigazgatási Iskola, rövidítve: ENA) gondoskodik (Lőrincz, 2006) (Megjegyzendő, hogy a Nemzeti Közszolgálati Egyetem felállítására a francia minta jelentős hatást gyakorolt.) Az egyetemen az elméleti ismeretek nyújtása mellett hangsúlyt helyeznek a gyakorlati képzésre is annak érdekében, hogy egyrészt a hallgatók megismerkedhessenek a mindennapi munkavégzés gyakorlatával, másrészt pedig, hogy általános ismereteket szerezhessenek az adott kor társadalmi viszonyaival kapcsolatban (Hazafi, 1995.) A magas színvonalú képzés és a gyakorlatorientáltság egyszerre jelenik meg az ENA felvételi követelményei között: az nyerhet felvételt az ENA-ra, aki vagy egyetemi végzettséggel, vagy legalább 5 éves közszolgálati jogviszonnal rendelkezik, vagy akit a szakszervezetek erre kijelöltek (Lőrincz, 2006).

A *cseh* gyakorlat szerint függetlenül attól, hogy az államigazgatás vagy a helyi közigazgatás területén alkalmaznak-e valakit, részt kell venni un. bevezető- és

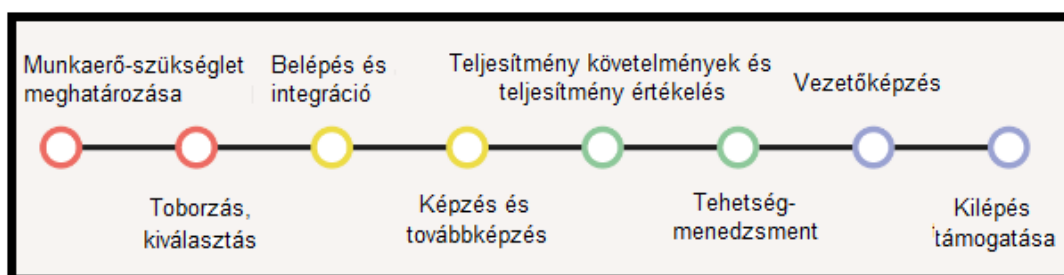
továbbképzésekben. Az önkormányzati köztisztviselők a képzési tervükben foglaltak szerint 3 év alatt 18 képzési nap időtartamban vesznek részt akkreditált képzésben. Akkreditált képzést nem csak állami, hanem magán képző intézmények is nyújthatnak. A helyi közigazgatásban dolgozók számára törvény írja elő az ún. speciális szakmai kompetenciák vizsgájának (exam of special professional competence) letételét. Ez a vizsga általános és speciális részből áll. Az általános rész általános közigazgatási ismereteket tartalmaz, míg a speciális rész azt a területet foglalja magában, melynek tevékenységi körében az adott hivatal működik. A vizsga írásbeli, és szóbeli részből áll. A vizsgáztatás kizárólag a Belügyminisztérium által alapított Prágai Közigazgatási Intézet (Istitut pro Verenjou Spávu Praha) jogkörébe tartozik, azonban a vizsgára való felkészítést egyéb akkreditált képző intézmények is végezhetik, illetőleg a köztisztviselőknek lehetőségük van egyéni felkészülésre is. A vizsgákat a közigazgatási szervek finanszírozzák. A Cseh Köztársaságban nem létezik olyan típusú egyetem, mint a Magyar Nemzeti Közszolgálati Egyetem vagy a francia Ecole National d'Administration. Ennek ellenére egyes egyetemek a közigazgatásra fókuszáló tanulmányi programokat kínálnak (például a Nyugat-Csehországi Egyetem Jogi Karának Közigazgatási Tanszékén Pilsenben).

A horvát közigazgatás továbbképzési rendszerében az önkormányzati közigazgatásban dolgozók a horvát kormány által finanszírozott állami iskola által szervezett képzés(ek)ben vesznek részt, továbbá állami szakmai vizsgát tesznek, amit a Közigazgatási Minisztériummal együttműködve szerveznek. A köztisztviselők továbbképzésében fontos szerepet vállal a Közigazgatási Intézet (Institut za Janvu Upravu), a közigazgatás professzorainak és szakembereinek szakmai szövetsége, melyet 1997-ben alapítottak a horvátországi közigazgatás fejlesztése érdekében. Feladata, hogy úgy a központi államigazgatásban, mint a helyi és regionális önkormányzati közigazgatás területén elősegítse a dolgozók tudományos és szakmai továbbképzését, közigazgatási, jogi, politikai-tudományi és gazdasági, valamint informatikai és műszaki területeken. Ösztönzi és segíti a közigazgatás tanulmányozását és kutatását, összehozza a közigazgatásban és egyéb tudományágakban részt vevő tudósokat, szakértőket és más érdekelt feleket, nyilvános fórumokat, konferenciákat, work-shopokat és egyéb szakmai találkozókat szervez. Kiadói tevékenységet is folytat: gondoskodik szakmai folyóiratok megjelentetéséről, illetve szakkönyvek, kézikönyvek kiadásáról. Továbbá a hallgatókat és a fiatal szakembereket ösztönzi a közigazgatás-tudományok fejlesztésére és az

adminisztratív problémák megoldására, valamint együttműködést alakít ki más hasonló külföldi szervezetekkel, és az intézet munkáját támogató egyéb szervezetekkel.

Az *osztrák* önkormányzatokra jellemző a rendszerszerű gondolkodás: dolgozóik életútja a betölteni kívánt munkakörhöz szükséges munkaerő-igény megállapításától kezdve az elbocsátásig tart. A tisztviselők képzése e munkahelyi életútnak a szerves részét képezi.

1. ábra A munkahelyi képzések helye az osztrák önkormányzati szakmai életúton belül



Forrás: Bécs város önkormányzatának honlapja (2020)

Az önkormányzatok alkalmazásában állók az önkormányzat által szervezett és finanszírozott képzésekben vesznek részt. A képzési rendszer tehát decentralizált. Az állam föderális jellege miatt a tartományok, és az önkormányzatok meghatározott mértékű önállósággal rendelkeznek. Általában az önkormányzati főosztályok (Magistratsdienststellen) maguk gondoskodnak tisztviselőik képzéséről, melyhez a központi személyzeti menedzsment (Zentrales Personalmanagement) biztosítja a szükséges know-how-t és eszközöket. A tartományi fővárosok saját közigazgatási szakiskolákat is működtetnek, melyeknek célja egyrészt az alapképzettség nyújtása, másrészt az át- és továbbképzéshez szükséges kompetenciák átadása.

Ausztriára jellemző a kötelező és az önkéntes kooperáció az önkormányzatok között. A továbbképzések területén is léteznek együttműködések, egyrészt a kisebb önkormányzatok között (pl. közös tréningek az ügyfélszolgálat számára, vagy nyelvi kurzusok), másrészt a tartományi főváros és a régió érintett önkormányzatai között (pl. a gyermek- és ifjúságvédelem területén dolgozók részére, vagy speciális városépítészeti témában tartott képzések esetén).

A továbbképzések egyrészt kötelezőek, másrészt szabadon választhatóak lehetnek. Az önkéntesen vállalt képzések csak a vezetőség engedélyével valósulhatnak meg. A belső (ingyenes) képzések engedélyezése esetén is vizsgált tényező a képzés időtartama, célja és haszna. A kötelező képzések között egyre nagyobb számban szerepelnek e-learninges

formában elérhető kurzusok. A képzések munkaidőn belül történnek, azonban erre az időre nem jár minden pótlék a munkavállalónak.

Veszprém város testvérvárosai közül a *szlovák* és *dán* testvérvárosoktól az adatgyűjtés során visszaérkező adatok alapján elmondható, hogy az említett két országban az önkormányzati közigazgatás területén dolgozók számára nincs központilag szervezett továbbképzési rendszer. Azonban – annak ellenére, hogy nem létezik központi képzési rendszer –, a dán önkormányzatok mégiscsak fontosnak tartják a közszolgák képzését, ám a hazánkban megvalósuló gyakorlattól a dán gyakorlat eltér. A különbség abban mutatkozik meg, hogy a dán köztisztviselők egyénileg dönthetnek arról, hogy mely tanfolyamot vagy képzést választják.²²

Az *Európai Unió közigazgatási továbbképző szerve* az EIPA (European Institut of Public Administration). Az EIPA „minőségi szolgáltatást nyújt annak érdekében, hogy a közigazgatásban dolgozók az unióval kapcsolatos ügyekben minél nagyobb jártasságra tegyenek szert” (Belényesi, 2009. 43). Rendszeresen szervez szemináriumokat a nemzeti kormányoknak, hogy az EU tanácsa által rájuk bízott feladatok ellátását minél hatékonyabban teljesítsék. Ugyanakkor nem csak nemzeti szintet érintő kérdéskörben szervez képzéseket, hanem a regionális vagy akár helyi problémák megoldására is készít fel köztisztviselőket, annak érdekében, hogy gondoskodni tudjon az EU politikáinak átvételéről, és annak megvalósításáról (Belényesi, 2009).

Az Ázsiában található *Izrael államban* az egyes alkalmazottak – motivációjuknak és képzési igényüknek megfelelően – számos képzési- és továbbképzési lehetőség közül választhatnak. A Belügyminisztérium és a Települési Önkormányzatok Szövetsége oktatási és képzési programokat kínál a települési önkormányzatok dolgozói számára. Állami akadémiai tanulmányokat folytathatnak, tanfolyamokon illetőleg szakmai képzéseken vehetnek részt a legkülönbébb képzési területeken. A képzés olyan szinten zajlik, amire az önkormányzati tisztviselőnek aktuálisan szüksége van. A képzési rendszerbe való bekapcsolódás nem kötelező jellegű, ezért nincsen kötelező vizsga sem. Ugyanakkor annak ellenére, hogy a képzésben való részvétel nem kötelező, azok a köztisztviselők, akik kellő

²² Megjegyzendő, hogy a későbbiekben bemutatásra kerülő kutatási eredmények igazolják, hogy a hazánkban megvalósuló képzési rendszerben is van lehetőség az egyéni igényeknek megfelelő továbbképzések kiválasztására. Azonban e szabadsággal nem élhet valamennyi köztisztviselő (hiszen sokak számára a munkahelyi vezető, vagy az adott hivatal HR osztálya jelöli ki az elvégzendő képzéseket), másrészt a választható képzések köre előre meghatározott: a központilag kiadott Programjegyzékben szereplő képzések közül választhatnak (a helyi sajátosságoknak megfelelő mértékű önállósággal) a köztisztviselők.

számú képzéssel eltöltött órát tudnak igazolni, egyfajta képzettségi pótlékra válnak jogosulttá.

A képzéseket több szolgáltató is nyújthatja. A legjelentősebb mindezek közül a Belügyminisztérium. A minisztérium képzéseinek egy csoportja kifejezetten az önkormányzati tisztviselők továbbképzését célozza. A másik jelentős szolgáltató a Helyi Önkormányzatok Szövetsége, melynek egy részlege képzéseket és továbbképzéseket szervez a legkülönbözőbb tématerületeket illetően. Ezen túlmenően az un. UniverCity képzéseibe való bekapcsolódás felsőfokú végzettség (bachelor) megszerzését eredményezi.

A képzések finanszírozása többféle. Maguk a munkavállalók is és/vagy az önkormányzat is fizet a képzési programokban való részvételért.

Összegezve az eddig leírtakat elmondható, hogy a korábbi fejezetekben a világban zajló változásokat, és a velük együtt változó közigazgatási rendszereket mutattam be. Vizsgálódásom időben is és térben is széles körben kiterjedt: a kezdetleges ókori rendszerek megemlítésétől kezdve egészen a XX. századig tartó időintervallumban mutattam be az európai fejlődési útvonalat, külön megemlítve a történelem főbb állomásait, majd egy rövid kitérőt tettem Amerika irányába.

Az általános elméleti ismertetést követően egy konkrét kérdéskört vizsgáltam: a magyarországi közigazgatási rendszer XX. századi változásait, a második világháborút követő időben, mely vizsgálatban a hazai közigazgatásban dolgozók képzésének történelmi változásaira fókuszáltam. Jelen fejezetben a 2000-es éveket követő időszak változásainak, valamint *e változások eredményeképpen létrejövő új közigazgatási képzési rendszernek* az említése követte. E témakör (ti: magyarországi közigazgatási képzési rendszer felépítése, működése, finanszírozása, felhasználói, stb.) részletes kifejtése előtt (melyre a következő fejezetekben keríték sort) nemzetközi összehasonlítást tettem (egyrészt a fellelhető szakirodalom vizsgálatával, másrészt egy empirikus adatgyűjtés segítségével) *összesen nyolc európai és egy ázsiai állam, valamint az Európai Unió jelenlegi képzési rendszerének sajátosságait bemutatva.*

4. A FELNŐTTKÉPZÉS ÉS A MUNKAHELYI KÉPZÉS SAJÁTOSSÁGAI

A „közigazgatási képzési rendszerek” fogalmát jelentő szóösszetétel első tagját (ti.: közigazgatás/közigazgatási) disszertációm korábbi szakaszában már definiáltam. E fejezetben a fenti szóösszetétel másik részét, a „képzés” fogalmát vizsgálom meg közelebbről.

A „képzés egyértelműen humántőke beruházás” (Schulz, 1983. 60). A hatékony termelés és/vagy szolgáltatásnyújtás egyik szükséges feltétele a szaktudás folyamatos frissítése, ezért a munkavállalók felé irányuló elvárásként is megjelenik, hogy új ismereteket sajátítsanak el, új készségeket fejlesszenek ki és gyakoroljanak be, hogy képesek legyenek a folyamatosan változó környezethez alkalmazkodni. A közigazgatási szervek alapvetően szolgáltatást nyújtanak, így a szaktudás frissen tartásának követelménye rájuk is vonatkozik.

A munkáltatók dolgozók irányában felállított fejlődéssel kapcsolatos elvárása a kor kihívásainak megfelelően jogosnak tekinthető, ugyanakkor az elvárások mellé erőforrásokat is kell rendeljenek. Egyrészt tudatosan felépített és/vagy kiválasztott képzési programokra van szükség, másrészt a munkáltatók feladata, hogy egyenlő eséllyel biztosítsák valamennyi dolgozójuk számára, hogy szinten tarthassák, vagy ha szükséges, korszerűsíthessék a munkaköri feladataik ellátásához szükséges tudásukat, ismereteiket, készségeiket és képességeiket.

A munkahelyi képzések – így a kötelező közigazgatási továbbképzések is – érintik a felnőttképzés területét, így e képzési rendszer vizsgálatához elengedhetetlenül szükséges, e területek közelebbi szemügyre vétele. A *felnőttképzés* és *munkahelyi képzés* fogalmának lehatárolása előtt célszerű megismerkedni a felnőttképzés szerepének növekedéséhez háttérrel nyújtó *élethosszig tartó tanulás* fogalmának tartalmával is.

4.1. Egész életen át tartó tanulás

A mai világban, amikor az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) paradigmája van érvényben²³, meglepően hangozhat, hogy a „XIX. században még általános volt az a felfogás, hogy csak 25 éves korig van lehetőség tanulásra, fejlesztésre, azután az egyének már nem képesek újat tanulni, viselkedésüket a szokás, a rutin irányítja” (Kádek, Juhász, 2012, 301). Napjainkra ez a felfogás gyökeresen megváltozott. A tanulás már nem korlátozódik csupán a gyerek- és ifjúkorra – a felnőtt élet szükségszerű velejárójává vált.²⁴

A mindennapi életben megjelenő változások (legyen szó akár gazdasági, társadalmi vagy technikai változásokról) hatványozottan gyorsuló tempóban zajlanak. „A globális folyamatok, a gyors változások miatti kihívások mind a szervezetekkel, mind az egyénnel szemben igénylik a tudásbővítést, a folyamatos tudáskarbantartást” (Hegedűs, 2012. 428), mert „csak az a társadalom lehet versenyképes, amely az (egyre hosszabb életkort megélő) felnőtt társadalom tudásának, teljesítőképeségének folyamatos fejlesztésére is nagy hangsúlyt helyez” (Forray, 2008. 5).

Kifejezetten a munka világára, és a munkafeladatok ellátásához szükséges szaktudás megszerzésére koncentrálva, és időben mindössze az elmúlt 50 év változásaira tekintve vissza, jelentős változás tapasztalható. Anélkül, hogy külön magyarázatot igényelne, általánosan elfogadott ténynek tekinthető az egész életen át tartó tanulás követelménye.²⁵ A tanulás ugyanis végigkíséri az emberi életet, de nem csak vertikálisan, a születéstől a halálig (lifelong learning), hanem horizontálisan is, az élet minden területét áthatóan (lifewide learning)²⁶ (Komenczi, 2001).²⁷

Memorandum címmel jelent meg 2000-ben az Európai Bizottságnak az egész életen át tartó tanulásról szóló dokumentuma, mely az egész életen át tartó tanulást olyan tanulási tevékenységként határozza meg, „melynek célja a tudás, a készségek és a kompetenciák

²³ „Az élethosszig tartó tanulás nélkül elképzelhetetlen lesz a 21. század. Ezért mindenkinek meg kell ismerkednie az élethosszig tartó tanulással. Az OECD országok oktatási minisztereinek 1996-os találkozásán fogalmazódott meg ez a kijelentés. A világ egyre inkább a tudásalapú gazdaságok és társadalmak irányába halad, a fentebb említett cél hangsúlyozása tehát nemcsak helyes, hanem követendő is” (Forray, 2008. 4).

²⁴ A „gazdaság fejlesztésének és az életszínvonal javításának legfontosabb feltétele a dolgozók képzettségének állandó korszerűsítése” (Maróti, 2015. 19).

²⁵ „A világ fejlett országaiban a felnőttképzés különböző formáiban közel ugyanannyian vesznek részt, mint a 'hagyományos' közoktatásban és felsőoktatásban...Ma a felnőttképzés a világ képzési rendszereinek legdinamikusabban fejlődő része” (Forray, 2008.5)

²⁶ Ld: Lifelong Learning – egész életen át tartó tanulás és Lifewide Learning – egész életet átfogó tanulás (National Agency for Education, 2000)

²⁷ A fenti megállapítás nem csak az alapvetően iskolarendszerben zajló formális oktatásra vonatkozik, hanem az iskolarendszeren kívüli non-formális, és a mindennapi élet részét képező informális tanulási tartalmakra is.

fejlesztése” (Memorandum, 2000. 3). A dokumentum negyedik fejezete hat kulcsfontosságú üzenetet emel ki, melyek általános érvényűek ugyan, de éppen emiatt a közigazgatási képzések világára is vonatkoztathatók. Ezek a következők:

- biztosítani kell a tanuláshoz való egyetemes és folyamatos hozzáférést
- érzékelhető módon növelni kell az emberi erőforrásokba való befektetések mértékét
- hatékony oktatási és tanulási módszerek kifejlesztésére van szükség
- fejleszteni kell a tanulás eredményeinek értékelését szolgáló módszereket és eszközöket
- biztosítani kell, hogy mindenki kellő információhoz juthasson, és tanácsadásban részesülhessen a tanulási lehetőségekkel kapcsolatban, valamint
- a tanulási lehetőségeket a tanulókhöz legközelebb álló módon kell biztosítani, akár az infokommunikációs technológiák használatának segítségével.

A Memorandumban megfogalmazott üzeneteket egészíti ki az a gondolat, miszerint a „tudásalapú társadalom megteremtése, a felgyorsult technikai-technológiai fejlődés szorosan összefügg az élethosszig tartó tanulással, a tudás előállítással, a bővítéssel, az értékalapú tevékenységgel. Tényként állapítható meg ugyanakkor az is, *hogy a munkavállalónak alapkompenciákkal, szakmai- és ezen belül speciális ismeretekkel, továbbá úgynevezett sikerkompetenciákkal is kell rendelkeznie*, melyek a megszerzésüket követően, aktív életpályájuk során *folyamatos tudásgyarapítást*, tudás megújítást, a kompetenciák fejlesztését és karbantartását igényli az érintettektől” (Hegedűs, 2012. 418).

A XXI. században a megfelelő személyi állomány biztosítására két lehetőség kínálkozik a munkáltatók számára: a megfelelően képzett és motivált munkaerő kiválasztása és felvétele, valamint a már meglévő munkaerő állomány képzése-fejlesztése (French, 2003). Éppen ezért a munkaadók emberi erőforrás menedzsment rendszerei már a toborzás és kiválasztás során vizsgálják, hogy a potenciális jelentkezők közül ki az, akinek a szaktudása, és képességei leginkább megfelelnek a betölteni tervezett új munkakör által megkívánt (elvárt) kompetenciakészletnek, és törekednek arra, hogy a legmagasabb szintű egyezőséggel rendelkező személyt válasszák új kollégának.

Ám még a legnagyobb fokú egyezés esetén is szükség van a munkavállalók további fejlesztésére, hiszen egyre gyorsuló ütemben változó világunk, és a változásoknak az egyes

munkafeladatokra való vetülése számos új ismeret elsajátítását igényli.²⁸ Egyéni képzési igényt generálhatnak többek között a társadalom, a piac, vagy a jogrendszer változásai, az iskolarendszerben szerzett szaktudás hiányosságai, a vállalatok működéséből fakadó speciális ismeretek hiányosságai, a vállalat szervezeti vagy működésbeli változásai. Az dolgozó munkakörének megváltozása, vagy bővítése, új technológiák bevezetése, a munkavállalói teljesítményértékelés eredménye, esetleges új karriercélok megjelenése, de akár a munkavállaló saját személyes tanulási terveit²⁹ is megjelenhetnek képzés iránti igényként (Gyökér, 2001, Gomez et al., 2003). Képzési igényt generálhatnak továbbá aktuális trendek, divatirányzatok, illetőleg a képzések felhasználhatók „szervezeti feszültségek oldására, vagy bújtatott kompenzációs elemként” (Bokor et al., 2014. 201). E fejlesztési igényeket generáló tényezők – a versenyszférához hasonló módon – megjelennek a közigazgatás területén is.

A fentiek alapján látható, hogy a munkahelyi képzések két csoportra oszthatók. E felosztás alapján beszélhetünk a munkahelyi feladatokra felkészítő *képzésekről*, és a munkahelyi feladatokat támogató tudásgyarapításról, azaz *továbbképzésről*. Fontos e két fogalom egymáshoz való viszonyának bemutatása.

4.2. Fogalmi lehatárolás I. – Képzés, továbbképzés

A Magyarországon fellelhető szakirodalomban (pl.: Berényi, 1992.; Gajduschek, 2006.) előfordul, hogy a közszolgálat egyik alrendszerének tekintik, így bizonyos módon egy kategóriába sorolják a közszolgálatban megvalósuló képzéseket és továbbképzéseket. Azonban más a képzésekkel, továbbképzésekkel foglalkozó szerzők általában „az iskolarendszerű oktatást tekintik *képzésnek*, míg a munkába állást követően, tanfolyami jelleggel folyó, tipikusan rövidebb időtartamú és gyakorlatorientált oktatást nevezik *továbbképzésnek*” (Belényesi, 2011. 75). Bár e megfogalmazás rátapint a különbség egyik fontos elemére, azonban célszerű a fogalmakat ennél pontosabban definiálni.

²⁸ A munkavállaló kompetenciakészlete és a munkáltató által támasztott kompetenciaelvárások közötti „rést” nevezi a szakirodalom kompetencia deficitnek (Matiscsákné, 2012. 307). A kompetenciadeficit megjelenhet egyrészt a munkavállaló által jelenleg betöltött munkakör kompetenciaigényével kapcsolatban, de megjelenhet egy jövőben betölteni kívánt munkakörrel kapcsolatban is. Amennyiben a kompetenciahiány megszűntetése a jelenlegi munkakör ellátásával kapcsolatos, szokás „képzésről”, amennyiben a jövőbeli munkakör ellátásával kapcsolatos, szokás „fejlesztésről” beszélni. Jelen disszertációban e két fogalmat – mivel tartalmilag meglehetősen közel állnak egymáshoz – egymás szinonimájaként használom.

²⁹ „A személyes fejlődési igényt kielégítő munka az emberek boldogulásának meghatározó tényezője” (Bokor et al., 2014, 198.)

A Felnőttoktatási és -képzési lexikon szerint a *képzés* „gondolkodási és cselekvési műveletek, jártasságok, készségek kialakítását, képességek kifejlesztését jelenti, tágabb értelemben viszont meghatározott életpályára, szakmára, tevékenységi területre vonatkozó elméleti és gyakorlati felkészítést jelent” (Benedek et al., 2002. 285). A *továbbképzés* pedig „a meglévő képzettséget kiegészítő vagy magasabb szintre emelő képzés” (Benedek et al., 2002. 546). A fenti definíciók felhasználásával kijelenthetjük, hogy a közigazgatás területén a képzés az a folyamat, ami alkalmassá tesz valakit a közigazgatásban való elhelyezkedésre (Egyed, 1936). Tehát olyan oktatás, amire a közszolgálatba lépést megelőzően kerül sor (Belényesi, 2009). A magyar közigazgatásban ez a diploma, vagy más szakirányú végzettség megszerzését jelenti (Emery, 2002).

Ilyen szempontból közigazgatási képzésnek tekinthetjük egyrészt a szakképző intézményekben szerzett szakképesítést (Lőrincz, 1995), másrészt – a Nemzeti Közszolgálati Egyetemről, valamint a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvény 3.§ (1) bekezdése szerinti képzéseket – azaz az államtudományi és *közigazgatási felsőoktatási* szakokat.³⁰ Ezek a kormánytisztviselői, állami tisztviselői és a *köztisztviselői* életpályára felkészítő államtudományi és alapképzési, valamint a hozzájuk kapcsolódó mesterképzési szakok, ideértve az államtudományi doktori cím használatára jogosító osztatlan szakok is.³¹

A közigazgatásban főszabályként a szakmai végzettség megszerzésének meg kell előznie a kinevezést. A kinevezést követően kerülhet sor továbbképzésre, mely – a képzésekkel összehasonlítva – funkciójában szorosabban kapcsolódik a köztisztviselő által ellátott munkaköri feladatokhoz (Falus, 2000).

Összefoglalóan elmondható, hogy a közigazgatásban a közszolgálati feladatok ellátására alkalmassá tevő, bizonyítvánnyal záruló oktatást nevezhetjük képzésnek.³² Ezzel szemben a kutatásom tárgyát képező, *a közszolgálatban dolgozók képzése, fejlesztése számára létrehozott* – a közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.28.) kormányrendelet (továbbiakban: Rendelet) által meghatározott – *képzési rendszer továbbképzésnek* tekinthető, mivel a már megszerzett tudásra (alkalmazási feltételként

³⁰ A közigazgatási felsőoktatásban oktatható szakok leírását az államtudományi képzési terület alap- és mesterképzési szakjainak meghatározásáról és azok képzési és kimeneti követelményeiről, valamint az azzal összefüggő kormányrendeletek módosításáról szóló 282/2016 (IX.21.) kormányrendelet tartalmazza.

³¹ A felsőfokú szakemberképzés fejlődésének történetét és jelenlegi állapotát Máthé Gábor mutatja be híven (Máthé, 2003).

³² Kiegészítésképpen megjegyzendő, hogy a közigazgatásban ellátandó feladatokat kizárólag a közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól szóló 29/2012. (III.7.) kormányrendelet szerinti végzettségek birtokában lehet betölteni.

előírt képzettségre) épül – felfrissíti, kiegészíti vagy elmélyíti azt (Lőrincz, 2007., Gajdusчек, 2008).

Itt jegyzem meg, annak ellenére, hogy a disszertációm során bemutatott képzési rendszer a szaknyelv szerint *továbbképzésnek* minősül, a továbbiakban – a szöveg gördülékenyebbé tétele, és a szóismétlések elkerülése érdekében – a képzés és továbbképzés szavakat egymás szinonimájaként használom, azzal a megjegyzéssel, hogy amennyiben közigazgatási képzésről beszélek, a képzés fogalmán természetesen továbbképzést értek.

4.3. Fogalmi lehatárolás II. – Felnőttoktatás, -képzés, -nevelés

A korábbi fejezetben bemutatottak alapján elmondható, hogy a közszolgálati dolgozók képzésére, fejlesztésére hivatott *továbbképzési rendszerbe* alapvetően munkavégzésre irányuló jogviszonyban (egészen pontosan közszolgálati jogviszonyban álló) nagykorú személyek, azaz *felnőttek* kapcsolódhatnak be.

Fontos megjegyezni, hogy a felnőttoktatás és a felnőttkori tanulás – annak ellenére, hogy itt is egyfajta tudás átadásáról és átvételéről, tehát tanulási folyamatról van szó – óhatatlanul különbözik a gyermekkori és az ifjúkori tanulástól.³³ Fő funkciója a XIX. század elején még alapvetően a fiatalokban elmulasztott tanulmányok pótlása volt. A század közepére alakult ki az az újfajta elgondolás, mely szerint az alapműveltség hiányainak pótlásánál fontosabb az iskolában megszerzett tudás továbbfejlesztése.³⁴

A XX. század közepétől kezdve a tanulás nem korlátozódhat csupán a gyermek- és ifjúkorra, annak folytatódnia kell a felnőttkorban is – írja a felnőttképzés egyik professzora (Maróti, 2002. 102). A „felnőttek tanításában már konkrét szükségletek váltak meghatározóvá: a munka világának gyorsuló változásai mellőzhetetlenné tették a szakmai továbbképzést és átképzést” (Maróti, 2015. 37). Ez a szükséglet jelent meg a közigazgatási képzések területén is, ahol „a képzéseknek kapcsolódniuk kell a munkakörökhöz, a feladatellátáshoz szükséges *kompetenciák* fejlesztésére kell irányuljanak” (Kiss 2011. 20).

³³ „Egyre inkább elismerést nyer, hogy a felnőttképzésnek önálló, sajátos működési alapelvei, metodikája, és a gyermekek képzésétől elkülönült intézményrendszere van” (Forray, 2008. 5)

³⁴ A felnőttkori tanulás dimenzióváltása a tanítási módszertan változását vonta magával – részben ennek következményeként jelent meg egy új tudományág, a felnőttképzés tudománya, az andragógia. Franz Pöggeler: Einführung in die Andragogik (Bevezetés az andragógiába) (Pöggeler, 1957) című könyve az egyik első azon könyvek közül, mely a felnőttképzés sajátosságait is bemutatják.

A felnőttek szakmai képzésével kapcsolatban a szakirodalom több fogalmat is használ párhuzamosan, egyrészt egymással átfedésben lévő, másrészt egymástól némileg eltérő jelentéstartalommal.

„A felnőttnevelés, felnőttoktatás és felnőttképzés fogalma nemcsak a hazai, de a nemzetközi szakirodalomban is tipológiai tarkaságot mutat. Rendkívül összetett fogalomrendszerrel találkozhatunk a különböző országok szaknyelvében, amelynek háttérében az egyes országok eltérő társadalmi berendezkedése, hagyományai, valamint sajátos oktatási-képzési intézményrendszere áll” (Takács-Miklósi, 2009. 7).

A *felnőttoktatás*, *felnőttképzés* és a *felnőttnevelés* fogalmát a szerzők egymástól bizonyos módon eltérően definiálják. Felnőttképzésnek leggyakrabban a vállalatokhoz kötődő szakmai képzést (kiképzést, továbbképzést és átképzést) nevezik, melynek során tudás és kompetenciák átadása történik (Csoma, 2004; Harangi et al., 1998; Sári, 2004; Zachár, 2004; Zrinszky, 2002), tehát a tudásátadás az egyén képességeinek, jártasságainak formálására koncentrál (Belényesi, 2009). Röviden összefoglalva a felnőttképzés során a felnőttek céltudatos és tervszerű tudás- és kompetenciafejlesztése valósul meg (Dudás, 2004).

A *felnőttoktatás* ugyan szoros összefüggésben áll a felnőttképzéssel, hiszen az is ismeretnyújtáson és ismeretelsajátításon keresztül valósul meg, viszont a felnőttoktatás leggyakrabban az iskolarendszerű oktatáshoz kötődik (Durkó, Harangi, 2002; Csoma, 2004; Koltai, 2001).

A fejlesztésnek, azaz „a felnőttek szakmai képzésének két formája az *iskolarendszerű* felnőttképzés az iskolai szakképzésben alkalmazott képzési programok alapján történik, és az *iskolarendszeren kívüli*, ahol a képzési programot a képző szervezet állítja össze” (Benedek, 2002. 163). Ezen értelmezés szerint „a közigazgatási továbbképzés iskolarendszeren kívüli *szakmai képzésnek* minősülhet” (Belényesi, 2011. 76).

A *felnőttnevelés* során zajló tevékenység már nem annyira az átadott tudásra és ismeretekre koncentrál, hanem a felnőttek személyiségének céltudatos fejlesztése áll a középpontjában (Csoma, 2004; Durkó, 1988. és 2002). Lowe szerint a felnőttnevelés „nem egyszerűen oktatás, új ismeretek és információk átadása, hanem nevelési célú társadalmi funkció (Lowe, 1980. 118). Lowe tehát szélesebb körben értelmezi a felnőttnevelés fogalmát, melyben „az ismeretszerzés mellett társadalmi mértékben nagy jelentőséget tulajdonít a felnőttoktatás nevelő és embert formáló hatásának is” (Kériné, 1985. 18).

A közigazgatási képzési rendszerben a definíció szerinti felnőttoktatási és felnőttképzési elemeken túl felnőttnevelési elemek (pl.: etikai vagy korrupcióellenes képzések) is megjelennek, éppen ezért a közigazgatási képzések rendszerét érdemes egy külön kategóriaként kezelni (Belényesi, 2009).

4.4. Fogalmi lehatárolás III. – Motiváció

Brookfield szerint a felnőttoktatás szervezői számára nem mellékes, hogy mi indítja a felnőtteket a szervezett tanulásban való részvételre (Brookfield, 1992). A motiváció sokféle lehet, a „motívumok áthatják egymást, és inkább csak arról lehet szó, hogy egy elhatározásban melyik a döntő” (Maróti, 1997. 43). A felnőttoktatásban szolgáltatást nyújtók számára fontos a motiváció összetevőinek vizsgálata, és a domináns elemek meghatározása, és nem csak amiatt, hogy a résztvevői motivációnak megfelelő képzést tudjanak nyújtani, hanem amiatt is, mert a hatékony tanulás támogatása érdekében tudatosan törekedniük kell e motivációs tényezők erősítésére. „Egy tanfolyamra, illetve egy magasabb szintű végzettséget adó képzésbe beiratkozhat valaki úgy, hogy csak a végzettséget tanúsító bizonyítvány megszerzése érdekli, annak előfeltétele, a tanulás nem. Ezért igyekeznek a lehető legkevesebb erőfeszítéssel eljutni a céljához” (Maróti, 2014. 10).

Amennyiben a különféle szervezetek számára fontos, hogy továbbképzéseik valóban a dolgozói tudás növelését eredményezzék, és ne csak egy olyan kötelezően teljesítendő feladatot jelentsenek a résztvevők számára, amit igyekeznek a lehető legkisebb energia-befektetéssel abszolválni, nem elegendő a célcsoport igényeihez szakmailag megfelelő képzési tartalmakat kiválasztani, és azokat átadni. Az új tudás átadása, az új készségek és képességek fejlesztése központi helyet foglal el a munkahelyi képzések világában, azonban ezzel párhuzamosan legalább ugyanennyire fontos a tanulásban részt vevők motivációs tényezőinek feltárása, és a motivációikban rejlő erőforrásokra való építkezés.

A tanuláshoz ugyanis – legyen szó akár gyermekekről, akár felnőttekről –, elengedhetetlen egy olyan indíték, amely nemcsak kiváltja, de tartósan táplálja is a tanulás érdekében tett erőfeszítéseket. Ahhoz, hogy a tanulók eredményeket érhessenek el, nem csak a tanulást lehetővé tevő képességekre és kompetenciákra van szükségük hanem megfelelő tanulási motivációra is (Kerülő, 2006). Talán nem túlzás azt állítani, hogy a tanuláspszichológia világában axiómának számít, hogy kellő motiváció nélkül nincs hatékony tanulás.

A *motiváció* szó fogalmi meghatározása alapján elmondható, hogy a motiváció latin eredetű szó, a *movere* (mozogni) és a *moito* (mozgás) szavakból ered (Kerülő, 2006). Általános értelemben motivációnak tekinthető minden cselekvésre készítő belső tényező melyeknek kiváltó okai az emberi szükségletek, érzelmek vagy vágyak. A motiváció tehát „minden belső, cselekvésre, viselkedésre készítő tényezőt magába foglal” (Barkóczy, Putnoky, 1984. 193). A motiváció egy másik megközelítés szerint egy belső állapot, amely arra készíti az egyént, hogy elkezdjen vagy folytasson egy olyan viselkedéssorozatot, amellyel képes szükségleteit kielégíteni, céljait elérni. Eszerint a megközelítés szerint a motiváció nem más, mint a cél elérése érdekében kifejtett erőfeszítésre való hajlandóság (Báthory, 1985. 48).

Jelen vizsgálatban a motiváció a képzésekben való részvételre irányul. Kiss a tanulásra irányuló motivációval kapcsolatban így fogalmaz: „Motiváción azoknak a különböző eredetű indítékoknak az együttesét értjük, melyek a tanulót a tanulásra ráveszik, és a tanulási kedvet és elhatározást a tanulás végéig ébren tartják. Semmilyen életkorban sincs tanulás motiváció nélkül” (Kiss, 1963. 249).

A fentiek alapján elmondható, hogy a „motivált viselkedés célirányos viselkedés” (Barkóczy, Putnoky, 1984. 193), mely egyrészt a motiváció jellegétől és intenzitásától, másrészt pedig a célhelyzettől és a céltárgytól is függ.

A céloknak, a célok végrehajtása iránti elköteleződésünknek, illetőleg a saját magunkkal szemben támasztott elvárásoknak jelentős szerepe van abban, hogy az adott cselekvést végrehajtjuk-e vagy sem, illetőleg abban, hogy azt milyen színvonalon tesszük (O’Neil et al., 1994). A „feladat elvégzésének minőségére vonatkozó előzetes célkitűzést, amelyet saját magunktól elvárunk, *igénynívónak* nevezzük” (Barkóczy, Putnoky, 1984. 261). Az *igénynívó* fogalmát Hoppe vezette be a pszichológiába (Hoppe, 1930). Kísérleteket végzett, melynek során megállapította, hogy az *igénynívó* mértékét ki-ki saját magának határozza meg a korábbi cselekvéseit követő eredmények: sikerek, illetőleg kudarcok függvényében. Előfordulnak olyan feladatok, melyeket mások megbízására, a „megrendelő” igényeinek megfelelően, a kiadott feladatstruktúrát követve kell az elvárt színvonalon elvégezni (mint ahogy ezt a vizsgálni kívánt képzési rendszerbe bekapcsolódó köztisztviselőknek is tenniük kell). Hoppe kísérletei azt bizonyították, hogy a konkrét feladatstruktúrával rendelkező feladatok elvégzése közben a kísérletben részt vevő alanyok a feladathoz való sajátos hozzáállást alakítottak ki, egyéni *igénynívó*val. A teljesítéssel kapcsolatos sikert, vagy kudarcot az általuk kialakított *igénynívó* feletti vagy alatti

teljesítés adta. Az esetleges sikerek vagy kudarok az igénynívó jövőbeli változtatásában játszottak szerepet (Sternek, 2013).

A célok eléréséhez azonban nem elég az igénynívó meghatározása. A célok – jelen kutatásban kiemelten a tanulási célok – eléréséhez akaratra is szükség van, melyet a szakirodalom „szándék”-nak nevez. „A szándék...az elhatározásból fakadó valamilyen utóhatás, mely a kitűzött cél elérésére, vagy a feladat végrehajtására késztet bennünket” (Barkóczy, Putnok, 1984. 272).

A szándék Lewin szerint (Lewin, 1934) egy olyan feszültségállapot, ami egy meghatározott tevékenység elvégzésére késztet. A feszültségállapot a tevékenység elvégzésekor oldódik, vagy akár teljesen meg is szűnik. Ilyen szempontból a szándék motiváló tényezőnek tekinthető.

A képzésbe bekapcsolódó dolgozók szándéka, a képzés elvégzése iránti akarata, az általuk kialakított igénynívó hatást gyakorolnak a képzések elvégzésének színvonalára. Éppen emiatt célszerű vizsgálni azokat a tényezőket, melyek az egyéneket az adott képzés elvégzésére, az átadni kívánt tudás átvételére motiválják. Továbbá célszerű felmérni – mivel a későbbi motivációs tényezőkre, és a tanulással kapcsolatos jövőbeli igénynívó kialakítására hatással lehet – a dolgozók képzésekkel való elégedettségét is.

5. A KUTATÁS TÁRGYÁT KÉPZŐ KÖZIGAZGATÁSI TOVÁBBKÉPZÉSI RENDSZER BEMUTATÁSA³⁵

Az általam vizsgált *közigazgatási továbbképzési rendszer* életre keltésének és működtetésének jogszabályi háttérét a korábban már említett jogszabályok, egyrészt Kttv.³⁶ rendelkezései, másrészt pedig a közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló Rendelet³⁷ adják.

A képzési rendszer jogszabályi háttérét adó Kttv. a Preambulumában rögzíti, hogy az állam olyan közszolgálatra alapozható (többek között) melynek tagjai korszerű szakmai ismeretekkel rendelkeznek – e gondolattal alapozva meg az elvi keretét a képzési rendszer szükségességének. Azonban a törvény – annak érdekében, hogy az itt említett elv gyakorlatba való átültetése is megtörténjen –, 80.§ (1) bekezdésében előírja, hogy a köztisztviselő „köteles a központilag vagy az államigazgatási szerv által előírt képzésben, továbbképzésben vagy átképzésben ... részt venni.”

A továbbiakban az itt említett két jogszabály (ti: Kttv. és Rendelet) tartalma alapján mutatom be a képzési rendszer egyes elemeit és azoknak sajátosságait.

5.1. A képzésben részt vevők köre

A Kttv. 1. és 2. paragrafusában felsorolt közigazgatási szerveknél dolgozók köre érintett a kötelező közigazgatási képzésben való részvételben. A törvény első paragrafusa összefoglalja azoknak a kormánytisztviselőknek és köztisztviselőknek a körét, akik számára kötelező a közigazgatási továbbképzésben való részvétel, a következők szerint:

- a minisztérium, a kormányhivatal, a központi hivatal (azaz központi államigazgatási szerv),
- a kormányhivatal és a központi hivatal területi, helyi szerve, a megyei, fővárosi kormányhivatal, továbbá a Kormány által intézményfenntartásra kijelölt szerv,

³⁵ Jelen fejezet megírásához felhasznált forrásdokumentumok: (Darida, 2016.a és b) (Darida, 2018. a, b és d)

³⁶ A közszolgálati tisztviselőkről szóló 2011. évi CXCV. törvény

³⁷ A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.28.) kormányrendelet

- a rendőrség, a büntetés-végrehajtás és a hivatásos katasztrófavédeleми szerv központi, területi és helyi szervei (az első három pont együtt: államigazgatási szerv) kormánytisztviselői
- a minisztérium közigazgatási államtitkára és helyettes államtitkára kormánytisztviselői, valamint
- a *helyi önkormányzat* képviselő-testületének polgármesteri hivatala, közterület-felügyelete, a közös önkormányzati hivatala köztisztviselői, illetve
- egyéb, e törvény 2.§-ában név szerint említett intézmények köztisztviselői

számára kötelező a Rendelet szerinti képzésbe való bekapcsolódás.

Fontos megjegyezni, hogy a tisztviselők képzési kötelezettsége nem a kinevezéssel egy időben, hanem elsőként a közigazgatási alapvizsga letételének napjával nyílik meg.³⁸ Kivételt képeznek ez alól azok a tisztviselők, akik az alapvizsga letétele alól mentesültek.³⁹ Számukra a képzési időszak a próbaidejük leteltét követő napon kezdődik (Rendelet 10.§).

A továbbképzési kötelezettség alól – az alapvizsgával még nem rendelkező tisztviselőkön túl – mentesülnek azok a tisztviselők is, akik öt éven belül elérik a mindenkori öregségi nyugdíjkorhatárt. Mentességet élveznek továbbá a Nemzeti Adó- és Vámhivatal tisztviselői, valamint a minisztériumok szakmai vezetői (közigazgatási államtitkárok és helyettes államtitkárok) is.

5.2. A képzés intézményi háttere

A tisztviselők továbbképzése állami feladat. A képzési rendszer bevezetésekor a közszolgálati életpálya kidolgozásáért felelős miniszter látta el az intézményrendszer irányítását és felügyeletét. 2015. január 01-jétől a Kormány tagjainak feladat- és hatásköréről szóló 152/2014. (VI.6.) Kormányrendelet 34.§-a alapján a belügyminiszter feladat- és hatáskörébe tartozik – többek között – a közszolgálati tisztviselők

³⁸ A kinevezést követően a felsőfokú végzettségű tisztviselőknek egy, a középfokú végzettségű tisztviselőknek két év áll rendelkezésére az alapvizsga letételére.

³⁹ A közigazgatási és ügykezelői alapvizsgáról szóló 174/2011. (VIII.31.) Korm.rendelet 11.§-a alapján „(1) Nem kell közigazgatási alapvizsgát tennie annak, aki

a) jogi, közigazgatási, rendészeti képzési területhez tartozó szakon vagy e szakoknak megfeleltethető, korábban létesített szakokon felsőfokú végzettséget szerzett, vagy

b) a Nemzeti Közszolgálati Egyetem Hadtudományi és Honvédtisztképző Karán 2012. szeptember 1-jét követően katonai alap- és mesterképzésben szerzett végzettséget.

(2) Nem kell közigazgatási alapvizsgát tennie annak, aki a Magyar Közigazgatási Ösztöndíj Program keretében sikeres záróvizsgát tesz”

képzéséhez/továbbképzéséhez szükséges szakmai koncepció előkészítése, valamint gondoskodás a tisztviselők továbbképzéséről és vezető utánpótlásképzéséről.

A belügyminiszter továbbképzéssel kapcsolatos feladatainak ellátását egy szakmai tanácsadó és véleményező testület, a Közigazgatási Továbbképzési Kollégium (továbbiakban: KTK) segítette. A KTK elnöke a Nemzeti Közszerológati Egyetem (továbbiakban: NKE) mindenkori rektora.

A KTK munkája adja meg azokat a kereteket, melyeket a képzésben részt vevő intézmények töltenek meg tartalommal. A KTK jelöli ki a zsinórmértéket a közigazgatási továbbképzési programok minősítésével kapcsolatban. Jogában áll eldönteni, hogy mely képzések kerülhetnek be, és milyen feltételek mellett a továbbképzési programjegyzékbe, illetve, hogy azok milyen módon és mennyi ideig szerepelhetnek benne. A programjegyzékbe való bekerülés a képző intézmények számára azért bír különleges jelentőséggel, mert a tisztviselők a képzésben való részvételért *tanulmányi pontokat*, vagy más néven kreditpontokat kaphatnak – erről „A képzési rendszer felépítése” című fejezetben még részletesen írok majd – a kreditpontok beszámítására és jóváírására azonban csak akkor van lehetőség, ha a KTK által jóváhagyott, és a központi programjegyzékbe beemelt képzésről van szó.

A tisztviselők kötelező képzéseinek legjelentősebb szolgáltató intézménye – a Kttv. 80.§ (2) bekezdése alapján – az NKE.⁴⁰ Szeretágazó feladatai közül azonban csak az egyik (bár vitathatatlanul jelentős) terület a továbbképzési rendszer működtetése, azaz a képzések megszervezése és lebonyolítása (Patyi, 2011). Az NKE hatékonyan közreműködik a KTK által meghatározott követelményrendszernek megfelelő tananyagok kidolgozásában, és minősítésre való benyújtásában, illetve maga is közreműködik a továbbképzési programok minősítésében (azokban az esetekben, amikor külső szolgáltató pl.: felnőttoktatási intézmény, vagy munkáltató nyújt be programot minősítésre).

Továbbá az NKE:

- a továbbképzési programok minőségének biztosítása érdekében módszertani irányelveket határoz meg, részt vesz a minőségügyi szabályozás előkészítésében, valamint minőségügyi ellenőrzéseket végez.

⁴⁰ „A Magyar-program alapján a közigazgatási rendszer nagy jelentőségű és hosszú távra meghatározó átalakulás előtt áll. Ennek egyik tartó pillérét pedig az jelenti, hogy a közigazgatási tisztviselők szakmai képzése, a képzés színvonalának erősítése 2012. január 1-jétől a Nemzeti Közszerológati Egyetem – mint a közigazgatás-utánpótlásbázis - intézménye – keretein belül valósulhat meg” (Cserny, 2011. 52)

- Gondot fordít a továbbképzésbe bevont előadók és oktatók, valamint a számonkérésben részt vevő vizsgázatok folyamatos továbbképzésére, ennek keretében gondoskodik a szakemberek szakmai továbbképzéséről, valamint a munkájuk eredményes ellátásához szükséges, korszerű oktatás-módszertani és felnőtt-oktatói ismeretek frissen tartásáról.
- Országos szinten fogja össze a képzések tervezési rendszerét, éves képzési tervet készít, melyeknek figyelembe vételével készíti el és hirdeti meg éves továbbképzési programját. Az oktatási év elteltével a miniszter részére jelentést készít a megvalósított képzésekről, valamint a megvalósításhoz szükséges források felhasználásáról.
- Biztosítja az országos képzési rendszer működtetéséhez (tervezés, szervezés, lebonyolítás, visszacsatolás), az elektronikus tananyagok eléréséhez és a vizsgák letételéhez, valamint a követelmények és eredmények nyilvántartásához szükséges központi informatikai rendszert, az un. Pro Bono Továbbképzési- és Vizsgaportált (továbbiakban: TVP).⁴¹ Megjegyzendő, hogy a TVP-vel kapcsolatban az NKE nem csak üzemeltetői, hanem – a rendszer használatából fakadó tapasztalatait felhasználva – fejlesztői feladatokat is ellát.

Az NKE feladatai között említettük, hogy részt vesz más szolgáltatók által benyújtott képzések minősítésében. Az NKE-n kívüli felnőttoktatási intézményeknek, valamint maguknak a tisztviselőket alkalmazó intézményeknek is lehetőségük nyílik rá, hogy bekapcsolódjanak a kötelező közigazgatási továbbképzések rendszerébe, miután képzési programjaikat a megfelelő minősítési vagy nyilvántartásba vételi eljárásnak alávetve felvetették a programjegyzékbe. Ezeket a képzéseket nevezi a Rendelet un. *belső képzésnek*.

E fejezet összefoglalásaként elmondhatjuk, hogy a közigazgatási életpálya kidolgozásáért felelős miniszter, valamint a KTK által meghatározott kereteken belül az NKE és a „civil” élet egyéb felsőoktatási intézményei, valamint a tisztviselők munkáltatói – természetesen a megfelelő minőségi követelményeknek eleget téve – olyan szakmai tartalommal tölthetik meg a képzések rendszerét, aminek segítségével hatékonyan és eredményesen fejleszthetővé válnak a tisztviselők készségei, képességei és szaktudása.

⁴¹ TVP elérhetősége 2018. december 31-ig: <https://tvp.uni-nke.hu>; 2019. január 01-jétől: <https://probono.uni-nke.hu/magazin/#/> A rendszer használata előzetes regisztrációhoz kötött.

5.3. A képzési rendszer felépítése

A 2014. január elsejétől bevezetett, országos szintű, szervezett formában működő képzési rendszer két alapvető célt szolgál:

- egyrészt egy olyan közigazgatási kar kialakítását, melynek tagjai folyamatosan frissítik tudásukat annak érdekében, hogy feladataikat professzionális szinten ellátva álljanak ügyfelek rendelkezésére;
- másrészt a köztisztviselői állománynak a haza (eredményes) szolgálatába állítását – folyamatosan frissülő ismeretek átadásával és a meglévő ismeretek bővítésével.

(Kiss et al., 2014.)

E célok megvalósítása érdekében került 2014. január elsejétől (egy fél éves tesztelési ciklust követően) bevezetésre a köztisztviselők kötelező közigazgatási továbbképzési rendszere. A négy éves ciklusokból álló folyamatba a köztisztviselők – mint azt korábban már említettem – a közigazgatási alapvizsga letételét követően léphetnek be (Darida, 2019.a).

„A munkáltatóknak az éves egyéni képzési tervet úgy kell összeállítaniuk, hogy alapvetően a négy-éves tervidőszak alatt teljesüljenek a továbbképzés egyéni fejlesztési célkitűzései” (Kiss, 2015. 70). A képzési ciklus tehát négy éves, első ízben 2014. január 01-jétől 2017. december 31-ig tartott. A tisztviselők kötelezettségeiket a továbbképzési programokban való részvétellel tudták teljesíteni. A teljes képzési időszakban résztvevőktől eltérően

- a képzési időszak kezdő dátumát követően belépő vagy
- részmunkaidőben dolgozó,
- a három hónapot meghaladóan fizetés nélküli szabadságot igénybe vevő, vagy táppénzen lévő, illetve
- tartós külszolgálatot teljesítő továbbá
- az öregségi nyugdíjkorhatár betöltése előtt álló⁴²

tisztviselők képzési kötelezettsége arányosan kevesebb.

A továbbképzési kötelezettség teljesítésének mérése egy kategorizált tanulmányi⁴³ pontrendszerrel (un. kreditpontok segítségével) mérhető.

⁴² A tisztviselők továbbképzési kötelezettsége megszűnik, ha a rájuk irányadó öregségi nyugdíjkorhatár eléréséhez kevesebb, mint öt év van hátra.

A tisztségviselők végzettségük függvényében eltérő követelményeknek kell megfeleljenek. A felsőfokú végzettségű tisztviselők négy év alatt összesen 128, a középfokú végzettségű tisztviselők ugyanezen időtartam alatt 64 kreditpontot kell összegyűjtsenek.

A tisztviselők képződhetnek elektronikus tananyag segítségével (*e-learning* formájában), *jelenléti képzést* igénybe véve, vagy e kettő kombinációjával (un. *blended* képzésen való részvétellel), továbbá a vezetőképzés területén egy speciális képzési formában: a *vezetői tréning*en való részvétellel.

Egyrészt a képzésbe bekapcsolódó tisztviselők nagy száma, másrészt pedig a képzők létszáma és a rendelkezésre álló infrastruktúra indokolta azt, hogy a kifejlesztett tananyagok között nagy arányban legyenek jelen elektronikus formában elérhető és elsajátítható tananyagok is.⁴⁴

A programjegyzékben szereplő (és a korábbiakban már említett) NKE által tartott *minősített közszolgálati továbbképzési programok* és/vagy az egyéb felnőttképzési intézmények által szervezett un. *szakmai továbbképzések*, és/vagy a közigazgatási szervek, mint munkáltatók által szervezett un. *belső képzések* közül lehet választani.

3. táblázat A közszolgálati továbbképzés rendszere

A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.29.) Korm. rend. alapján¶

Program típusa	Képzőintézmény típusa	Kódjegyzék témacsoport	Program típusa
Minősített	Nemzeti Közszolgálati Egyetem	I.	Közszolgálati továbbképzési programok
		V.	Közszolgálati vezetőképzési programok
	Akkreditált felnőttképzési intézmények és felsőoktatási intézmények	III.	Szakmai továbbképzésre irányuló továbbképzési programok
		IV.	Kompetenciafejlesztésre irányuló továbbképzési programok
Belső	Belső továbbképző intézmények	II.	Speciális intézményi vagy munkaköri ismereteket közvetítő továbbképzési programok
		VI.	Egyéb, máshova nem sorolható továbbképzési programok

Forrás: NKE Vezető- és Továbbképzési Intézet (VTKI)¶

A közszolgálati továbbképzési program keretében általános közigazgatási, szakmai és vezetői ismeretek átadása történik, valamint az un. szakvizsgára való felkészítés is a kínálat részét képezi.

⁴³ „A tanulmányi munka mértékegysége a tanulmányi pont, amely a továbbképzési programok, illetve az egyes kurzusok vonatkozásában arányaiban kifejezi azt a munkaórát, amely meghatározott ismeretek elsajátításához, a követelmények teljesítéséhez szükséges” (Kiss, 2015. 70).

⁴⁴ „Az NKE – a széleskörű felsőoktatási és közigazgatási képzési együttműködés hálózatában – sem lehet képes 75 ezer tisztviselő számára rendszeres kiscsoportos tréningeket biztosítani. Szükség van az önálló tanulás támogatására és a virtuális képzési tér kiaknázására” (Kiss, 2015. 74).

A belső képzések közigazgatási szervek és felsőoktatási vagy felnőttképzési intézmények által folytatott képzések, melyek speciális intézményi vagy munkaköri ismereteket nyújtanak a köztisztviselők számára.

A fenti két képzési típus jól kiegészíti egymást, illetőleg lehetőséget ad arra, hogy az általánosan megszerzendő szakismeretek köre olyan speciális tudással egészüljön ki, mely tudás egy kisebb köztisztviselői kör (pl. adott munkakört ellátó személyek) számára nyújt az elméleti és gyakorlati életben jól alkalmazható tudást, ismereteket.

A továbbképzési kötelezettség teljesítéséhez elegendő, ha a köztisztviselők csak a közszolgálati továbbképzési programokban vesznek részt, azonban a jogszabály lehetővé teszi, hogy az előírt kötelezettség 25%-áig terjedő mértékben e kötelezettségüknek az un. belső képzéseken való részvétellel tegyenek eleget.

A vezetők számára külön *vezetői képzéseket* ajánlanak, melyek a vezetők rendszeres képzését, a vezetők kiválósági képzését és a vezető utánpótlás kinevelését szolgálják.

Az NKE jelenleg mintegy kétezer-egyszáz program gazdája – amennyiben a közszolgálati képzéseket és a belső képzéseket is ide soroljuk (Továbbképzési programkínálat, 2019). A közszolgálati képzések közül 80 program tartalmaz általános közigazgatási ismereteket, 90 program szakmai és kompetenciafejlesztési ismereteket és 21 képzési program vezetői ismereteket. Ezek a képzések a 4. táblázatban felsorolt tématerületekhez tartoznak.

4. táblázat Az NKE képzési programjainak tématerületei

Tématerületek	
<ul style="list-style-type: none"> - államháztartás, költségvetési gazdálkodás - ellenőrzés - e-közigazgatás - EU témák - foglalkoztatás - gazdaság, fejlesztéspolitika - információ-biztonság, kibervédelem - integritás/etika - közszolgálati személyügy - kommunikáció/protokoll - médiakommunikáció - alkotmányjog - közigazgatási eljárás, hatósági jogalkalmazás - kormányablak, ügyfélkapcsolat 	<ul style="list-style-type: none"> - közmenedzsment - nemzetpolitika - önkormányzatok - rendészet - területi közigazgatás - esélyegyenlőség, felzárkóztatás, kisebbség - szociálpolitikák, szociális igazgatás - választás - közpolitika-elemzés - egészségügyi igazgatás - agrárigazgatás - projektmenedzsment (EU) - kormányzati igazgatás - jogalkotás/szabályozás - angol nyelvű képzési portfólió

Forrás (Kiss, 2015)

A *tanulmányi pontok* mértékét a programok minősítése vagy az egyszerűsített eljárásba való bevonása során az NKE, és a Rendelet 16.§ (2) és (3) bekezdésében szereplő feltételeknek megfelelő szakértők bevonásával a KTK állapítja meg. A továbbképzések

pontértéke nem minden képzés esetén áll egyenes arányban a képzés során elsajátítható tudás megszerzéséhez szükséges idő- és energia ráfordítással, ezért a tisztviselők a választás során figyelembe kell vegyék mindkét aspektust (ti: ráfordított idő/megszerzett kreditpont mértékét).⁴⁵

A pontok gyűjtésének menetét és az egyes években teljesíthető és teljesítendő mennyiséget a Rendelet pontosan szabályozza, a szabályozás részleteit jelen tanulmányban nem kívánom bemutatni.

A kreditpontok gyűjtése azonban felvet egy másik fontos témakört, melyet – jelen kutatási téma kifejtése érdekében – szükséges ismertetni.

5.4. A képzések finanszírozása

Mivel kötelező a képzésben való részvétel, a hatályos jogi szabályozás védelmet nyújt a tisztviselők számára, azzal, hogy kinyilvánítja: a továbbképzésben való részvételhez *a pénzügyi forrást* – legalább az előírt tanulmányi kötelezettség teljesítésének mértékéig – *a munkáltató közigazgatási szerv biztosítja*.

A költségek megfizetésére évente kerül sor, ún. normatív hozzájárulás formájában, melyet a közigazgatási szervek két részletben fizethetnek meg (az első részletet január 31-ig, a második részletet június 30-ig utalva az NKE számára). A megfizetendő összeg megállapítása a tárgyév január 1-jén foglalkoztatott köztisztviselői létszámának alapul vételével történik. A normatív hozzájárulás számításának az alapja az illetményalap 73%-a tisztviselőnként. Ez az összeg 2014-2017. években (28.215,- Ft/fő/év).⁴⁶

A közigazgatási szervek éves képzési tervet készítenek az egyes tisztviselők képzési terveinek összesítésével. A tisztviselők egyéni képzési tervének elkészítéséről a munkáltatói jogkör gyakorlója gondoskodik – figyelembe véve a Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési program (Magyary Program, 2012.) céljaihoz igazodóan a

⁴⁵ Csak érdekesség képen, példalózó jelleggel, a programkatalógusból véletlenszerűen választva, és a helyzet bárminemű értékelésétől vagy minősítésétől tartózkodva említtem meg az alábbiakat, annak szemléltetésére, hogy a pontértékek megállapítása mennyire különböző lehet az egyes képzések esetén:

szervezeti kultúra e-tananyag: 4 óra – 4 pont

közigazgatási szakvizsga kötelező tárgy, jelenléti képzés: 40 óra – 25 pont

vezetői kommunikáció vegyes képzés: 20 óra – 40 pont

kormányablak ügyintéző vegyes képzés: 120 óra – 48 pont

⁴⁶ Az illetményalap mértéke a vizsgált években 38.650,- Ft.

közigazgatás berkein belül bevezetésre került újfajta teljesítményértékelés⁴⁷ (továbbiakban: TÉR⁴⁸) megállapításaira. A TÉR elsősorban a köztisztviselők által ellátott munkaköri feladatokra épülve állapítja meg az ellátandó feladatokhoz rendelt mérőszámokat. Az ellátandó feladatokon túl azonban figyelmet fordít a tisztviselők egyéni készségeire és képességeire, munkamagatartására is. A teljesítmény-értékelés során így a szakmai és az emberi oldal is megmértetésre kerül. Az értékelésre félévente, az értékelés eredményeként a tisztviselő munkájának minősítésére évente egyszer kerül sor. A teljesítményértékelés során született megállapítások alapján az értékelő vezető az értékelt tisztviselő számára olyan képzésekben való részvételt írhat elő, mely a tisztviselő személyes és szakmai fejlesztését szolgálja. Itt kapcsolódik egybe – a jogalkotó szándéka szerint – a teljesítményértékelési és a kötelező közigazgatási továbbképzési rendszer: a teljesítményértékelés során előírt képzések – nagy valószínűséggel – megtalálhatók a kötelező közigazgatási továbbképzés programjegyében.

Azonban az, hogy a fentiekben említett elméleti összekapcsolódás valóban megvalósul-e a gyakorlatban, és a képzési tervek valóban az egyéni fejlesztési igényekre épülnek-e⁴⁹, egy külön vizsgálat tárgyát kell képezze (Kiss, 2015. 70).

Visszakanyarodva az eredeti témához, a finanszírozás kérdésköréhez, elmondható, hogy a közigazgatási szervek éves képzési tervet készítenek, a tisztviselőik fejlesztésére. Dolgozóik számára olyan képzések választását ajánlhatják, melyeket a teljesítmény-értékelésük függvényében a munkakörük hatékonyabb ellátásához, vagy a személyes fejlődésükhöz szükségesnek ítélnék. Az éves képzési terv és a kötelező továbbképzés finanszírozása is összetetallozik ezen a ponton. Korábban már említettük, hogy a tárgyévben január 01-jén állományban lévő tisztviselők létszámának megfelelően kell a normatív hozzájárulást megfizetni.

Tudjuk, hogy a szervezetek létszáma, és nem csak a létszáma, hanem munkavállalóinak köre év közben több alkalommal is módosulhat. Ezek a változások az éves képzési tervet,

⁴⁷ „Az új bázisra helyezett teljesítményértékelési rendszer alapvető célja a közszolgálati tisztviselők teljesítményének javítása révén, a munkájuk végzéséhez szükséges kompetenciák (ismeret, tudás, készségek, képességek, szociális szerepek, én-kép, személyiségvonások, motiváció) fejlesztésével a szervezet célkitűzéseinek eléréséhez hathatósan hozzájárulni, alapvető feladata pedig – az értékelési tényezők, valamint a mérési és az értékelési módszerek kombinált alkalmazásával – annak megállapítása, hogy a közszolgálati tisztviselő milyen mértékben és eredménnyel járult hozzá a szervezet céljainak eléréséhez” (Magyary Program, 2012. 64)

⁴⁸ Ld: A közszolgálati tisztviselők egyéni teljesítményértékeléséről szóló 10/2013. (VI.30.) KIM rendelet

⁴⁹ E kérdéskörrel kapcsolatban azt is érdemes lehet megvizsgálni, hogy vajon a TÉR rendszer önmagában (jelenlegi formájában) elegendő-e ahhoz, hogy a segítségével olyan egyénre szabott fejlesztési tervek készüljenek, melyek az egyéni képzési terv megalapozásához szükségesek.

és azzal együtt az NKE felé fizetendő hozzájárulást is befolyásolhatják. Az éves képzési terv módosítására – az év közben felmerülő változások követésére – a munkáltatói jogkör gyakorlója jogosult.

Az egyéni továbbképzési tervek intézményi tervekké, a közigazgatási szervek éves intézményi továbbképzési tervei pedig országos képzési tervé állnak össze. Az NKE adatai alapján az első képzési ciklusban éves szinten átlagosan mintegy 75ezer tisztviselő kapcsolódott be a képzésekbe. Ha csak a képzésekben ténylegesen részt vevő tisztviselők után megfizetett normatívát vesszük alapul, akkor feltételezhetjük, hogy ez egy – a finanszírozás oldaláról nézve mindenképpen – fenntarthatónak tűnő rendszer. Fontosnak tartom, hogy a fenntarthatóság ne csak pénzügyi alapokon álljon. A képzések megvalósítását illetve megvalósulását vizsgáló kutatásaim eredményei a szakmai fenntarthatóság erősítéséhez járulhatnak hozzá.

6. A KUTATÁS MÓDSZERTANA

Jelen fejezetben a kutatás módszertanát mutatom be. Az általam végzett *feltáró kutatás* alapvetően két pillérre épül: *szekunder* és *primer* kutatási elemeket is tartalmaz.

A szekunder adatgyűjtés során hazai és nemzetközi szakirodalmak, valamint hazai jogszabályok feldolgozását végeztem el. A kutatási téma pontos megismerésére primer kutatást végeztem kvalitatív és kvantitatív eszközök felhasználásával az alábbiakban foglaltak szerint.

6.1. Probléma meghatározás

A kutatás első lépése a probléma pontos meghatározása, melynek érdekében *problémafeltáró kutatást* végeztem⁵⁰. E kutatás alapvetően két részből állt: egyrészt egy dolgozói *kérdőív*, másrészt egy *szakértői interjú* alkotta. Az interjú egy vezető beosztású személyzeti szakemberrel készült⁵¹, aki kellő elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkezik a képzési rendszerrel kapcsolatban.

A *problémafeltáró kutatás* során Veszprém Megyei Jogú Város (röviden: VMJV) Polgármesteri Hivatalában egy *projektív technikát* alkalmaztam, *szisztematikus véletlen mintavételi eljárással* kombinálva (dolgozói névsor minden 5. elemét, a közigazgatási képzésben részt vevő dolgozói állomány mintegy 20%-át kiválasztva) dolgoztam. A lekérdezést személyesen végeztem el.

Első lépésként a *szóasszociációs technika* (Malhotra, 2009. 197) alkalmazásával tártam fel a képzéssel kapcsolatos dolgozói attitűdöket, majd a probléma feltárását a *dolgozói vélemények kutatásával* folytattam. Arra voltam kíváncsi, hogy véleményük szerint mik az erősségei és a gyengeségei a képzési rendszernek, mit látnak a legnagyobb problémának, illetőleg ha ők lennének a képzési rendszer megújításáért felelősek, akkor mi az, amit megőriznének a jelenlegi gyakorlatból, és mi az, amin változtatni szeretnének.

A problémafeltáró kutatás eredményeire alapozva állapítottam meg kutatási hipotéziseimet. A hipotézisek helyességének teszteléséhez, illetőleg a problémafeltáró

⁵⁰ A probléma feltáró kutatáshoz felhasznált kérdéseket az 1. számú Melléklet tartalmazza.

⁵¹ Az interjú kivonatát a Függelék tartalmazza

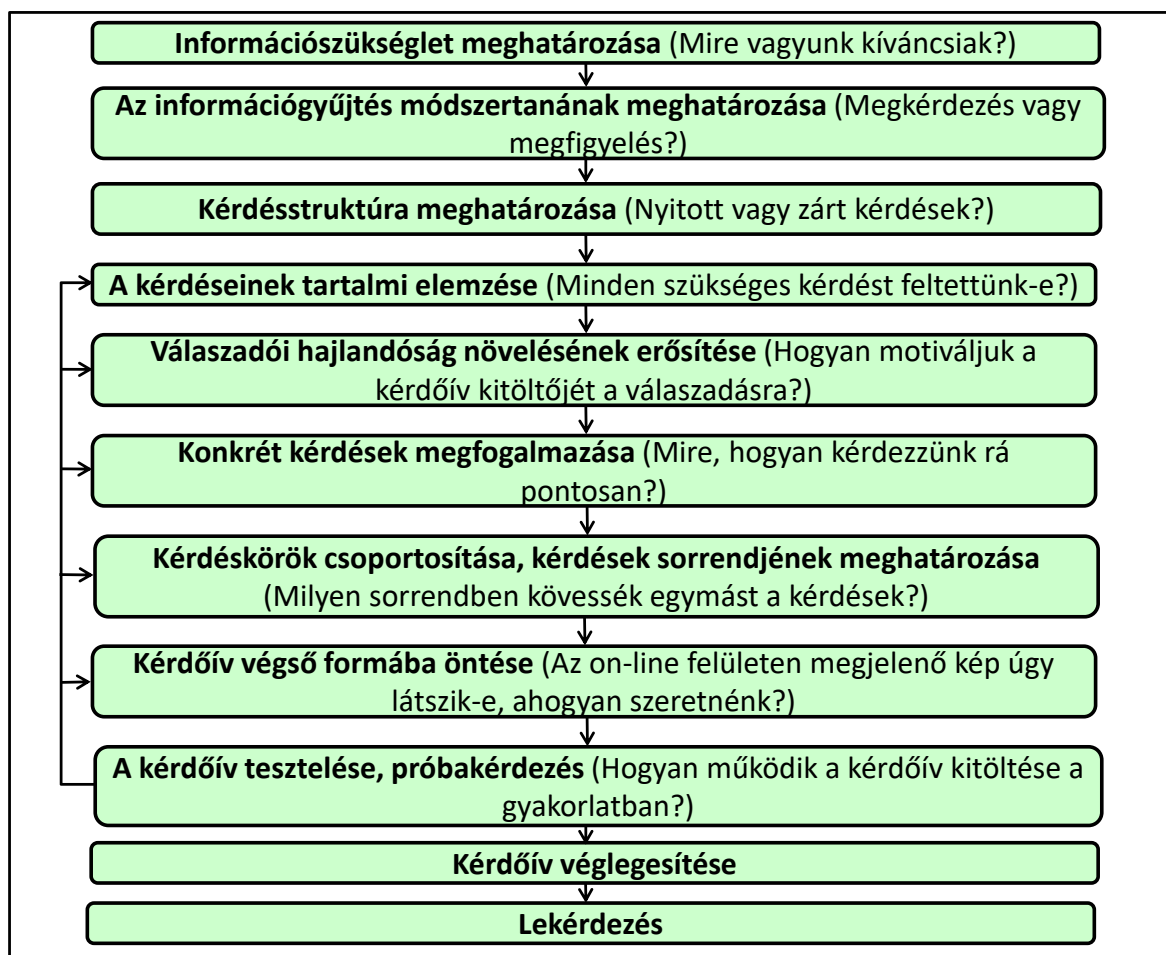
kutatás eredményeinek értelmezéséhez szakértői interjúk készültek⁵². A hipotézisek vizsgálatára a megkérdezéses módszert alkalmaztam.⁵³

6.2. Feltáró kutatás

A dolgozatban a – későbbiekben részletesen bemutatásra kerülő – kvantitatív vizsgálat során az adatgyűjtéshez *on-line kérdőíves megkérdezést* végeztem⁵⁴, melyhez az összeállított kérdéseket 15 fő bevonásával teszteltem. A kérdőívben egy újszerű (hat plusz egy fokozatú) skálátípust alkalmaztam, mely a páros és páratlan számú skálák előnyeit egyesíti.

A kérdőív kidolgozásának metodikáját az 2. számú ábra szemlélteti.

2. ábra A kérdőíves kutatás kidolgozásának lépései



Forrás: Saját szerkesztés Malhotra, 2009. 352-353. alapján

⁵² Az interjúk kivonatát a Függelék tartalmazza

⁵³ A kérdőívet az 2. számú Melléklet tartalmazza

⁵⁴ „A kérdőíves vizsgálat az elérhető legjobb módszer azok számára, akik a közvetlen megfigyeléshez túlságosan nagy méretű alapsokaság leírásához akarnak eredeti adatokat gyűjteni.” (Babbie, 2008. 274)

A kérdőív tartalmilag egy bevezető, és hat, a kutatási hipotézisek tartalmát vizsgáló témakört felölelő kérdéssorból áll. A tartalmi részt egy, a kérdőív kiértékelését segítő, demográfiai kérdéseket tartalmazó kérdéscsoport zárja. A demográfiai adatokat gyűjtő kérdések a kérdőív végén találhatóak.

A kérdőív – a könnyebb feldolgozhatóság érdekében – alapvetően *zárt kérdéseket* tartalmaz, azzal kiegészítve, hogy amennyiben a válaszadónak egy előre meghatározott listából kell kiválasztania a számára legjellemzőbb választ, és amennyiben az ő válasza az előre felsoroltak között nem szerepel, lehetőséget kap rá, hogy az „egyéb” rovatban szerepeltesse azt.

A kérdésekre gyűjtött válaszok között legjellemzőbben a korábban említett *hat plusz egy fokozatú* skálák szerepelnek. A skálatípus kiválasztásakor fő szempont az volt, hogy a kérdőívet kitöltő személyeket döntésre készítse. A skálában az értékek hat fokozatra bontva az „egyáltalán nem”-től a „teljes mértékben”-ig szerepeltek, középső érték megadása nélkül. (A fokozatok a következők: egyáltalán nem; nagyon nem; inkább nem; inkább igen; nagyon; teljes mértékben.)

Azonban annak érdekében, hogy a kutatás eredményét ne torzítsák el azoknak a válaszadónak a válaszai, akik valójában nem tudnak döntést hozni, és emiatt esetlegesen randomizált módon jelölnek meg válaszokat, a skálaértékek közé hetedik elemként egy plusz „nem tudom eldönteni” kategóriát is felvettem. Ennek segítségével lehetőség nyílt arra, hogy a döntésüket meghozni nem tudó tisztviselők e pont kitöltésével hiteles választ nyújtsanak.

A kutatási hipotézisek felállításához, teszteléséhez, illetőleg az eredmények több szempontot is körbejáró értékeléséhez – mint korábban már említettem – *szakértői interjúkat* is készítettem.

A kutatás módszertani összefoglalását a 5. számú táblázat tartalmazza.

5. táblázat Kutatásmódszertan

A kutatásban felhasznált módszer	Problémafeltáró kutatás	Kérdőíves lekérdezés	Szakértői interjúk
Kutatási program típusa	Egyéni kutatás	Egyéni kutatás	Egyéni kutatás
A kutatás ideje	2017. szeptember 01-től 2017. szeptember 10-ig	2018. január 09-től 2018. február 28-ig	2016. január 01-jétől 2017. december 31-ig
A lekérdezés módja	Személyesen	On-line	Személyes találkozás
Célcsoport	VMJV Polgármesteri Hivatalának kiválasztott köztisztviselői	A képzési rendszerben részt vevő önkormányzati köztisztviselők	A képzés kifejlesztésében, fenntartásában és üzemeltetésében részt vevő szakemberek, valamint a képzési rendszert használó köztisztviselők képviselője
Térbeliség	Helyi	Országos	Országos + Helyi
Minta elemszáma	27 fő	teljes minta: 1215 darab tisztított minta: 1053 darab	3+1 fő

Forrás: Saját szerkesztés

6.3. Mintavétel

A kutatás megtervezésekor *teljes körű mintavételre* törekedtem. A célom az volt, hogy az országban található települési önkormányzatoknál dolgozó⁵⁵ legalább közigazgatási alapvizsgával rendelkező köztisztviselőiket⁵⁶ minél nagyobb számban vonjam be a kutatásba. A célcsoport tagjainak eléréséhez a Települési Önkormányzatok Országos Szövetségének támogatását vettem igénybe.

6.4. Adatgyűjtés, -előkészítés, -elemzés

A kvantitatív kutatás során az adatgyűjtést egy Google alapú, on-line módon kitölthető űrlap segítségével végeztem. Az összegyűjtött adatokat ellenőrzés és adattisztítás után kódolva az Statistical Package for the Social Sciences (továbbiakban: SPSS) program segítségével dolgoztam fel és elemeztem.

⁵⁵ Kutatásaim során az önkormányzati közigazgatás területét vizsgálom, az államigazgatás, a rendvédelem és a honvédelem területét nem. A kutatáshoz felhasznált települési önkormányzatok jegyzékének forrása: (KSH, 2017.b)

⁵⁶ „A kötelező közigazgatási képzések rendszerének bemutatása” című fejezetben részletesen kitérek rá, hogy a célcsoport kiválasztásakor miért volt szükséges a vizsgálati mintát „alapvizsga letételének eleget tevő, vagy az alapvizsga alól mentesített” köztisztviselők csoportjára szűkítenem.

A hipotézisek tesztelését nagyrészt egyváltozós és keresztáblás elemzésekkel végeztem el, egy alkalommal regresszió-elemzést is alkalmaztam.

A következő fejezetben a módszertan alkalmazásának egymást követő lépéseit mutatom be részletesen.

7. PROBLÉMA FELTÁRÁS

7.1. Véleménykutatás a felhasználók körében

A kutatási probléma minél pontosabb meghatározása érdekében problémafeltáró kutatást végeztem VMJV Polgármesteri Hivatalának köztisztviselői körében. A kutatásba összesen 27 főt vontam be.

Első lépésként a *szóasszociációs technika* (Malhotra, 2009. 197) alkalmazásával tartam fel a képzéssel kapcsolatos dolgozói attitűdöket, arra kérve a válaszadókat, hogy nevezzék meg, mi az a három szó, ami elsőként eszükbe jut a kötelező közigazgatási képzési rendszerrel kapcsolatban.

A válaszok alapján elmondható, hogy vizsgálati mintában szereplő köztisztviselők közigazgatási *képzéshez való hozzáállása alapvetően negatív előjelű*. A megkérdezettek válaszaik között a leggyakrabban a „*felesleges*” szó szerepelt (9 alkalommal az első, 1 alkalommal a második és 1 alkalommal a harmadik helyen említve). Az „*értelmetlen, haszontalan és eredménytelen*” jelzőket is meglehetősen nagy gyakorisággal említették a válaszadók (1 alkalommal az első, 8 alkalommal a második, és 5 alkalommal a harmadik helyen). Gyakran említett szavak továbbá: költséges, pénzkidobás (4 alkalom), nyűg/teher (3 alkalom), időrabló (3 alkalom), felszínes/komolytalan (3 alkalom). A felsorolásban a további negatív kifejezések szerepeltek: száraz, nem megfelelő, elavult, korszerűtlen, bosszantó, hátráltató.

Pozitív jelzőként a *gyorsaság* és a *szervezettség* jelent meg (2-2 alkalommal, a gyorsaságot mindkét esetben az első, a szervezettséget pedig mindkét esetben a harmadik helyen említve). A negatív jelzőknél felsoroltakkal szemben ezúttal 1 esetben hasznosnak, további egy-egy esetben egyszerűnek, gyakorlatiasnak, és érdekesnek nevezték a képzéseket.

A kutatás során összegyűjtött szavak közül többről vagy nehéz megállapítani az értékítélet irányultságát, vagy maga a szó értéksemleges. Példaként említhető a „*kötelező*” szó (melyet 4 alkalommal az első, 1 alkalommal a második, és 2 alkalommal a harmadik helyen szerepeltettek a válaszadók), vagy az e-learning, és elektronikus szavak (összesen 3 említés, 1 az első és 2 a második helyen). E csoportba tartozik a „*gamification igénye*” kifejezés is.

A probléma feltárását a *dolgozói vélemények vizsgálatával* folytattam. Arra voltam kíváncsi, hogy véleményük szerint mik az erősségei és a gyengeségei a képzési rendszernek, mit látnak a legnagyobb problémának, illetőleg ha ők lennének a képzési rendszer megújításáért felelősek, akkor mi az, amit megőriznének a jelenlegi gyakorlatból, és mi az, amin változtatni szeretnének.

Arra a kérdésre, hogy a köztisztviselők *mit tartanak a képzési rendszer jelenlegi gyakorlatában a legnagyobb problémának*, a leggyakrabban előforduló válaszok a képzések szakmai tartalmával kapcsolatban tettek megállapítást. Összesen 19 jelzés érkezett azzal kapcsolatban, hogy *az elvégzett képzések nem kapcsolódnak szervesen a köztisztviselők által ellátott munkakörökhöz*. A válaszadók szerint kevés az olyan képzés, ami speciális, a mindennapi munkavégzést megkönnyítő elméleti tudást, vagy gyakorlati ismereteket közvetítene. Két esetben a tananyagban szereplő *jogszabályok idejét múltságát* említették (a tananyag, és a hozzá kapcsolódó vizsga kérdései nem álltak a hatályos jogi szabályozással összhangban). Három esetben neveztek a válaszadók a legnagyobb problémának a képzések elvégzésére rendelkezésre álló *időkeretet*, illetőleg azt a nehézséget, hogy amennyiben a munkahelyükön végzik el a képzést, az csak a munkájuk rovására tudják megtenni. Vannak olyan dolgozók, akik a munkaidőn túli, privát szabadidejüket kénytelenek feláldozni a kötelezettségeik teljesítése érdekében.

További problémaként jelent meg a kötelező jelleg („kötelező rossz”), a képzések elvégzésének értelmetlensége, az előadók/óraadók színvonalának egyenetlensége, a számonkérés módjának anomáliái (az e-learninges képzéseket kicselezik a kollégák). Egy esetben azt tartja a válaszadó a legfontosabb problémának, hogy a „képzés nem arról szól, hogy a kollégák jól felkészültek legyenek, hanem arról, hogy a megfelelő helyre menjen a pénz”, egy válaszadó pedig azt jelezte, hogy nem lát a rendszer működésével kapcsolatban problémát.

A második kutatási kérdés arra kereste a választ, hogy *ha a válaszadóra bízna a képzési rendszer reformját, mit és hogyan változtatna a jelenlegi gyakorlaton* annak érdekében, hogy az jobban működjön.

A fejlesztési javaslatok a fentiekben említett problémákkal részben párhuzamosak, részben túlmutatnak rajtuk (mivel az un. „legfontosabb probléma” mellett létező, további problémás területeket is érintenek).

Összesen 36 fejlesztési javaslat érkezett, melyek közül a legtöbb (20 db) a képzés szakmai tartalmára vonatkozott.

Öt alkalommal említették, hogy az első és egyben legfontosabb dolog a *képzési igények* pontos *meghatározása* kellene legyen. A képzési igények meghatározása – a válaszadók véleménye alapján – tekintetbe kellene vegye egyrészt az *intézményi sajátosságokat*, másrészt a *munkaköri specifikumokat*, valamint a *képzésben részt vevő dolgozók kompetenciáit*, és *személyes igényeit* is.

Nyolc fejlesztési javaslat direkt módon is leírja, hogy amennyiben a rendszert mindenképpen üzemeltetni kell, abban az esetben kizárólag *szakirányú* (a dolgozói munkakörökhöz közvetlenül kapcsolódó) *továbbképzések* elvégzését tenné lehetővé. E cél megvalósítása érdekében vagy csökkentenék a kötelezően elvégzendő képzések számát vagy bővítenék a képzési kínálatot.

Szintén a szakmai tartalmakat érintő témakör a képzések során megszereshető *tudás gyakorlati hasznosíthatóságának* kérdésköre. A dolgozói válaszokban visszatükröződik a szakirodalomban a felnőttkori tanulás sajátosságaiként említett gyakorlatorientáltság. A válaszadók közül 7 fő állítja, hogy elsősorban nem elméleti tudásra, hanem *a mindennapi munkavégzést könnyebbé és/vagy hatékonyabbá tevő gyakorlati tudásra, naprakész, friss ismeretekre lenne szükség*. E csoportba soroltan jelenik meg a problémák között említett jogértelmezés is. Fontosnak tartják a dolgozók, hogy országos, megyei és járási szinten is egységes legyen a jogértelmezés – a gyakorlatorientált képzések jelentősen hozzájárulhatnának e cél eléréséhez. Az egységes *jogalkalmazást elősegítő* gyakorlati képzések során tartott *esetmegbeszélések* tapasztalati akár összegyűjthetőek és továbbíthatóak lennének a jogalkotók számára, ezzel is segítve a jogszabály esetleges további módosítását (a gyakorlati élethez való igazítását).

12 válaszadó az *oktatás módszertanával* kapcsolatos fejlesztési javaslatot tett. E javaslatok között szerepelt, hogy olyan képzésekre lenne szükség, ahol az elméleti oktatás mellett (vagy helyett) lehetőség nyílik az *azonos szakterületeken dolgozó kollégákkal* való személyes találkozásra, *eszmecserére* (5 fő). A személyes megbeszélés lehetőségéhez tartozóan említem meg, hogy 1 fő a képzések során a jelenleginél sokkal szűkebb témakört tárgyalna, sokkal részletesebben, a képzést interaktívva téve.

Szintén módszertani jellegű fejlesztési javaslat, a *tréningmódszerek alkalmazási körének kiszélesítése* (2 fő), továbbá a *jelenléti és tutorált képzések számának növelése* (1 fő), természetesen megfelelően felkészült szakemberek bevonásával.

Az *e-learninges* képzési formát illetően három fejlesztési javaslat érkezett, három különböző szempontot érvényesítve. Az első javaslat alapján meg kellene szüntetni az *e-learninges* képzéseket, helyettük személyes konzultációra lenne szükség. A második javaslat megtartaná az *e-learninges* képzéseket, sőt kifejezi, hogy ezeket jónak tartja, de kiegészítené azokat belső képzésekkel. A harmadik javaslat nem vitatja az *e-learning* képzés létjogosultságát. A számonkéréssel, és az arra való felkészüléssel kapcsolatban tesz javaslatot (fontosnak tartva, hogy a vizsgára felkészítő gyakorló tesztek tartalmazzák a jövőbeli vizsgatesztek feladatait a hatékonyabb felkészülés érdekében).

A szakmai tartalmak fejlesztését szorgalmazó és a módszertani megjegyzések mellett szerepel még egy javaslatcsoport (3 fő), melynek tagjai a képzések által megszerzett szaktudás elismerésére vonatkozó ajánlást tesznek, melyek alapján az elvégzett képzések eredményeként növekvő szaktudást az alábbi eszközökkel ismertetnék el: fizetésemelés/bérfejlesztés, egyszeri pénzbeli juttatás/jutalom, pótszabadság/többszabadság.

A következő kutatási kérdés arra keresete a választ, hogy mik az erényei a képzési rendszernek, *mik azok az elemek, amiket a legjobbnak tartanak benne*.

3 köztisztviselő válasza szerint az a „jó”, hogy egyáltalán *működik ez a rendszer*, ami lehetőséget nyújt a szakmai fejlődésre. Igaz, hogy ezzel egy időben megjegyzi azt is, hogy a rendszer jelenlegi működése fejlesztésre szorul, de a képzésben való részvétel fontosságát ez az állítás nem vitatja.

15 dolgozó említette meg valamilyen formában az *elektronikus tananyagokat*, és az azokból származó előnyöket. A legtöbben az *on-line elérhetőséget* tartják e képzési típus előnyének, mások a *rugalmas időbeosztást*, amit lehetővé tesz (bármikor elvégezhető a képzés), mások a *képzés helyének tetszés szerinti megválasztását* említik (bárhonnan, akár otthonról is elvégezhető), ismét mások a teljesítés feltételeiben látják a legkedvezőbb feltételeket (*gyorsan és egyszerűen teljesíthető* képzések).

Két fő a jelenléti képzések előnyeire hívja fel a figyelmet, és arra, hogy e képzéseken lehetőség nyílik szakmabeli kollégákkal történő kapcsolattartásra, 1 fő azokat az előadásokat tartja a legjobbnak, amiken gyakorlati példák is elhangzanak.

A rendszer erősségeként jelöli meg 1 fő, hogy „gyakorlatias, jól kivitelezett”, 1 fő pedig, hogy „van választék, minden szakterületre vannak képzések”, 2 főtől pedig nem érkezett válasz erre a kérdésre.

Az utolsó kutatási kérdés azt vizsgálta, hogy *ha a válaszadó köztisztviselőre lenne bízva a képzési rendszer reformja, akkor mi lenne az, amit a jelenleg működő rendszer elemei közül megtartana?*

13 válaszadó jelölte meg az *e-learninges* képzési formát, és az *on-line elérhetőséget*, mint a rendszer megtartandó elemét, 2 fő a képzések szervezését/lebonyolítását támogató *webes felületet*, 4 fő a személyes részvételt igénylő, *jelenléti képzéseket*, 2 fő a *belső képzéseket* és újabb 2 fő a képzések sokszínűségét tartaná meg. További említett elemek, melyeknek a megtartása a dolgozói válaszok alapján javasolt: az otthonról való teljesítés lehetőségét, illetőleg az előadók barátságos, hozzáállását és segítő szándékát.

1 fő csak a közigazgatási alapvizsgát, 1 fő a pontrendszert tartaná meg, 1 fő semmin sem változtatna, 1 fő pedig semmit sem tartana meg a jelenlegi képzési rendszerből. 1 főtől nem érkezett válasz erre a kérdésre.

7.2. Szakértői interjú

A dolgozók körében végzett attitűd vizsgálat, és a probléma meghatározását segítő vizsgálat eredményeit egy szakértői interjúval egészítettem ki. Az interjú alanya VMJV Polgármesteri Hivatalának Személyzeti Csoportvezetője.

A csoportvezető az interjú során bemutatta a képzési rendszert, annak felépítését, működését. Meghatározta a képzési rendszerben való részvétel feltétel- és követelményrendszerét. Ezután a képzések gyakorlati megvalósításáról beszélt.

Az interjú megerősítette azt a dolgozói véleményt, miszerint a képzési kínálat valóban nem fed le minden területet. A hivatal dolgozói gyakran panaszkodnak arra, hogy szívesen tanulnának, de nem találnak a munkaköri feladataikhoz közvetlenül kapcsolódó képzéseket. Az általános közigazgatási ismeretek (pl: alaptörvény értékeinek megismerése) elsajátítására pedig sajnálják az időt. Amiatt, hogy kötelező jelleggel olyan dolgokkal kell foglalkozniuk, aminek nem látják gyakorlati hasznát, egyre kevésbé kapcsolódnak be szívesen a képzési rendszerbe, illetőleg amennyiben bekapcsolódnak, igyekeznek a kötelezettségeiknek a lehető legkisebb energia-befektetéssel eleget tenni. A hiányos

képzési kínálat miatt a céljuk gyakran már nem a szaktudás növelése, hanem a kreditpontok megszerzése. A hivatal elvárja a tisztességes részvételt és teljesítést. Eddig nem volt szükség a hiányos teljesítések miatti szankciók alkalmazására. A hivatal vezetősége látja, hogy a dolgozók mindennapi munkavégzésből fakadó leterheltsége viszonylag magas, a képzések elvégzésére gyakran csak a szabadidejük terhére van lehetőségük. A leggyakrabban választott képzések – a viszonylag gyors és egyszerű teljesíthetőség miatt – az e-learninges képzések, viszont szakmailag a jelenléti képzések és a tréningek nyújtják a legtöbbet a dolgozóknak. A képzések tatalmilag három nagy témakört érintenek: általános közigazgatási ismereteket, szakmaspecifikus tartalmakat, illetőleg a vezetői kompetenciák fejlesztésének körét. A dolgozói visszajelzések szerint elmondható, hogy az általános közigazgatási képzések népszerűsége, és a vele kapcsolatos dolgozói elégedettség viszonylag alacsony, ugyanakkor a vezetői tréningek általában a résztvevők megalégedettségére szolgálnak.

8. A KUTATÁSI HIPOTÉZISEK BEMUTATÁSA

8.1. A kutatási hipotézisek leírása

A közigazgatás rendszerének fejlődéstörténetét, annak szakirodalmát megismerve és feldolgozva, valamint a problémafeltáró kutatás eredményeire továbbá több mint két évtizedes közigazgatásban szerzett emberi erőforrás menedzseri gyakorlatomra és szakmai tapasztalatomra építve elmondhatom, hogy az utóbbi évtizedekben a képzések, továbbképzések jelentősége az önkormányzati feladatokat ellátó szervezetek esetében is felértékelődött. Az emberi erőforrásokkal való gazdálkodás egyik kiemelt kérdésévé vált a megfelelő munkaerő kiválasztása, majd annak – a mindenkori munkafeladatokhoz illeszkedő – folyamatos képzése, továbbképzése.

A 2014. év elején bevezetett közigazgatási képzési rendszer válasz a kor kihívásaira, melynek működését vizsgálni szükséges. Számos olyan területe van, melyet kutatni lehet és kell, illetve kutatni érdemes. A képzési rendszert üzemeltetők rendszeresen gyűjtenek a képzésekkel kapcsolatos adatokat és információkat, valamint gyűjtik a képzéssel kapcsolatos elégedettségre vonatkozó visszajelzéseket és elemzik azokat. Azonban a *visszajelzés gyűjtésének módja* jelentősen befolyásolja a visszaérkezett válaszok érvényességét.

A köztisztviselők valamennyi képzés elvégzése után kapnak egy kérdőívet, melynek segítségével visszajelzést küldhetnek a képzés szervezésével, lebonyolításával, a technikai feltételekkel, a tananyaggal, az oktatókkal valamint magával a képzéssel való tapasztalataikkal kapcsolatban. A kérdőív kitöltéséhez a Pro Bono elektronikus képzési és vizsgaportál rendszerbe való bejelentkezés (azaz a felhasználó név és jelszó megadása) szükséges. A bejelentkezés következtében a köztisztviselő profiljában szereplő valamennyi adat a válaszokat gyűjtők rendelkezésére áll, ami annak ellenére, hogy a válaszadás – a kitöltőknek nyújtott tájékoztatás alapján – anonim, és a kitöltők személyének visszakeresése vagy beazonosítása vélhetően nem történik meg, a kérdőívet kitöltőkben bizalmatlanságot kelt. Tapasztalataim szerint a köztisztviselők jelentős hányada – a válaszadók beazonosíthatóságától való félelmében vagy nem tölti ki a kérdőívet, vagy nem ad őszinte válaszokat a feltett kérdésekre, ezzel torzítva az összegyűjtött adatokból származó eredményeket és az azokból levonható következtetéseket.

Jelen disszertációban bemutatott kutatás az első olyan külső – a képzési rendszertől független – objektív, a kitöltők számára az anonimitás teljes biztonságát nyújtó kutatás, melynek eredményei megbízhatóan és érvényesen, azaz hűen tükrözik a köztisztviselői véleményeket.

Kutatási hipotéziseim a következők:

- H1. A képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható).
- H2. A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el.
- H3. A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok megszerzése.
- H4. A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre.
- H5. A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben résztvevőké a legalacsonyabb.
- H6. A vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők.

Visszaulva a szakirodalmi részben foglaltakra elmondható, hogy az Európai Bizottság korábban említett dokumentuma, a Memorandum alapján az életen át tartó tanulás célja a tudás, a készségek és a kompetenciák fejlesztése. E célok jelennek meg a felnőttképzési szakirodalomban is. E célok megvalósításához természetesen frissülő és egyre bővülő tananyagkészletre van szükség, azonban nem elegendő pusztán a képzési kínálatot növelni. A képzési kínálat növelésével egy időben szükség van a munkavállalók tanulás iránti igényének erősítésére is, hiszen „az aktív tanulás előfeltétele a motiváció” (Memorandum, 2000. 16).

Annak érdekében, hogy az emberek képzés iránti igénye növekedjék, az „oktatási és képzési rendszereknek kell az egyéni szükségletekhez igazodniuk” (Memorandum, 2000. 9), illetőleg annak érdekében, hogy a munkájukat végző személyek egész életük során részt vehessenek a tanulásban, lehetővé kell tenni számukra a munka, a tanulás és a családi élet összeegyeztetését.

A Memorandumban fontosként említett tényezők:

- a tudatosan felépített képzési program kínálati megfelelősége (H1 – kínálati szűkösség)
- a tanulás iránti igény összetétele és irányultsága (H2 – képzési hajlandóság; H3 – motivációs tényezők)
- a családi élet és munkahelyi kötelezettségek összeegyeztetése (H4 – időkeretek)
- a képzéseknek az egyéni szükségletekhez való igazodása (H5 – képzési formánként és H6 – képzési típusonként vizsgálva a résztvevői elégedettség tükrében)

Hogy e fenti tényezők miként valósulnak meg a kötelező közigazgatási képzések gyakorlatában, azt részletesen bemutatom disszertációmnak a „Kutatási hipotézisek és a vizsgálatukkal kapcsolatos eredmények” című fejezetében. Előbb azonban azt vizsgáljuk meg közelebbről, hogy mit is takarnak a hipotézisek pontosan.

H1. A képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható)

Visszaulva arra a szakirodalmi részben bemutatott sajátosságra, mely szerint a különféle szervezetek számára (függetlenül attól, hogy az adott szervezet terméket állít elő vagy szolgáltatást nyújt ügyfelei számára) a versenyelőny egyik kulcstényezője a munkavállaló képzettsége. Ahogy korábban arról már szó volt, a munkáltatók a stratégiai céljaik eléréséhez szükséges szaktudással rendelkező munkavállalókat egyrészt felvehetik a nyílt munkaerőpiacról, másrészt konkrét lépéseket tehetnek a már meglévő munkaerő állomány képzettségi szintjének emelésére.

A szakirodalmi részben azt is láthattuk, hogy a közigazgatási intézmények – a versenyszférához hasonlóan – szintén szükségesnek tartják a megfelelő szaktudással rendelkező tisztviselői állomány alkalmazását. Azt is láthattuk, hogy a XXI. századi államok egyre jobban törekszenek e célok elérésére, ennek érdekében – az állam irányítási rendszerének, történelmi fejlődési útjának, és jelenkori sajátosságainak megfelelően – egymástól eltérő megoldásokat alkalmaznak. Magyarországon zárt rendszerű közigazgatásról beszélhetünk, ahol egyrészt a 2012-ben megalkotott a közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól szóló kormányrendelet, másrészt a Nemzeti Közszolgálati Egyetem megalapítása óta a tisztviselők képzésében hangsúlyt helyeznek a

munkába állás előtti szakképesítés színvonalának emelésére, továbbá a már alkalmazásban álló munkaerő állomány szaktudásának folyamatos frissítésére és karbantartására.

„Nincs professzionális, korszerű közigazgatás magas szintű továbbképzési és vezetőképzési rendszer nélkül. A szakismeretektől a képességek fejlesztéséig a tudást folyamatosan fejleszteni és frissíteni kell” – olvashatjuk a Közigazgatási Továbbképzési Kollégium Elnöke szavait a Közszolgálati továbbképzési katalógus előszavában (Kiss et al., 2014).

A célok (ti: a jól képzett, tudását folyamatosan frissítő köztisztviselői állomány kialakítása) csak jól megtervezetten, és intézményesült formában valósítható meg. A kötelező közigazgatási képzések rendszerét üzemeltető intézményeket disszertációmnak „A kutatás tárgyát képező közigazgatási továbbképzési rendszer bemutatása” című fejezetében részletesen bemutattam. Megemlítettem, hogy a rendszer magas színvonalon végzett szakmai tevékenységének megvalósításáért az első képzési ciklus idején felelős Vezető- és Továbbképzési Központ⁵⁷ „törekszik arra, hogy a magyar közszolgálatban dolgozó tisztviselők számára olyan képzési- és vizsgáztatási rendszert működtessen, melynek keretein belül az érintettek kiváló minőségű tananyagokkal, felkészült oktatókkal és korszerű oktatási környezetben szerzik meg a munkavégzésük eredményes ellátásához szükséges ismereteket, képességeket és attitűdöket. Kiemelt figyelmet fordít a közszolgálati szakterületek valós igényeinek széles spektrumának lefedésére, ezért olyan továbbképzési programkínálatot biztosít, amelyben minden szereplő megtalálja a fejlődését és szakmai előrehaladását elősegítő képzési programot” (NKE, 2018).

A kötelező közigazgatási képzési rendszer első képzési ciklusának bevezetése előtt intenzív tananyagfejlesztő munka folyt, melynek eredményeképpen bőséges programkínálattal állhatott elő a programok megvalósításáért felelős szervezet. A tananyagfejlesztők feladata rendkívül szerteágazó volt, hiszen nem csak az önkormányzati közigazgatás, hanem az államigazgatás valamint a rend- és honvédelem területére is megfelelően alkalmazható tananyagok kifejlesztése is szerepelt a fejlesztési célok között.

Természetesen a fejlesztések fókuszában elsősorban a nagy tömegek számára is jól alkalmazható képzések álltak. A tananyagok központi szintű kidolgozásakor a kínálati oldal dominált. Az alapvető cél, egy olyan képzési struktúra kialakítása volt, melyben a közigazgatási területen általánosságban használható ismeretek szerepelnek, melyeknek

⁵⁷ 2019. augusztus elsejétől az intézet új neve: Közigazgatási Továbbképzési Intézet (KTI)

elsajátításába a tisztviselők nagy létszámban kapcsolódhatnak be (Darida, 2018.a). Azonban a tananyagok fejlesztésekor fontos szempont, hogy „nem szabad tovább halogatni az oktatási piacot eddig leginkább jellemző *kínálati* (supply) rendszerről a *keresleti* (demand) rendszerre való átállás által biztosított paradigmaváltást” (Mihály, 2006. 73) – ami esetünkben azt jelenti, hogy a speciálisabb területekre – a köztisztviselők igényének megfelelő – képzéseket kell kidolgozni.

A speciális, kisebb célcsoportokat érintő tananyagok kifejlesztéséhez maguk a közigazgatási szervek, illetve felnőttképzési és felnőttoktatási intézmények is jogosítványt kaptak, ezzel egészítve ki a programkínálatot.

Egy, a képzési ciklus első évét követően készült tanulmány megfogalmazza, hogy „az NKE mégoly bőséges közszolgálati vezetőképzési választéka sem tudja teljes mértékben kiszolgálni a sokszor speciális, egyedi munkakörökre szabott fejlesztési igényeket. A kínálatban éppen ezért jelentős szerepe van a közigazgatási szervek belső továbbképzési programjainak” (Princzinger, Kisfaludy, 2015).

A Központi Statisztikai Hivatal munkaerő-piaci adatai alapján (KSH, 2017.a) 2014. január-május közötti időszakban az ország területén található államigazgatási és önkormányzati közigazgatási intézményekben összesen 77,3 ezer fő állami tisztviselő és 34,0 ezer fő köztisztviselő, összesen mintegy 123,5 ezer ember állt alkalmazásban. A vizsgált időszakban közülük átlagosan mintegy 75 ezer fő kapcsolódott be éves szinten a közigazgatási képzési rendszerbe.

Jelen kutatás – mint ahogy azt bemutattam – az önkormányzati közigazgatás területén tevékenykedő köztisztviselők számára nyújtott képzési kínálatra terjed ki. Emiatt a vizsgálandó célcsoport nagysága, és a minta sokszínűsége jelentősen lecsökken (a közszolgálatban dolgozók teljes létszámához képest). Ennek ellenére biztosan állítható, hogy az önkormányzati tisztviselők is szerteágazó tevékenységet folytatnak – a legkülönbözőbb munkakörökben – (még ha ezek között a munkakörök között párhuzamosságok és átfedések is előfordulhatnak). Ezért feltételezem, hogy a képzési kínálat nem tud minden igényt egyformán kielégíteni. E feltételezésemet erősíti meg a problémafeltáró kutatás eredménye is. Annak érdekében, hogy lássam e kijelentés általánosítható-e a célcsoport egészére, megvizsgálom az állításnak a valóság alapját. Továbbá ellenőrzöm azt, hogy vannak-e és ha igen, melyek azok a lefedetlen területek,

melyeknek feltérképezése esetlegesen segíthet a jövőbeli tananyag-fejlesztési irányok kialakításában.

H2: *A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el*

Visszautalva a H1 hipotézisnél említett szakirodalmi elemzésre elmondható az is, hogy a nemzetállamok közigazgatási képzési rendszerei a képző intézmények központosításának mértékében is eltérnek egymástól. A hazai rendszer erősen központosítottnak mondható. A már alkalmazásban álló köztisztviselők számára a továbbképzésbe való bekapcsolódás nem opcionális jellegű, hiszen a képzési rendszert 2014. január 01-jén kötelező jelleggel vezették be, ezért a képzésben való részvétel a köztisztviselők számára egy, a munkaköri tevékenységükön túlmutató, feltétlenül teljesítendő többletfeladatot jelent.

A képzési rendszer alapos tanulmányozása során az a vélemény fogalmazódhat meg az elemzőkben, hogy egy tudatosan létrehozott, a mai kor követelményeinek megfelelni akaró rendszer kialakítása történt meg. A szolgáltatói oldal törekszik rá, hogy – a lehetőségeihez képest – a tőle telhető maximumot nyújtsa a szolgáltatást igénybe vevőknek. Elmondható az is, hogy a rendszer bizonyos módon épít az ügyfelek által jelzett szükségletekre⁵⁸, hiszen célja, hogy a hatékony és szakszerű feladatellátásra készítse fel a tisztviselőket.

Abból kiindulva, hogy a rendszernek e két eleme (ti: az *ügyfelek* valós *igényeinek* megismerése és a szolgáltatások színvonalát a tisztviselők szakmai felkészítésének segítségével emelni szándékozó *képzési rendszer*) támogatja a célok elérését megfogalmazódik egy újabb kutatási kérdés, tudniillik: hogyan illeszkedik bele ebbe a rendszerbe a harmadik elem, a tisztviselői kar? Hogyan viszonyulnak a *köztisztviselők* a számukra kötelezően elvégzendő képzésekhez?

Előfordulhat-e, hogy az új feladat bizonyos módon ellenállást ébreszt a résztvevők egy részében? Ezt a témakört (elfogadás/el nem fogadás/ellenállás) járom alaposabban körbe a H2-es hipotézis vizsgálata során.

Emellett vizsgálni fogom, hogy – a képzési rendszerbe való bekapcsolódás kötelező jellege ellenére, vagy éppen amellet –, a képzési rendszer keretein belül magának a képzésnek a

⁵⁸ Ez az állítás igaznak vehető, hiszen jelen disszertáció korábbi fejezetében megfogalmazott kínálati szükség, és az ezzel kapcsolatos további fejlődési lehetőségek léte nem cáfolja, hanem kiegészíti ennek tartalmát (ld: Darida, 2018.a).

kiválasztása tartalmaz-e némi rugalmasságot. Feltételezésem szerint tartalmaz. A köztisztviselők választási lehetősége abban érvényesülhet, hogy – amennyiben erre a felettes vezetők engedélyt adnak, a tisztviselők maguk választhatnak képzést saját maguk számára.

A kutatás során előfordulhat, hogy a képzési hajlandósággal kapcsolatos válaszadói tapasztalatok egymástól eltérőek, olykor egymással akár ellentmondóak is lehetnek. Ennek oka egyrészt, hogy a képzési hajlandóság eredője nem csak magában a képzési rendszerben, az abba való kötelező jelegű bekapcsolódásban, vagy magában a konkrét képzési programban keresendő, hanem a képzésben részt vevő személyében is. Ez utóbbi változót nem tervezem jelen disszertációm keretein belül mérhetővé tenni. Hipotézisem vizsgálatakor mindössze arra törekszem, hogy feltárjam a köztisztviselők képzés iránti hajlandóságát, és annak mértékét a képzési hajlandóság négy különböző szintjét illetően.

H3: A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok⁵⁹ megszerzése

A szakirodalomban bemutatott axióma szerint motiváció nélkül nincs hatékony tanulás. Ahhoz, hogy a képzésben részt vevők tanulása megfelelő színvonalon valósuljon meg, nem csak a tanulást lehetővé tevő képességekre és kompetenciákra van szükség, hanem megfelelő tanulási motivációra is (Kerülő, 2006), azonban tudjuk jól, hogy a motivációs tényezők rendkívül sokfélék, ráadásul egyénenként változóak lehetnek.

Azt már korábban bemutattam, hogy a hazai közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódás nem önkéntes alapon zajlik. Valamennyi alapvizsgával rendelkező önkormányzati köztisztviselő számára kötelező a vonatkozó jogszabályok szerinti mértékű továbbképzésen részt venni.

A szakirodalmi részben azt is bemutattam, hogy az egyének – függetlenül attól, hogy önkéntesen kapcsolódnak-e be egy adott képzésbe, vagy kötelező jelleggel – sajátosság hozzáállást alakítanak ki a feladat (azaz a képzés) elvégzésével kapcsolatban. Ezt a sajátosság hozzáállást nevezte a szakirodalom igénynívónak (Barkóczy, Putnoky, 1984; Hope, 1930).

⁵⁹ A képzési rendszer felépítése c. fejezetben definiált tanulmányi pont kifejezés szinonimájaként használom a kreditpont kifejezést.

A H2-es hipotézisben azt kutatom a képzési hajlandóság vizsgálata kapcsán, hogy miként jelenik meg a kötelezően bevezetett képzési rendszerben a képzés elvégzésére irányuló szándék, és a képzésekhez való hozzáállásban hogyan tükröződik vissza a köztisztviselők igénynívója.

A kutatás jelen szakaszában (a H3-as hipotézis vizsgálata során) arra a kérdésre keresem a választ, hogy milyen tényezők motiválják/motiválhatják a tisztviselőket a képzések teljesítésében.

A képzési rendszer felépítését és működését bemutató szakirodalmi részben említettem, hogy a vizsgák teljesítését követően egy külön erre a célra kifejlesztett felületen (az un. Pro Bono tanulmányi- és vizsgaportál elektronikus felületén) kreditpontokat írnak jóvá a tisztviselők egyéni „számláján”. A választható képzések kreditértéke egymástól eltérő. Feltételezésem szerint a képzési ciklus során a képzések kiválasztásának egyik legfontosabb motivációs eleme a kreditpontok megszerzése (hiszen ezek segítségével igazolható a kötelezettség teljesítése).

Látszólag triviálisnak tűnik a H3-as hipotézis megfogalmazása, azonban az emberek jelentős részét nem csak az elismerés megszerzése és az önmegvalósítás motiválja, hanem gyakran a szűken vett érdek. Ezért szorul igazolásra, hogy a kreditpont gyűjtés milyen erővel befolyásolja az embereket, s mint említettem, feltételezésem szerint ez a mozgatórugó jelentős mértékben jelen van a képzésválasztással kapcsolatos döntésekben.

A feltételezésem alapja a programjegyzékben (Kiss et al., 2014.) szereplő képzések és a képzések teljesítéséhez szükséges idő és a megszerzhető kreditek számának illetőleg egymáshoz viszonyított arányainak áttekintése volt. A programjegyzék tanulmányozása során azt tapasztaltam, hogy – különösen is felsőfokú végzettséggel rendelkező köztisztviselők esetében – annak érdekében, hogy a köztisztviselők meg tudják szerezni az éves szinten minimálisan kötelező kreditpontokat, hosszú órákat, sőt napokat kell első körben a tananyag megismerésével, második körben a tananyag elsajátításával eltölteniük. Ezt követően a megszerzett tudásról egy vizsga keretében számot kell adniuk. Feltételezésem szerint annak érdekében, hogy a terheiket csökkenteni tudják, előfordulhat, hogy előnyben részesítik a magasabb kreditértékű képzéseket, még abban az esetben is, ha az adott képzés szakmailag nem illeszkedik teljesen az általuk ellátott munkakörhöz. Ez a feltételezésem egybeesik a kutatási hipotézisemmel, mely szerint a képzésben részt

vevők tanulásra vonatkozó motivációjában meghatározó szerepe van a kreditpontok megszerzésének.

H4: A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre

A képzési rendszer megtervezésekor lényeges szempont volt a helyes időgazdálkodás elvének érvényesülése, mely szerint „a tanulási időkeretet össze kell egyeztetni a munkavégzés és a munkaidő-magánélet időigényével és időrendjével” (Kiss, 2015. 74).

A H4 hipotézis vizsgálatakor a kutatási kérdés arra irányult, hogy a képzési rendszer megalkotásakor hozott szabályozás⁶⁰ – mely előírja a közigazgatási szerv számára, hogy biztosítsa a képzésben részt vevő köztisztviselők számára a kötelező képzési rendszer keretében megvalósuló részvétel feltételeit – miként valósul meg.

Feltételezésem szerint előfordulnak olyan esetek, amikor a munkahelyi feladatok – tulajdonképpen a munkáltató érdekét figyelembe véve érthetőnek vélt módon – a képzésben való részvételt prioritásukban megelőzik, emiatt a köztisztviselő kénytelen a tananyaggal, valamint a vizsgára való készüléssel a munkaidején kívül (adott esetben az otthonában, a családdal eltöltött idő terhére) foglalkozni.

A vizsgálataim során céлом, hogy egy tudományos kutató szemével nézzek a jelenségre, annak érdekében, hogy a lehető legközelebről megismerjem, majd a lehető legpontosabb megközelítéssel leírjam azt.

H5: A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben részt vevők elégedettsége a legalacsonyabb

A marketing szakirodalomból ismert elméletet – mely szerint a fogyasztói elégedettség mérésének eredményei a stratégiai tervezésbe megfelelően visszacsatolva hatékonyabbá, eredményesebbé tehetik egy szervezet működését (Kotler, Keller, 2016) – számos gyakorlati példa igazolja. A versenypiaci szegmenstől némileg különböző módon működő – jelen kutatás vizsgálati területét képező – közigazgatási szférában is különféle fogyasztói csoportokkal találkozhatunk, melyek közül két csoportot érdemes nevesítenünk: *külső*

⁶⁰ Ld: A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012 (IX.28.) kormányrendelet 18.§ (3) bekezdése

fogyasztóként jelennek meg a közigazgatási szféra *szolgáltatásait igénybe vevő ügyfelek*, *belső fogyasztóként* pedig a közigazgatási szféra területén dolgozó *személyi állomány*.

A következő két hipotézis (H5 és H6) vizsgálatok ez utóbbi csoporthoz tartozó személyeknek a kutatási területtel kapcsolatos elégedettségi adatai kerültek összegyűjtésre, azaz a vizsgálat tárgya a közigazgatási képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők elégedettsége elsőként a különféle *képzési formák* (H5) majd a különféle *képzési típusok* (H6) tekintetében.

Mint ahogy azt disszertációmnak „A kutatás tárgyát képző közigazgatási továbbképzési rendszer bemutatása” című fejezetében bemutattam, a kötelező közigazgatási képzési rendszeren belül három plusz egy *képzési formában* lehet képződni. Ezek:

- 1.) e-tananyag (e-learning)
 - 2.) jelenléti konzultáció vagy jelenléti oktatás (jelenléti képzés)
 - 3.) un. blended képzés (a fenti kettő együttese)
- +1.) a vezetőképzés sajátos programtípusa: vezetői tréning

A képzési formák vizsgálatok arra voltam kíváncsi, hogy van-e elégedettségbeli különbség annak függvényében, hogy a tananyagot milyen formában sajátíthatják el a tisztviselők. A kutatási hipotézis szerint a tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, a jelenléti képzésben résztvevők elégedettsége pedig magasabb fokú, mint az e-learning típusú képzésekben résztvevőké. (A blended képzési forma vegyes mivolta miatt nem szerepel a vizsgálatban.)

Ezt a feltételezésemet támasztja alá egyrészt a problémafeltáró kutatás, másrészt az a 2014. évben készült vizsgálat, mely a különféle képzési típusokban részt vevők elégedettségét mérte. Ez utóbbi kutatás eredményei alapján elmondható, hogy a kiscsoportos formában zajló, élmény alapú oktatás sokkal magasabb szintű elégedettséget váltott ki, mint az elektronikus tananyagok segítségével történő oktatás (Kiss, 2015. 75).

Feltételezésem szerint a kötelező közigazgatási képzési rendszer elmúlt négy éves működésével kapcsolatos tapasztalatok vizsgálata hasonló eredményekre vezet, és vélhetően bizonyítja majd, hogy a tréning jellegű képzésben részt vevő köztisztviselők elégedettsége a legmagasabb fokú, az e-learning képzésben résztvevőké pedig a legalacsonyabb.

H6: *A vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők*

A kötelező közigazgatási továbbképzési rendszer három *képzési típusra* épül:

- közszolgálati továbbképzési program
- szakmai program
- vezetőképzés

A közszolgálati továbbképzési program (továbbiakban: *közszolgálati képzés*) öleli fel a legszélesebb körű ismereteket: általános közigazgatási ismereteket, szakmai és vezetői ismereteket, a közigazgatási szakvizsgára való felkészítésére szolgáló képzési modulokat, és a jogalkalmazás javítására szolgáló képzéseket tartalmaz. Elvileg bármely munkakörben dolgozó köztisztviselő – függetlenül attól, hogy vezetői vagy beosztott munkakört lát-e el – találhat e körben a saját maga számára szükséges, hasznos vagy fontos ismereteket tartalmazó képzéseket.

A *szakmai programokat* – melyeket a korábban említett Rendelet 2.§ (1) bekezdés b.) pontja un. *belső képzésnek* nevez –, vagy maguk a munkáltató közigazgatási szervek, vagy felsőoktatási és felnőttképzési intézmények dolgozzák ki és valósítják meg. Ezek a képzések olyan speciális intézményi vagy munkaköri tudást, ismereteket vagy képességeket közvetítenek, melyek csak adott munkaköröket ellátó személyek számára nyújtanak jól hasznosítható információkat.

A *vezetőképzés* a képzési rendszernek egy speciális szelete, mely magába foglalja a köztisztviselők vezetői utánpótlás képzését, a vezetők rendszeres továbbképzését, valamint a vezetők magas szintű kiválósági képzését.

A problémafeltáró kutatás eredményeivel egybeesik az a megállapítás, mely szerint a felnőttképzésben részt vevő dolgozók számára fontos szempont, hogy „a tanultakat alkalmazni tudják mindennapi munkavégzésük során” (Bokor et al., 2014. 202), illetőleg, hogy a megszerzett tudás segítse őket feladataik ellátásában, akár a munkahelyi, akár a személyes életük területén (Bakacsi, 2010).

Mivel a vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők olyan speciális tudásra tesznek szert, melyet a mindennapi munkájuk során jól tudnak alkalmazni (adott esetben például könnyebben, gyorsabban, hatékonyabban tudják ellátni a munkaköri feladataikat), ezért – feltételezésem szerint – az e képzési formában részt vevők elégedettebbek a

képzésekkel (a képzési kínálattal, és a képzés során átadott tudással, ismeretekkel) mint a közszolgálati továbbképzésben részt vevők.

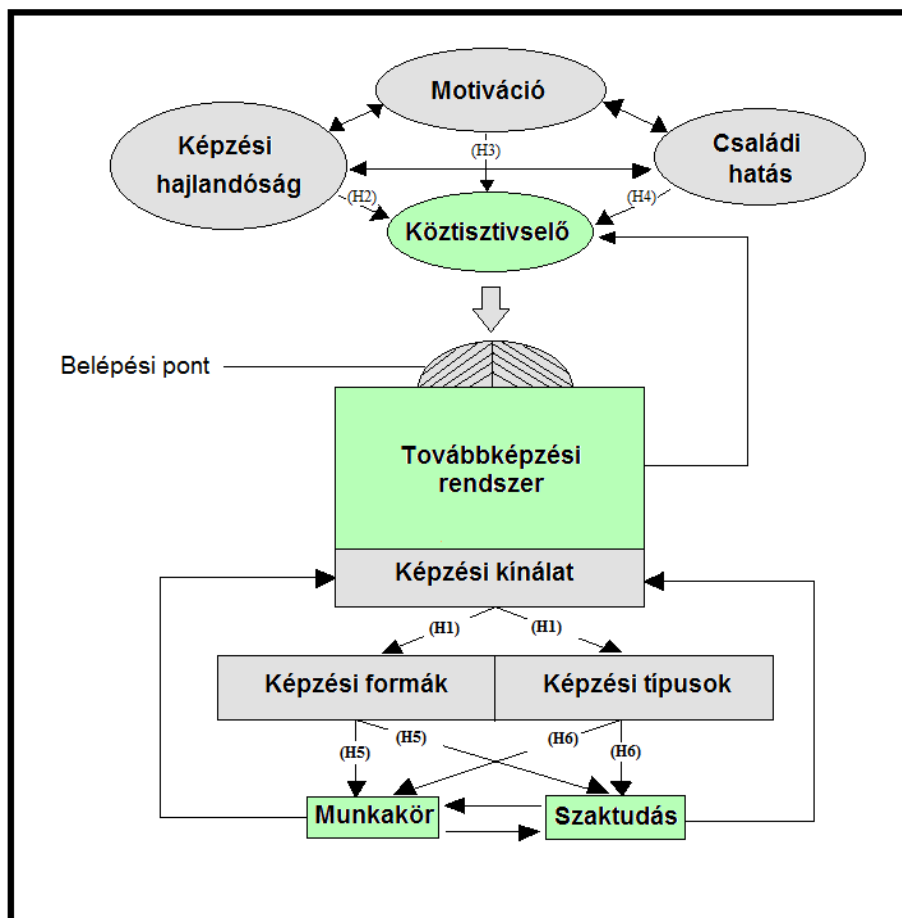
A vizsgálat jelen szakaszának kutatási kérdése arra irányul, hogy valóban van-e elégedettségbeli különbség az eltérő képzési típusok között, és ha igen, akkor melyik itemhez milyen elégedettségi szint kapcsolódik.

8.2. A kutatási hipotézisek modellje

Az alábbiakban bemutatott modell kulcselemei: a köztisztviselő, a köztisztviselő szaktudása, az általa ellátott munkakör és a továbbképzési rendszer.

A köztisztviselő – törvényi kötelezettségeinek eleget téve – belép a közigazgatási továbbképzési rendszerbe. A belépéskor meghatározó erővel van jelen számára a képzés iránti hajlandósága (H2), a motivációinak teljes rendszere (H3), illetőleg a családi- és magánéletének hatásai (H4).

3. ábra Hipotézisek modellje



Forrás: Saját szerkesztés

A köztisztviselő munkaköri feladatait meglévő szaktudását felhasználva látja el. A munkaköri feladatok időről-időre változnak. E változások szükségessé teszik olyan új szakmai ismeretek elsajátítását, készségek, képességek kifejlesztését, melyekkel a köztisztviselő nem, vagy nem elégséges mértékben rendelkezik. A köztisztviselő ismerethiánya képzési igényt generál, melyre a továbbképzési rendszerben elérhető képzési kínálat (H1) nyújthat választ. A képzési kínálat különféle képzési formákban (H5) és képzési típusokban (H6) jelenhet meg. Az eltérő típusú (közszolgálati-, szakmai/belső- és vezetőképzés) és eltérő formájú (e-learning, jelenléti és blended, valamint vezetői tréning) képzések a dolgozói szaktudás növelésére és a munkaköri feladatok minél magasabb szintű ellátására irányulnak.

A továbbképzési rendszer sajátosságai hatással vannak a munkakör és szaktudás tényezőkre, de ez utóbbi két tényező kölcsönösen (a rendszertől függetlenül is) hat egymásra. Egyrészt a munkakör feltételezi és igényli a megfelelő szaktudást, a munkakör változása a szaktudás változását, másrészt a szaktudás növekedése is hatással van a munkaköri feladatok ellátásának színvonalára, egy esetleges munkakör bővítés vagy munkakör váltás esetén pedig közvetlenül magára a dolgozó által ellátott munkakörré.

A szakmai tartalmak elsajátításának minőségét befolyásolja egyrészt a köztisztviselő értékrendje, mely magában foglalja a köztisztviselőnek a munkahelyi, valamint a családi- és magánéletbeli kötelezettségei közötti egyensúly megteremtéséről szóló döntését, valamint a köztisztviselő képzés iránti hajlandósága, és motivációja, tehát mindazok a tényezők, melyekkel együtt a köztisztviselő belépett a képzési rendszerbe. Így e tényezők (H2, H3, H4) – sok más egyéb tényező mellett – befolyásolják a továbbképzési rendszer működését. Ugyanakkor a továbbképzési rendszer is hatással lehet a köztisztviselőre, és a viselkedését meghatározó tényezőkre. A folyamat során változhat a dolgozó képzés iránti hajlandósága, motivációja, továbbá a képzés hatással lehet a családi és magánéletére is)

Jelen disszertáció keretében végzett kutatás e modellben foglalt elemeket teszi vizsgálat tárgyává.

9. A KÖZIGAZGATÁSI KÉPZÉSEK VIZSGÁLATÁNAK FOLYAMATA⁶¹

E fejezetben a szakirodalmi elemzés és a problémafeltárás eredményeire épülő hipotézisek vizsgálatára kidolgozott kutatás egyes állomásait mutatom be, nevezetesen a szakértői interjúkat, a kérdőív kidolgozásának menetét, a kérdőív tesztelése során gyűjtött adatokat és tapasztalatokat, valamint a tesztelés eredményeképpen a kérdőívben elvégzett változtatásokat. Majd magáról a lekérdezésről, annak folyamatáról, továbbá az összegyűjtött adatokról, azoknak kódolásáról és tisztításáról ejtek néhány szót.

9.1. Szakértői interjúk

A kutatást támogató szakértői interjúk készítésének oka, a képzési rendszert kidolgozó, fenntartó, üzemeltető és továbbfejlesztő szakemberek véleményének megismerésére való törekvés.

Az e témakörbe tartozó első interjú során *Bíró Marcell* közigazgatási államtitkár urat kérdeztem meg 2015. december 18-án, aki 2006-tól a Magyary Zoltán Közigazgatási Törzsasztal tagja és titkára, és részt vett *közigazgatási reformok kidolgozásában, így a kötelező közigazgatási képzések rendszerének elvi alapjainak és gyakorlati megvalósításának megtervezésében* is. A vele való beszélgetés *a kutatás elméleti megalapozásához volt szükséges*. Az interjú során szó volt a képzési rendszer létrehozásának történelmi előzményeiről, a képzésekkel kapcsolatos szemléletváltás szükségességéről, a Magyary Program megalkotásáról, melynek része a megújítani kívánt képzési rendszer is. Szóba került a Nemzeti Közszolgálati Egyetem megalapítása, mely az átfogó képzési feladatai körében a közszolgálati továbbképzések felelőse is lett. Bíró felhívta a figyelmet a képzési rendszer bevezetését nehezítő két fontos tényezőre. Az első nehezítő tényező a munkaáttatók érdekeltté tétele abban, hogy a képzés idejére mentesítsék a tisztviselőket a munkavégzés alól, a második a finanszírozás fenntarthatóvá tétele volt. A képzések kidolgozásakor problémaként jelent meg a képzések tömegesítése, mely ahhoz

⁶¹ E fejezetben foglaltakat publikációként is megjelentettem az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért (EMOK) konferencia tanulmánykötetében (Darida, 2019.b)

vezetett, hogy a képzés bevezetése utáni időben a tisztviselők jelentős része nem érezte magáénak a rendszert.

A második interjú *Dr. Hazafi Zoltánnal*, a *Nemzeti Közszerológálati Egyetem Életpálya és Emberi Erőforrás Intézet intézetvezetőjével* készült, 2017. november 15-én. Az interjú készítésének célja, hogy megismerjem a képzési rendszer üzemeltetésével kapcsolatos elméleti tapasztalatokat, valamint, hogy a szakirodalmi elemzés és a problémafeltáró kutatás eredményeire épülő kutatási hipotézisek helyességének ellenőrzése, esetleges módosítása vagy kiegészítése, továbbá a kérdőív-tervezet szakmai és tartalmi ellenőrzése is megtörténjen.

Az interjú során szó volt a továbbképzési rendszer működéséről, annak erősségeiről és gyengeségeiről. Hazafi véleménye szerint az erősségek között a képzéseket támogató informatikai rendszer szerepelt első helyen, mely mind az egyéni, mind a szervezeti szintű igényekhez igazodóan, hatékonyan támogatja a képzések folyamatát a tervezéstől a megvalósításig. Szintén erőssége a rendszernek a jól kidolgozott minőségbiztosítási rendszer, ami a képzések folyamatát az akkreditációtól kezdve a képzés megvalósításán át a résztvevői elégedettség méréséig minden területet átölel.

A rendszer gyengeségének Hazafi azt látja, hogy a nagy képzési kínálat ellenére is csak nehezen találhatnak a tisztviselők a saját munkakörükhez igazodó képzést. A másik gyengeség – az intézetvezető véleménye szerint – hogy a képzések kiválasztását befolyásolja annak kreditértéke, emiatt a tisztviselők praktikus megoldásból gyakran a magasabb pontszámú képzéseket preferálják, azért, hogy a lehető legkisebb energia ráfordítással abszolválhassák a továbbképzéseket. Szintén a rendszer gyengeségének tartja, hogy bár kötelező képzésekről van szó, a kötelezettségzegés szankciója nincs világosan deklarálva.

Hazafi beszélt a képzési rendszernek egyéb más emberi erőforrás-menedzsment rendszerekkel (pl: teljesítmény-értékelés, szakmai előmeneteli rendszer, karriermenedzsment, munkakörök tervezése) való szükségszerű kapcsolatáról, amihez hozzáfűzte, hogy e kapcsolatok kialakítására és megerősítésére az interjú készítésének idején megvalósuló mértéknél nagyobb hangsúlyt kellene helyezni.

A harmadik interjú *Klotz Balázssal*, a *Nemzeti Közszerológálati Egyetem Államtudományi és Közigazgatási Kar Vezető- és Továbbképzési Központjának igazgatójával* készült, 2017. november 22-én. Míg Hazafi a rendszer elméleti oldalával kapcsolatban rendelkezett

számottevő információval, addig Klotz a képzések gyakorlati megvalósításának szakértője. Az interjú célja az ő esetében is az volt, hogy beszéljünk a képzési rendszer kialakításának előzményeiről, majd hogy megvitassuk *a képzési rendszer üzemeltetésével kapcsolatos gyakorlati tapasztalatokat*, szakmailag, tartalmilag és módszertanilag is ellenőrizzük a hipotéziseket és a kutatási kérdéseket, illetőleg ahol szükséges, módosítsuk azokat.

Klotz a képzési rendszer bevezetésének előzményeivel kapcsolatban elmondta, hogy a közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.28.) kormányrendelet kihirdetése és hatályba lépése jelentette a „vízválasztót” a régi és az új képzési rendszer között. Olyan strukturált képzési rendszert dolgoztak ki, amely minden tisztviselőre kiterjed, melyhez megfelelő erőforrásokat tudnak biztosítani, és melyet egy elektronikus képzés-menedzsment rendszer támogat. Folyamatosan bővülő programkínálattal segítik a tisztviselőket abban, hogy a képzések elvégzése után a feladataikat hatékonyabban tudják ellátni.

A 2012-es év vívmánya a tanulmányi kötelezettség megteremtése. Szintén a 2012. évnek az újdonsága, hogy megalakult a Nemzeti Közszolgálati Egyetem, és a hatályos szabályozás a közszolgálati továbbképzési feladatokat az egyetemhez telepítette. A köztisztviselői képzési rendszer bevezetésekor a legfontosabb célkitűzés az volt, hogy minél nagyobb legyen a programkínálat, illetve folyamatosan emelkedjen a szolgáltatás színvonala. További fontos szempont, hogy a tisztviselők legyenek elégedettek a tananyagokkal, az oktatókkal, és a képzésmenedzsment rendszerrel.

A rendszerrel kapcsolatos gyakorlati tapasztalatokból látható, hogy egy financiálisan hosszútávon fenntartható rendszerről van szó (a közigazgatási szervek által a foglalkoztatotti létszám alapján megfizetett normatív hozzájárulás stabilizálta a forrásokat).

A programkínálatban a rendszer indulásakor (2014-ben) 108 képzési program szerepelt. Az interjú idején megközelítőleg 250 olyan program volt, melyet a Közszolgálati Egyetem biztosított. Ezt a kínálatot egészítette ki (szintén az interjú idején) a mintegy 1800 képzési program, melyet a különféle közigazgatási szervek, adott esetben önkormányzatok dolgoztak ki.

A képzések teljesítéséről – a közigazgatási szervek éves jelentései alapján – az NKE minden évben április 30-ig beszámolót készít a közszolgálati életpálya kidolgozásáért felelős miniszternek. A beszámolók, és az elégedettségmérő kérdőívek visszajelzései alapján úgy tűnik, hogy a tisztviselők végül elfogadták ezt a képzési rendszert.

Tanulásként az fogalmazódik meg, hogy igyekezni kell a rendszert úgy fejleszteni, hogy a képzésekben részt vevő tisztviselők ne teherként, hanem a munkájukat segítő, támogató eszközként tekintsenek rá.

Az interjúk további részletei a Függelékben található kivonatban olvashatóak.

9.2. A kérdőív kidolgozása

A kérdőív kidolgozásának első lépése a kutatási téma, és az ezzel kapcsolatos információszükséglet meghatározása volt.

A problémafeltáró kutatás első lépése egy szóasszociációs technikát felhasználó attitűd vizsgálat volt. A válaszadók feladata, hogy nevezzék meg a közigazgatási képzésekkel kapcsolatos első három szót, ami eszükbe jut. A válaszadás során fontos volt a spontaneitás, hogy az érzelmi irányultságot jól tükröző képet kaphassunk.

A probléma feltáró kutatás második része a rendszer erősségeinek és gyengeségeinek feltárására irányult. A problémafeltáró kutatás eredményeinek értékeléséhez is készült szakértői interjú.

A problémafeltáró kutatás eredményeinek az elvégzett szekunder kutatás, azaz a *szakirodalom elméleti feldolgozásának* eredményeivel való egybevetése után állapítottam meg azon információk körét, melyeket a kérdőíves kutatásban össze kívántam gyűjteni. A kérdőív célja, hogy minél jobban megismerjem a képzési rendszerben részt vevő *önkormányzati tisztviselőket, mint a képzés fogyasztói* véleményének segítségével magát a képzési rendszert, megismerjem az erősségeit és gyengeségeit, illetőleg – szükség esetén – javaslatot tegyek a rendszer esetleges továbbfejlesztése érdekében.

Az információk körének meghatározása után döntést hoztam az elvégzendő primer kutatás módszertanával kapcsolatban: a megkérdezéses módszert választottam az adatgyűjtéshez, melyet három mélyinterjúval egészítettem ki.

A kérdőív készítése során törekedtem rá, hogy kérdéseim – ahol lehetséges – a hat W szempontjainak⁶² megfeleljenek (Gillham, 2000). A kérdőívet véglegesítés előtt a vizsgálandó hipotézisekkel együtt e-mailben több kutatásban járatos professzor, valamint a közigazgatásban dolgozó szakember számára is megküldtem, kérve őket, hogy

⁶² A hat W, aminek szempontjából a kérdéseknek megfelelőnek kell lennie: who, what, when, where, why és way (ki, mit, mikor, hol, miért és hogyan).

ellenőrizték tartalmilag, formailag és metodikailag is. Az általuk nyújtott javaslatokat a kérdőív továbbfejlesztésekor figyelembe vettem.

Az így kidolgozott strukturált kérdőív tartalmilag egy bevezető, és hat, a kutatási hipotézisek tartalmát vizsgáló témakört felölelő kérdéssorból áll.

A bevezető kérdések olyan minősítő⁶³ kérdéseket tartalmaztak, melyeknek segítségével kiszűrhettem azokat a válaszadókat, akik valóban a célcsoporthoz (a kötelező közigazgatási képzésben részt vevő, a képzésekkel kapcsolatban gyakorlati tapasztalattal rendelkező köztisztviselők csoportjához) tartoztak.

9.3. A kutatás tartalmi elemei

A kutatás tartalmi részéhez tartozó kérdéssorok az alábbi témaköröket vizsgálták:

1. a képzési kínálat
 - a képzés és a képzésben résztvevő tisztviselő munkakörének kapcsolata
 - a képzésnek a fejlesztendő területekre gyakorolt hatása
 - a képzés és a munkakör közötti kapcsolódás hiányának esetei, okai
 - a képzési kínálatból hiányzó területek
2. a képzésben részt vevő köztisztviselők képzési hajlandósága és motivációja
 - a tudás, ismeret megszerzéséhez való általános és speciális hozzáállás
 - motivációs tényezők általános és különös esetekben kirajzolódó mintázata
3. a megszerzendő tanulmányi pontok mértéke
 - kreditpontok mértéke
 - a mérték csökkentésére/növelésére vonatkozó javaslatok

⁶³ „Előfordulhat, hogy szükséges a válaszadókat a válaszádra feljogosítani, vagy meghatározni, hogy vajon a válaszadó részt vehet-e a megkérdezésben. Ilyenkor a minősítő kérdések a nyitó kérdések” (Malhotra, 2009. 347)

4. a képzésben való részvételnek a köztisztviselők családi- és magánéletére gyakorolt hatása
 - a képzések elvégzésének helye, ideje
 - a vizsgára való felkészülés helye, ideje
 - a vizsga letételének helye, ideje
 - a képzéssel kapcsolatos költségek munkáltató általi megtérítése
5. a résztvevői elégedettség képzési forma szerint (elektronikus tananyag, jelenléti képzés, blended képzés, vezetői tréning) és
6. a résztvevői elégedettség képzési típus szerint (közszolgálati képzés, szakmai vagy belső képzés, vezetőképzés), melynek fontosabb elemei
 - előzetes elvárásoknak való megfelelés
 - a képzés információtartalma, az átadott tudás gyakorlati használhatósága
 - érdeklődést keltő kínálat
 - szakemberek
 - tananyag
 - felhasználóbarát elemek
 - számonkérés

A tartalmi részt egy, a kérdőív kiértékelését segítő, ún. csoportképző információkat gyűjtő (pl. nemre, életkorra, családi állapotra, stb. vonatkozó adatokat tartalmazó) kérdéscsoport zárja.

9.4. A kérdőív terjedelme és formai sajátosságai

Az 6. számú táblázat a kutatás során felhasznált kérdőíven belül az egyes vizsgálati témához kapcsolódó fő kérdéscsoportok és az azokon belül szereplő további alkérdések számát mutatja.

6. táblázat Vizsgálati kérdések száma

Vizsgált terület	Vizsgálatban szereplő fő kérdéskörök száma (db)	Vizsgálatban szereplő alkérdések száma (db)
Bevezető kérdések	5	0
Képzési kínálat	6	13
Képzésben résztvevők motivációja	9	31
Megszerzendő tanulmányi pontok mértéke	4	7
Képzésben való részvételnek a köztisztviselők családi- és magánéletére gyakorolt hatása	1	14
Résztvevői elégedettség képzési típus szerint	6	54
Résztvevői elégedettség képzési forma szerint	8	39
Demográfiai adatok	10	0
<i>Kutatási kérdések száma összesen</i>	<i>49</i>	<i>158</i>

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázatból kiolvasható a vizsgált kérdések rendkívül magas számra. Ez a nagy kérdésszám – elsősorban a kérdőív kitöltésére fordítandó meglehetősen hosszú idő miatt – komoly kockázatot hordozott magában.

A kérdőívet elektronikus úton (on-line kitölthető kérdőív formájában) tettem közzé. Ezesetben meglehetősen nagy volt a kockázata annak, hogy a kérdőívet kitöltők megunják a válaszadást, és anélkül, hogy véglegesítve a kérdőív kitöltését beküldenék azt, egyszerűen kilépnek a megadott internetes felületről.

„A legtöbb válaszadó nem hajlandó túl sok energiát befektetni abba, hogy információt nyújtson. Ezért a kutató jól teszi, ha minimalizálja a válaszadó erőfeszítéseit” (Malhotra, 2009. 339).

A kockázatok csökkentésére – melyekkel növelhetjük a válaszadói hajlandóságot – több eszköz is a kutatók rendelkezésére áll. Hanrahan (Hanrahan, 2000), továbbá Marquis és munkatársai (Marquis et al., 1981) illetőleg Tourangeau és Smith (Tourangeau, Smith, 1996) alapján többek között az alábbiak:

- a kutatási céloknak a megindokolása, a kutatás céljának láthatóvá és érthetővé tétele
- a kérdőív témáinak megfelelő egymásutánisága (pl: a bizalmas kérdéseknek a kérdőív végén való elhelyezése)
- a kérdés átfogalmazása úgy, mintha az másra vonatkozna (pl: abban az esetben ha a kérdés megválaszolása túlságosan is bizalmi választ igényel)
- utalás arra, hogy a válaszadás közös érdek

- konkrét adatok helyett kategóriákhoz való tartozás megjelölésének kérése (pl: jövedelmi adatok esetén)
- a „kényes”⁶⁴ kérdéseknek elrejtése olyan kérdések közé, melyeket a válaszadók nagy valószínűséggel megválaszolnak és
- a kérdéseknek megfelelő szövegkontextusba helyezése.

Már a kérdőív kidolgozásánál is tudtam, hogy nagy mennyiségű információt fogok gyűjteni. A kérdéseket egyszerűen fogalmaztam meg⁶⁵, a célcsoport nyelvezetének megfelelő érthető szavakat és fogalmakat használva⁶⁶. Alapvetően a strukturált kérdések körébe tartozó zárt szelektív kérdéseket tettem fel⁶⁷, hogy a válaszadók feladatát minél jobban megkönnyítsem. A kérdőív tematikus részekre való szétbontása⁶⁸, és a kérdések sorrendjének megválasztása is tudatos munka eredménye, mely az adatvesztés kockázatának csökkentésére irányult.

A fenti kockázatcsökkentő módszerek használata mellett egy új módszert dolgoztam ki és használtam a kutatás során, melynek a *„kérdőívben elhelyezett, nem közvetlenül a kutatás tárgyához tartozó személyes megerősítő üzenetek technikája”* nevet adtam, és mely módszert a későbbiekben – esetleíró jelleggel – be is mutatok.

A technika első tesztje jelen disszertációm tárgyát adó kutatás végrehajtása során történt. A kísérlet sikerült, az alkalmazott technika látszólag megfelelően funkcionált. A módszert – természetesen – nem tekintem általános érvényűnek. Tisztában vagyok vele, hogy hatékonyságának igazolásához további vizsgálatok és bizonyítékok szükségesek. Ennek ellenére fontosnak tartom egyrészt az új módszer bemutatását, és a tudományos közélettel való megosztását, másrészt az első használatával kapcsolatos tapasztalatok közlését, hiszen – mint tudjuk – az újdonságok még akkor is segíthetik egy-egy probléma megoldására irányuló tudományos gondolkodásmód továbbfejlődését, ha az adott módszer hatékonyságát és eredményességét még nem igazolták tudományos kísérletekkel.

⁶⁴ „Kényesnek” azokat a kérdéseket nevezzük, melyeknek megválaszolása során nagy az adatvesztés kockázata, mert olyan információ gyűjtésére hivatott, melyeket a válaszadók vélhetően nem, vagy nem szívesen szolgáltatnak.

⁶⁵ „A kérdőívek szavainak egyértelműnek kell lenniük, és a kérdezett számára ismert jelentésűeket kell használni” (Malhotra, 2009. 344).

⁶⁶ A kérdőívben olyan szavakat kell használni, amik a kérdezett szókincsének megfelelnek (O'Brien, 1984).

⁶⁷ A kérdések lehetnek strukturálatlanok és strukturáltak. A strukturált kérdések három fő típusa: szelektív zárt kérdés, alternatív zárt kérdés és skálakérdés (Patten, 2001. és Newman, 1995).

⁶⁸ „A gyakorlatban nagyon jól működik a kérdőív több részre bontása. Különböző részekre lehet szükségünk, hogy választ kapjunk az alapvető információkat tartalmazó kérdésekre” (Malhotra, 2009. 349).

Az on-line kutatás előkészítése során – a kérdőív hosszúságán kívül – egy másik technikai problémával is szembesültem. A kérdőív elektronikus formába öntéséhez egy Google alapú kérdőív készítő programcsomagot használtam.

Az on-line felület megszerkesztésekor nehézséget okozott, hogy a táblázatos kérdések oszlopainak fejlécébe csak egy meghatározott, felső korlátos karakterszámú szöveg kerülhetett. Pontosabban fogalmazva: egy adott karakterszám fölött a kérdőívre adható válaszlehetőségek nem jelentek meg ugyanazon a képernyőképen. Azért jelentett ez problémát, mert így a kérdőívképernyőt maguknak a kitöltőknek kellett volna továbbgörgetniük a további válaszlehetőségek megjelenítéséhez. Ehhez viszont az adott felületen mindössze egy kevésbé jól észrevehető gördítő-sáv állt volna a rendelkezésükre, aminek a használata (éppen az észrevehetetlensége folytán) kockázatos volt. A kitöltés egyszerűbbé tétele miatt döntöttem úgy, hogy az oszlop fejlécekben szereplő elnevezéseket rövidítem, de úgy, hogy emiatt ne váljon a kitöltés félreérthetővé, és a változtatás lehetőség szerint ne eredményezzen adatvesztést.

A szakirodalom utal arra, hogy az állításokra vonatkozó értékelő, kétpólusú skáláknál számszerűen és verbálisan megadott értékekkel is jelölhetjük a skálában szereplő fokozatokat (Hofmesister et al., 2003. 236). A kérdőívben – mint ahogy ezt korábban említettem – következetesen mindenütt a verbális megjelölést választottam. A kétpólusú skála két szélső fokozatát pontosan definiáltam („egyáltalán nem”-től a „teljes mértékben” fokozatig), a négy közbülső értékeket pedig a fokozatokat megadva jelöltem meg.

Ezeknek a szövegesen megfogalmazott értékfokozatoknak a karakterszáma vezetett a fent említett problémához, melynek megoldását az alábbi táblázat segítségével szemléltetem.

A 7. számú táblázat példaként a kérdőív 6. kérdésének skálaértékeit tartalmazza. A kérdés így szólt: „Általában mennyire kapcsolódtak az Ön által teljesített képzések a munkaterületéhez”. A kérdésre eredetileg adható válaszokat, azaz a word formátumú kérdőívben szereplő válaszlehetőségeket a táblázat első sora, az on-line felületen megjelenő választási lehetőségeket a táblázat második sora tartalmazza.

7. táblázat Példa a kérdőív módosítására az on-line felületen való megjelentetéshez

Kérdőív eredeti szöveges megfogalmazásai	Egyáltalán nem kapcsolódtak	Nagyon nem kapcsolódtak	Inkább nem kapcsolódtak	Inkább kapcsolódtak	Nagyon kapcsolódtak	Teljes mértékben kapcsolódtak	Nem tudom eldönteni
On-line kérdőívben megjelenő módosított megfogalmazások	Egyáltalán nem kapcsolódtak	Nagyon nem	Inkább nem	Inkább igen	Nagyon	Teljes mértékben kapcsolódtak	Nem tudom eldönteni

Forrás: Saját szerkesztés

Mint ahogy azt fentebb már említettem, a szakirodalom szerint a probléma megoldásaként választhattam volna a sorszámozást is, felajánlva, hogy a válaszadók 1-től 6-ig tartó skálán jelöljék meg azt, hogy véleményük szerint (a példánál maradva) milyen mértékben kapcsolódtak a képzések a munkaterületükhöz, de pontosabb, és a válaszadók véleményét egységesebb mérce szerint visszatükröző eredményt vártam a szóban meghatározott, mint a számokkal jelölt értékektől.

9.5. A kérdőív tesztelése

Az Abszolutórium II. konferenciát követően – az ott megfogalmazott változtatási javaslatokat átgondolva – kezdem meg a kérdőív tesztelését Veszprém Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatalában. A próbakérdésre⁶⁹ 2017. év július és augusztus hónapjaiban került sor.

A tesztalanyok kiválasztásakor figyelemmel voltam arra, hogy a „válaszadói mintának a vizsgált alapsokasághoz hasonlónak kell lennie, lehetőség szerint azon tulajdonságaik, tudásuk, ismeretük, a témával kapcsolatos attitűdjeik alapján, melyek a kutatásban is fontos szempontnak minősülnek (Diamantopoulos et al., 1994. és Bolton, 1993).

A tesztelés idején a hivatalban dolgozó közel 200 fő köztisztviselő közül 154 fő vett részt a képzési rendszerben, ezért a képzésben részt vevő köztisztviselői állomány 10%-át, azaz 15 főt vontam be a tesztelésbe⁷⁰. A tesztalanyok kiválasztása során figyeltem arra, hogy a tesztelésbe bevont csoportban egyenletes eloszlásban, a hivatal köztisztviselői létszámának

⁶⁹ Próbakérdés: „A kérdőív kipróbálása egy kis mintán, azzal a céllal, hogy a lehetséges problémákat megtalálják és kiküszöböljék” (Malhotra, 2009. 351).

⁷⁰ „A próbakérdés mintanagysága kicsi, 15-30 fő között van” (Malhotra, 2009. 351).

arányait követően szerepeljenek férfiak és nők, vezetők, és beosztottak is. A beosztottak esetén figyelmet fordítottam arra, hogy a középfokú és felsőfokú végzettségűek aránya nagyjából megegyezzen, valamint arra is, hogy a megkérdezett vezetők között közép- és felsővezetők is szerepeljenek.

A teszteléshez szükséges minta kiválasztásában, valamint a célszemélyek tesztelési feladatokba való bevonásába a Polgármesteri Hivatal Önkormányzati Irodájának Személyzeti Csoportja nyújtott számomra segítséget.

A tesztelést személyes interjúk során⁷¹ végeztem. A kérdéseket felolvastam, a válaszokat rögzítettem, miközben ellenőriztem, hogy a kérdezett személyek megfelelően értik-e a kérdéseket, illetőleg megfigyeltem a válaszadók reakcióit.

9.6. A kérdőív módosítása

A próbakérdés eredményeképpen a kérdőívben több apró módosítást eszközöltem⁷². A változtatások szemléltetésére az alábbi példákat említem meg.

A 14. kérdés esetében az eredeti kérdés így hangzott: „Mennyire volt elégedett az alábbi *képzési formákkal*? Kérem, a táblázatot csak akkor töltsé ki, ha rendelkezik személyes tapasztalattal az adott képzési formát illetően!”

A válaszokat – a többi elégedettségmérő kérdéshez hasonlóan – „A kutatás módszertana” című fejezetben bemutatott *hat plusz egy fokozatú* skálán terveztem összegyűjteni. Azonban a tesztelés során egyértelműen kiderült, hogy a kérdésnek: „csak akkor töltsé ki, ha rendelkezik tapasztalattal” vannak a kitöltésre vonatkozó korlátai.

Egyrészt a tesztalanyok figyelme átsiklott ezen az instrukción. Vélhetően emiatt javasolták többen is, hogy illesszek be egy plusz válaszlehetőséget, amiben az szerepel, hogy „nem vett részt ilyen képzésben”, másrészt a kérdőív szerkesztő program adta korlátokkal is szembesültem. Annak ellenére, hogy a kérdéssor elején (4. kérdés) a kitöltők megadták, hogy mely képzési formákban vettek részt, nem tudtam olyan opciót választani, ami abban segített volna, hogy csak azon személyek számára ajánlja fel a 14. kérdés releváns szakaszait a program, akik valóban részt is vettek az adott képzési formában.

⁷¹ „A próbakérdést személyes interjúkkal lehet a legjobban elvégezni, még akkor is, ha a végleges felmérést írásban, telefonon vagy elektronikus módszerekkel hajtjuk végre, mivel a kérdezőbiztosoknak lehetőségük nyílik arra, hogy megfigyeljék a válaszadók reakcióit és attitűdjeit” (Malhotra, 2009. 351).

⁷² A próbakérdés „lényege, hogy a megkérdezettek válaszai és/vagy a kérdezőbiztosok véleménye segítségével véglegesítjük a kérdőívet a kutatás megkezdéséhez” (Hofmeister et al., 2003. 140).

A fentiekre való tekintettel azt a lehetőséget választottam, hogy – a tesztalanyok javaslatának megfelelően – valamennyi képzési formára vonatkozó kérdés esetében beépítettem a kérdőívbe egy újabb, a „nem vettem részt ilyen képzésben” válaszlehetőséget.

Ennek az új válaszlehetőségnek egy fontos gyakorlati haszna is keletkezett: az ellenőrző funkció. A beépített lehetőség következtében a válaszadóknál ellenőrizni lehet, hogy a 4. és a 14. kérdésre adott válaszaik koherensek-e, azaz vizsgálható, hogy valóban egyformán jelölték-e meg mindkét helyen a képzési formákban való részvételt. Az összehasonlított válaszok alapján kiszűrhetővé váltak azok a kérdőívek, amik az eredményeket – a fals adatok megadása miatt – torzíthatnák.

Szintén fontos visszajelzésnek tartom a kreditpontok mértékét vizsgáló kutatási kérdéssel kapcsolatban, hogy a válaszadók szóvá tették, nem tudják objektíven megítélni azt, hogy a kreditpontok mértéke megfelelő-e, vagy sem. Azzal indokolták, hogy nem látják, hogy pontosan melyik képzés mit takar, és azt sem látják, hogy azok teljesítése milyen erőfeszítést igényel. Annak meghatározásához, hogy az összesen teljesítendő kreditek mértéke mekkora, szintén nem rendelkeznek elegendő tudással, ismerettel. (A teljesség kedvéért e kérdéscsoportot is benne hagytam a kérdőívben, de a visszaérkezett válaszok alapján látható, hogy az adatok nem alkalmasak következtetések levonására, így az adatelemzéssel foglalkozó részben e kérdéskör elemzésétől eltekintek.)

9.7. A kérdőív legfőbb problémája⁷³

A próbakérdés eredményei arra is egyértelműen utaltak, hogy a kérdőív kitöltése a válaszadók számára – a tudatos tervezés ellenére – sem könnyű feladat.

Természetesen már a próbakérdés előtt is tisztában voltam vele, hogy a kérdőív meglehetősen hosszú, de a hosszúságnak a válaszadókra gyakorolt hatásával valójában a tesztelés során szembesültem elsőként. A kérdőív feléig sem értünk el, amikor a válaszadókon egyértelműen megjelentek az unalom jelei (pl.: sóhajtozás, ásítózás).

A kérdőív kitöltése mintegy fél órát vett igénybe. A kitöltők többsége arról számolt be, hogy egy on-line végzett kutatásba való bekapcsolódás során nagy valószínűséggel egyáltalán nem, vagy nem szívesen töltené ki ezt a meglehetősen hosszú kérdőívet.

⁷³ E fejezet megjelent az EMOK tanulmánykötetben (Darida, 2019.b)

Mérlegelnem kellett, hogy melyik kockázat a nagyobb: ha meghagyom a hosszú kérdőívet, és emiatt a kitöltők anélkül hagyják abba a munkát, hogy befejeznék, véglegesítenék és elküldenék a válaszukat, vagy az, hogy ha kiveszek kérdéseket a tesztből, és ezzel azt kockáztatom, hogy hipotéziseim vizsgálatához szükséges információkhoz nem jutok hozzá.

Első körben a kérdőív rövidítésével próbálkoztam, de be kellett látnom, hogy bármelyik kérdést is veszem ki, olyan típusú adatokat veszítek, melyek a kutatási eredményeim minőségét jelentősen befolyásolják. Ezért úgy döntöttem, hogy megtartom az eredeti kérdéssort, vállalva annak kockázatát, hogy a kitöltés hosszúnak tűnő időtartama miatt potenciális válaszadókat veszítek, ugyanakkor megpróbálok a kockázatok csökkentésére kidolgozni egy stratégiát.

Mivel a próbakérdezés után valamennyi tesztalany megerősítette, hogy a kérdőív hosszú, és a kitöltése unalmas – különösen is amiatt, hogy vannak kérdéssorok, amik a különböző *képzési formák* továbbá a különböző *képzési típusok* esetén egy az egyben megismétlődnek – ezért úgy döntöttem, hogy egy új tervet dolgozok ki arra vonatkozóan, hogy a kitöltést feladók számát csökkentsem.

9.8. A probléma megoldása

A kidolgozott terv egy újszerű technika alkalmazására épült, melyet a következőképpen neveztem el: a *kérdőívben elhelyezett, nem közvetlenül a kutatás tárgyához tartozó személyes megerősítő üzenetek technikája*. E technikának a kifejlesztéséhez vezető lépéseket, valamint magát az alkalmazott technikát mutatom be a továbbiakban – esetleíró jelleggel.

A módszert arra az elképzelésre építettem, hogy egyrészt a kérdőívet bemutató bevezető szövegben személyes szimpátiát keltek a kitöltőkben magam és a téma iránt, másrészt magába a kérdőívbe beépítettem olyan külön oldalakat, melyek a kitöltők számára tartalmaznak személyes üzeneteket. Ezek az üzenetek azt erősítették a kitöltőben, hogy a válaszaik fontosak számomra. *Ezt a technikát magam dolgoztam ki*, a kérdőívbe beépített üzenetek a szakirodalomra vonatkozó elméleti ismereteimre továbbá pszichológiai és pedagógiai területen szerzett szaktudásomra, tapasztalataimra valamit több mint egy évtizedes csoportterapeuta gyakorlatomat felhasználva születtek.

A személyes szimpátia kialakításában az alábbi gondolatok adták a fő vezérvonalat:

- „közös csoporthoz tartozunk”, „egy cipőben járunk”⁷⁴,
- „a válaszadó köztisztviselők segítséget nyújtanak egy közös ügy pontos megismerésében”⁷⁵ és
- „mindannyiunk közös érdeke, hogy a képzésekkel kapcsolatban a megfelelő fórumon visszajelzést adjunk”⁷⁶.

A próbakérdés során megfigyeltem, hogy a fáradtság első jelei nagyjából a kérdőív első negyedénél jelentkeztek. Azt is megfigyeltem, hogy az első 11 kérdés kitöltése még gyorsan ment, és nem okozott gondot, ezért azt a technikát alkalmaztam, hogy (bár a kérdőív kitöltésének még nagyon az elején jártunk) tematikailag az első nagy kérdéskör (ti: képzési kínálat/szükség felmérése) után beillesztettem egy különálló oldalon szereplő üzenetet, amin csak annyi szerepelt: „A kérdőív első harmadát már kitöltötte. Kérem, folytassa a munkát!” A figyelmet tipográfiaiilag (a betűméretet megnövelve, és félkövér betűtípust választva) is az első mondatra irányítottam.

Ezzel az üzenettel azt sugalltam, hogy a kérdőív további kitöltése – az eddigiekhez hasonlóan – nem lesz nehéz. Pontosan tudtam, hogy a kérdőív kitöltése nehéz és fáradtságos, de azzal is tisztában vagyok, hogy egy megfelelő időben adott *pozitív megerősítés* hatására a célszemély nagyobb valószínűséggel folytatja azt a tevékenységet, amire a pozitív megerősítést kapta (Skinner, 1971 és Bakacsi, 2010.). Ezt a kitaratást növelő, a teszt kitöltésének folytatására ösztönző hatást szerettem volna a kérdőívbe beillesztett mondattal elérni.

Ezután hagytam a kitöltőket, hadd dolgozzanak. Két újabb nagy témakör (ti: külső/belső motiváció és a kreditpontok mértéke) kérdéseit töltöttem ki velük a következő megerősítő üzenet elhelyezéséig. Ekkor arra hívtam fel a figyelmet, hogy a kitöltők már a kérdőív

⁷⁴ Idézet a bevezető szövegből:

„A hétköznapi életben jómagam is köztisztviselőként dolgozom Veszprém Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatalában, és Önökhöz hasonlóan én is részt veszek a képzésekben. Személyzeti munkát végző szakemberként számos információval rendelkezem a képzések megvalósításával, megvalósulásával kapcsolatban. Ezek az információk adják kutatási hipotéziseim gerincét. Azonban abban nem lehetek egészen biztos, hogy a tapasztalataim általánosíthatóak-e. Azért, hogy ezt megtudjam, egy kérdőív kitöltésére kérem fel Önt.”

⁷⁵ „Minden egyes kitöltött kérdőív hatékonyan hozzájárul ahhoz, hogy objektív képet kaphassak az Önök tapasztalatairól, egyben segítséget nyújt számomra doktori disszertációm elkészítéséhez és megvédéséhez.”

⁷⁶ „Az Ön segítségével olyan kutatói beszámolót készíthetek, mely hűen tükrözi a képzésben részt vevő köztisztviselők véleményét. Az Ön véleményének pontos megismerése azért fontos, mert a köztisztviselők által megfogalmazott tények, illetőleg az azokból levont következtetések segítségével visszajelzést nyújthatunk arról, hogy mit jelent számunkra a kötelező képzési rendszerbe való bekapcsolódás.”

felénél járnak. Amennyiben a feltett kérdések számát, és a vizsgálandó témakörök méretét nézzük, az üzenet tartalma igaznak tekinthető. Ha azonban azt vesszük figyelembe, hogy a kitöltés szempontjából nehéznek (vagy ha pontosabban szeretnék fogalmazni, akkor úgy is mondhatnám, hogy monotonnak vagy fárasztónak) nevezhető, a kitöltés szempontjából időigényesebb rész a kérdőív utolsó harmadában szerepel, akkor ez az állítás (ti: a kitöltéssel érkeztek a kérdőív feléhez) nem teljesen igaz. De ez esetben is úgy véltem, hogy a folytatáshoz egy újabb motivációt ad az, ha a kitöltő tudni véli, azaz (el)hiszi, hogy máris teljesítette a feladatok 50%-át.

Pontosan tudjuk, hogy *hiedelmeink* jelentősen befolyásolják cselekedeteinket (Bem, 1970 és O'Connor, Seymour, 1990). Hiedelmeinkkel kapcsolatban a mindennapi élet tapasztalatai – és számos kutatás eredményei – azt mutatják, igaz az állítás, miszerint „Ha hiszünk valamiben, az következményeit tekintve olyan, mintha igaz is volna” (Bakacsi, 2010. 27). Biztos lehettem benne, hogy a kérdőívet kitöltők nem teszik patikamérlegre azt, hogy a kérdőívnek pontosan hány százalékát készítették el eddig. Az általam megfogalmazott üzenetnek azt a részét fogják meghallani, ami számukra fontos, azaz, hogy már a végső cél eléréséhez vezető út felét megtették.

A kiemelt mondat pontosan így hangzik: „A kérdőív kérdéseinek felét már sikeresen megválaszolta.” A mondatban szereplő „*sikeres*” szó is a kitöltő önértékelését hivatott erősíteni. Azon túl, hogy a teljesítményét megjelenítettem előtte, azt is üzentem neki, hogy amit csinál, abban sikeres. Miután a kitöltőket megerősítettem abban, hogy jól végzik a dolgukat, sikeresen haladnak előre az általam kijelölt úton, egy újabb megerősítéssel, és egy instrukcióval is elláttam őket, hogy tudják, mit várok el tőlük a kérdőív kitöltésének folytatásakor. Az üzenet így hangzott: „A válaszai fontosak számomra. Számítok a további együttműködésére is. Kérem, folytassa a kérdőív kitöltését!” Az általam adott új instrukció egyértelműen jelezte a kitöltők felé irányuló *elvárásaimat*.

Az elváráselmélet magatartástudományi megközelítése alapján elmondható, hogy az emberek motivációjának egyik fontos összetevője a feljük irányuló elvárásnak való megfelelés, megfelelni akarás (Vroom, 1964). Az emberek olyan erőfeszítésekre hajlandók, amelyek számukra kívánatos eredményre vezetnek” (Bakacsi, 2010. 74). Jelen esetben a kérdőív sikeres befejezése vált a kívánatos eredményként megjelenő céllá.

Ezután a kérdőívben egy viszonylag gyorsan kitölthető kérdéssor következett, annak érdekében, hogy a motiváció ismét megerősödjön. A kérdéssor a képzéseknek a kitöltő

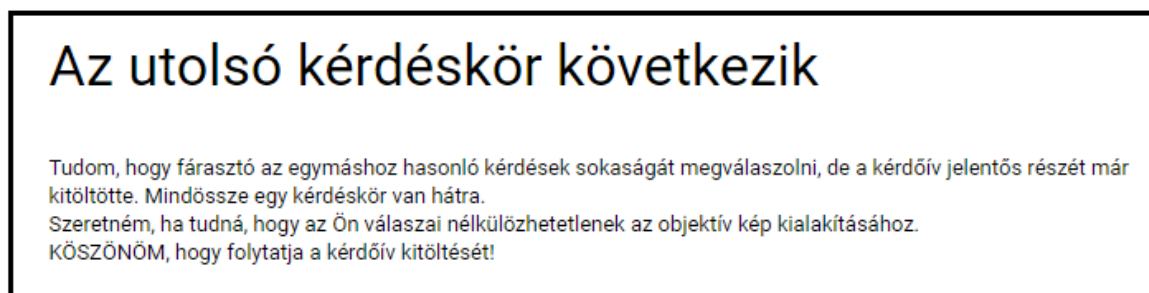
családjára való hatását/hatásait vizsgálta, 14 viszonylag könnyen eldönthető állítást felsorakoztatva.

A kérdőív legnehezebben kitölthető része ezután következett. A válaszadóknak az elégedettségét vizsgáltam három féle képzési típus és négy féle képzési forma szerint, képzési típusonként és képzési formánként újra ismétlődő kérdéssorokkal. A kérdéssorok hosszúak, és a kérdések között több olyan is található, amik csak apró eltéréseket tartalmaznak. Ezek azok a kérdések, amiknek a megválaszolásánál – véleményem szerint – a legnagyobb kockázata volt annak, hogy a válaszadó egyszerűen kilép a kérdőív kitöltéséből, anélkül, hogy véglegesítené a válaszait.

A „komplex vagy unalmas kérdéseket a kérdőív vége felé helyezzük el. Ha létrejött a bizalom légköre, a válaszadókat már érdekli a kérdőív, kevésbé valószínű, hogy megtagadják a válaszokat ezekre a kérdésekre” (Malhotra, 2009. 347). Malhotra javaslatát figyelembe véve ezeket a kérdéseket tehát a kérdőív végén helyeztem el, mert arra számítottam, hogy ha valaki már sok időt és energiát befektetett a kérdőív kitöltésébe, és arra pozitív megerősítést is kapott, akkor nagyobb lesz a valószínűsége annak, hogy befejezi a munkát. De ebben még mindig nem lehettem egészen biztos, ezért újabb üzenetet helyeztem el a kérdőívben.

A két nagy blokk, a képzési típusra és a képzési formára vonatkozó elégedettséget vizsgáló szakaszok közé építettem be a következő (4. számú ábrán található) üzenetet:

4. ábra A kérdőívbe beillesztett a kutatás tárgyához nem tartozó személyes üzenet



Forrás: Saját szerkesztés

Az üzenet első (az on-line felületen tipográfiaileg kiemelt, megnövelt betűmérettel, és félkövér betűtípussal szedett sorában) arra hívtam fel a figyelmet, hogy már nincs sok hátra az elvégzendő munkából. Ha a válaszadó eddig eljutott a kérdőív kitöltésében, akkor már „csak” egy szakasz van hátra. Az üzenet segítségével igyekeztem rámutatni arra, hogy ez már a célegyenes.

Az üzenetem következő szakaszában az un. Gordon módszerből (Gordon, 1990) a pedagógiai gyakorlatban jól ismert „*értő figyelem*” technikáját alkalmaztam. Visszajelezttem a válaszadó számára, hogy tudom mit érez, megértem a nehézségeit, ugyanakkor újra megerősítettem abban, hogy a munka nehezen túljutott, már csak egy kérdéskör van hátra. Azt sugalltam ezzel, hogy az „egy” az eddigiekhez képest már igazán nem sok, ráadásul ez az utolsó megmérettetés ebben a küzdelemben.

Mivel fontos volt számomra, hogy az utolsó szakaszt teljesítve célba is érjen a válaszadó, azaz hiánytalanul kitöltött kérdőívet véglegesítsen, ezért „kihangosítottam” (tehát írásban is megfogalmaztam) amit gondoltam, azaz hogy a kérdőív előtt ülő személy munkája nélkülözhetetlen számomra, illetőleg a kérdőív végén elhelyezett köszönetemet is előre hoztam annak érdekében, hogy lássa, értékelem a kitöltéssel kapcsolatban tett erőfeszítéseit.

A demográfiai adatokat vizsgáló kérdéskört levezetés – vagy úgy is fogalmazhatnák, hogy pihentetésképpen – a kérdőív végén helyeztem el.

Arról ugyan nincs adatom, hogy hányan kezdték meg a kérdőív kitöltését, és milyen arányban szerepelnek közöttük olyan személyek, akik végül nem fejezték be azt, azonban a beérkezett kérdőívek magas darabszáma (1215 db kérdőív érkezett vissza) arra enged következtetni, hogy a kitöltők nagy hányada teljesítette az általam kitűzött célt. Emiatt élek azzal a feltevéssel, hogy a kérdőívben elhelyezett üzeneteim célt értek. Ez megerősíti számomra, hogy *az általam használt új technika – a kérdőívben elhelyezett, nem közvetlenül a kutatás tárgyához tartozó személyes megerősítő üzenetek módszere – hatékony és eredményes.*

9.9. Lekérdezés

A kész kérdőív terjesztését elektronikus úton kezdtem meg, 2018. január 09-én.

Az internetes felmérésekben az un. önkiválasztás torzíthatja az eredményeket. „Ennek hatásait enyhítheti, ha ellenőrzött mintával dolgozunk, ha a résztvevőket ... megszűrjük és meghívjuk” (Malhotra, 2009. 24) a kutatásba. Emiatt döntöttem úgy, hogy felkeresem a Települési Önkormányzatok Országos Szövetségének (továbbiakban TÖOSZ) elnökét, kérve, hogy az országban található valamennyi – 2017. január elsejei adatok alapján (KSH,

2017.b) összesen 3155 – települési önkormányzat számára legyen kedves a kérdőívet megküldeni. Elnök úr a kérésnek eleget tett, amiért ezúton is köszönetemet fejezem ki.

A megosztásoknak köszönhetően alig több mint egy hét leforgása alatt 1002 kitöltött kérdőív érkezett hozzám vissza, melyből az első két választókérdésre igennel válaszolók – így a közvetlen célcsoporthoz tartozó köztisztviselők – száma 870 fő.

Január 20-ától lelassult a kérdőívek további kitöltése. Az adatok gyűjtését 2018. február 28-án zártam le. Ekkorra 1215 kitöltött kérdőívvel rendelkeztem.

A lekérdezés során probléma forrása lehet – mivel az eredmények torzulását eredményezheti –, ha egy kitöltő személy több kérdőívet is véglegesíthet (Schillewaert, Meulemeester, 2005). A kockázat csökkentése érdekében a kérdőívet úgy állítottam be, hogy egy számítógépről csak egy választ lehessen beküldeni.

9.10. Kódolás és adattisztítás

A kérdőívben szereplő szöveges adatokat egy excell tábla segítségével számkódokká alakítottam, majd ezeket a számkódokat feltöltöttem az adatok elemzéséhez használt SPSS statisztikai elemző szoftverbe.

A kérdőívek tartalmi és összefüggésbeli vizsgálata után 162 kérdőívet zártam ki az értékelésből, így a tisztított minta 1053 db kérdőívet tartalmaz. A kizárt kérdőívek közé azok tartoznak, melyeknek kitöltői az első két választókérdésre olyan választ adtak, melyek alapján nem tartoznak a kutatási célcsoporthoz (számukra egyébként a kérdőív kitöltése a választó kérdés megválaszolását követően azonnal le is zárult), továbbá olyan kérdőívek kerültek még kizárásra, melyekben a válaszok között valamiféle logikai ellentmondás szerepelt, azaz a válaszok nem alkottak egymással koherens egységet.

Az adatelemzést az 1053 darabos tisztított mintán végeztem.

10. KUTATÁSI HIPOTÉZISEK ÉS A VIZSGÁLATUKKAL KAPCSOLATOS EREDMÉNYEK

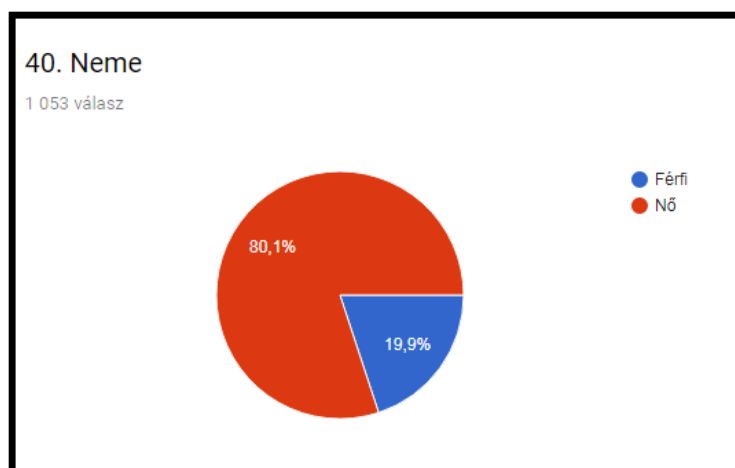
10.1. Vizsgálati minta bemutatása

A dolgozók közszolgálati és munkajogi jogviszonyban állhatnak az őket alkalmazó önkormányzatoknál. A közszolgálati jogviszonyban állók köztisztviselők, közszolgálati ügykezelők, vagy választott tisztségviselők lehetnek. A képzési rendszerben csak a közszolgálati jogviszonyban álló köztisztviselők vehetnek részt. A kérdőívet kitöltők jogállását vizsgáló választókérdés eredményeképpen kiderült, hogy a kérdőívet megkezdők 96%-a *köztisztviselő*. (Azok számára, akik nem tartoztak a kívánt célcsoporthoz, a kérdőív kitöltése az első kérdés után lezárult.)

A képzési rendszerrel kapcsolatos tapasztalata azoknak a személyeknek lehet, akik érvényes regisztrációval rendelkeznek az un. Pro Bono tanulmányi és vizsgaportálon, mely egy internetes regisztrációt követően érhető el.⁷⁷ A válaszadó köztisztviselők 90,3%-a rendelkezik érvényes regisztrációval. Az ő számukra vált lehetővé a kérdőív teljes kitöltése (Darida, 2018.d).

A tisztított minta alapján a kérdőívet kitöltők 80,1%-a nő, 19,9%-a férfi%. Ez az arány közel azonos a közigazgatásban dolgozó férfi-nő aránnyal (Kaiser, 2018.)⁷⁸

5. ábra A kérdőívet kitöltők neme



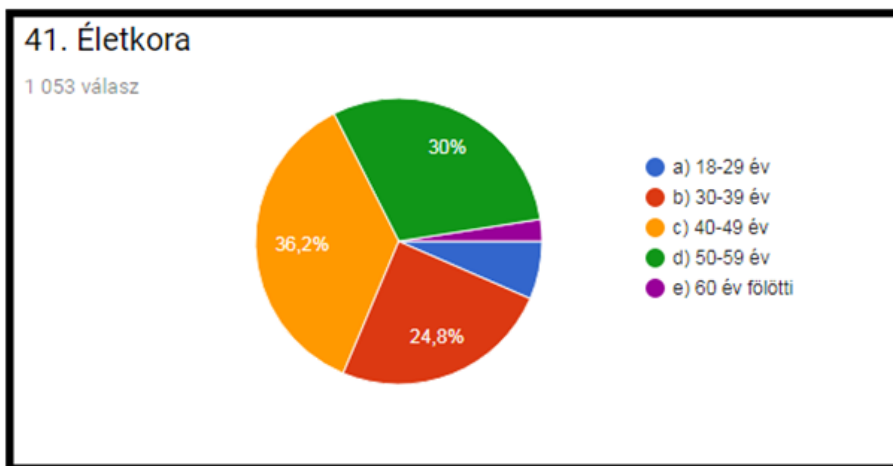
Forrás: Saját szerkesztés

⁷⁷ A regisztráció a munkáltató felkérésére, és jóváhagyásával történik.

⁷⁸ „Magyarországon évtizedek óta a nők aránya a teljes tisztviselői létszám mintegy háromnegyedét teszi ki (2016-ban és 2017-ben is 76% körüli érték)” (Kaiser, 2018. 165.)

Életkori megoszlás alapján a legtöbben a középkorosztály-beliek közé tartoznak. A kitöltők 36,2%-a 40-49 éves, 30%-a 50-59 éves és 24,8%-a 30-39 éves. A legfiatalabb korosztályhoz (18-29 évesek) tartozók aránya 6,6%, a legidősebbhez (60 év feletti) tartozóké 2,5%. Ezek az adatok nagyságrendileg követik a közigazgatásban dolgozók életkori megoszlását (v.ö.: Kaiser, 2018. 163).

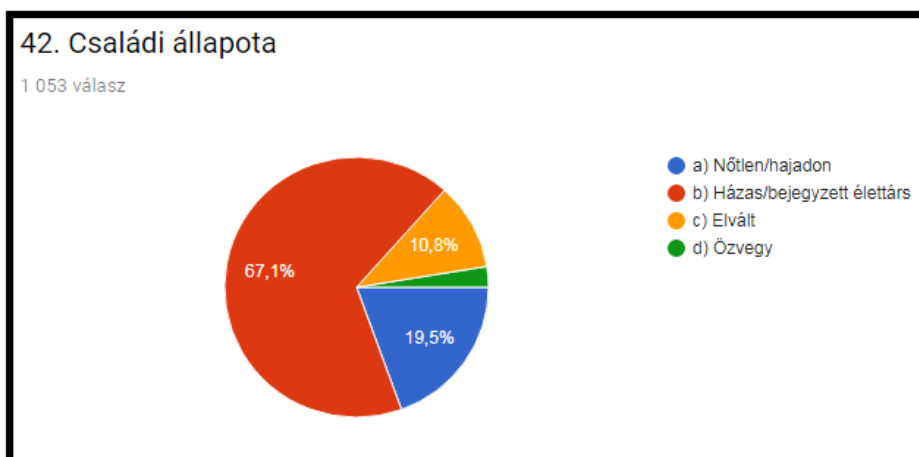
6. ábra A kérdőív kitöltők életkori megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés

A kutatásban részt vevő köztisztviselők 32,9%-a egyedülálló (nőtlen/hajadon - 19,5%; elvált - 10,8%, özvegy - 2,6%), 67,1%-a párkapcsolatban él (házas/bejegyzett élettárs).

7. ábra A kérdőív kitöltők családi állapota



Forrás: Saját szerkesztés

43,2% gyermektelen, 56,8%-nak van gyermeke (1 gyermek - 25,0%; 2 gyermek - 24,2%; 3 gyermek - 6,3%, 4 vagy több gyermek - 1,4%).

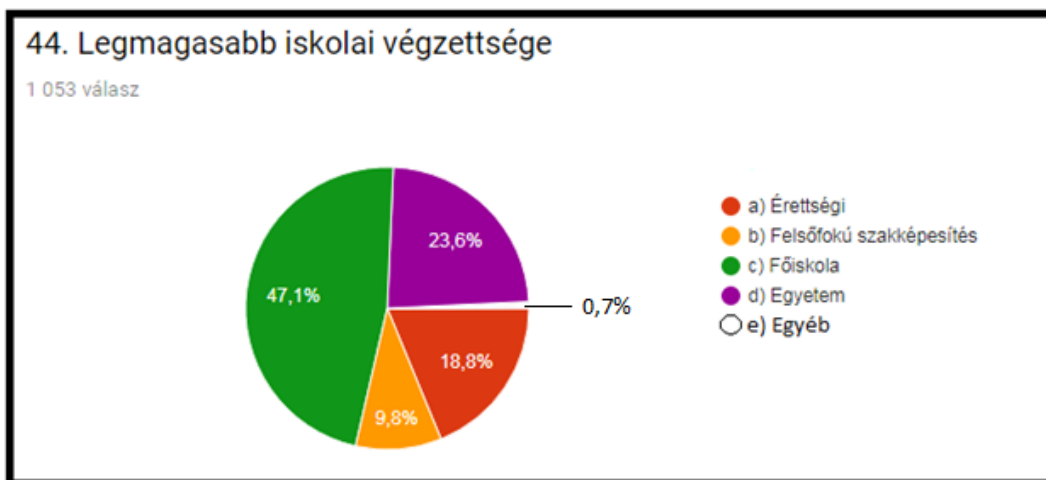
8. ábra A kérdőívet kitöltők gyermekeinek száma



Forrás: Saját szerkesztés

Iskolai végzettség szerint 28,6% középfokú végzettséggel, 70,7% felsőfokú végzettséggel rendelkezik. Egyetemi szintnél magasabb végzettségi szintet senki sem jelölt meg válaszként.

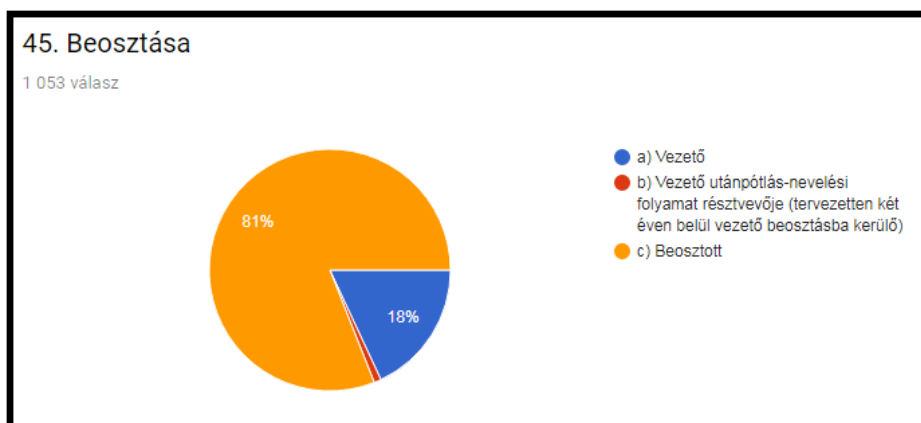
9. ábra A kérdőívet kitöltők iskolai végzettsége



Forrás: Saját szerkesztés

Beosztás szerinti csoportosításról elmondható, hogy a vizsgált minta 18,0%-a vezető beosztású, 0,9%-a vezető utánpótlás-nevelési folyamat résztvevője, 81,0%-a pedig beosztottként tevékenykedik a munkavégzése során.

10. ábra A kérdőívet kitöltők beosztása



Forrás: Saját szerkesztés

A válaszadók 43,8%-a több mint 10 éve dolgozik az öt foglalkoztató önkormányzatnál, és 62,7%-a több mint 10 éves közszerződési jogviszonnyal rendelkezik (amennyiben a jelenlegi munkáltatónál eltöltött közszerződési jogviszonyban töltött időt, illetőleg az azon kívül, más közigazgatási szervnél töltött szerződési időt is figyelembe vesszük.) A dolgozók valamivel több, mint egynegyede (25,3%) viszont 3 évnél kevesebb időt töltött a jelenlegi munkáltatójánál. Ugyanakkor 3 évnél kevesebb közszerződési jogviszonnyal (amibe tehát a jelenlegi munkáltatótól eltérő más közigazgatási szervnél eltöltött időket is beleszámítjuk), csak minden 10. köztisztviselő rendelkezik. A 8. számú táblázat a válaszadók közszerződési jogviszonyban töltött idejének megoszlását mutatja.

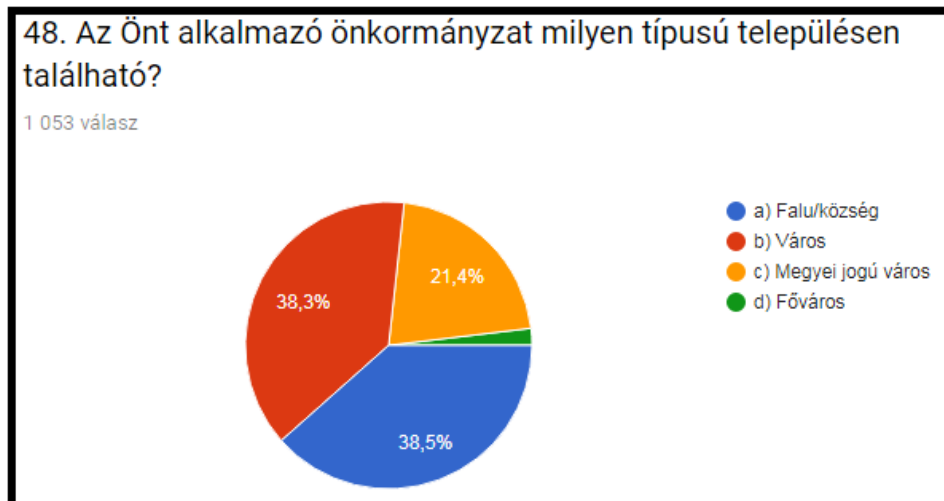
8. táblázat A kérdőívet kitöltők közszerződési jogviszonyának hossza

	Jelenlegi munkáltatónál közszerződési jogviszonyban töltött idő %	Közszerződésben töltött idő összesen (a jelenlegi jogviszonyt is beleszámítva) %
Valid		
kevesebb mint 1 év	4,1	1,2
1-3 év	21,2	11,7
4-5 év	14,2	10,7
6-10 év	16,8	13,7
10-nél több év	43,8	62,7
Total	100,0	100,0

Forrás: Saját szerkesztés

A kérdőívet kitöltők 21,4%-a megyei jogú város önkormányzatánál dolgozott a kérdőív kitöltésének idején, 38,3%-a egyéb városban, és 38,5%-a ennél kisebb településen, azaz falvakban vagy községekben tevékenykedett.

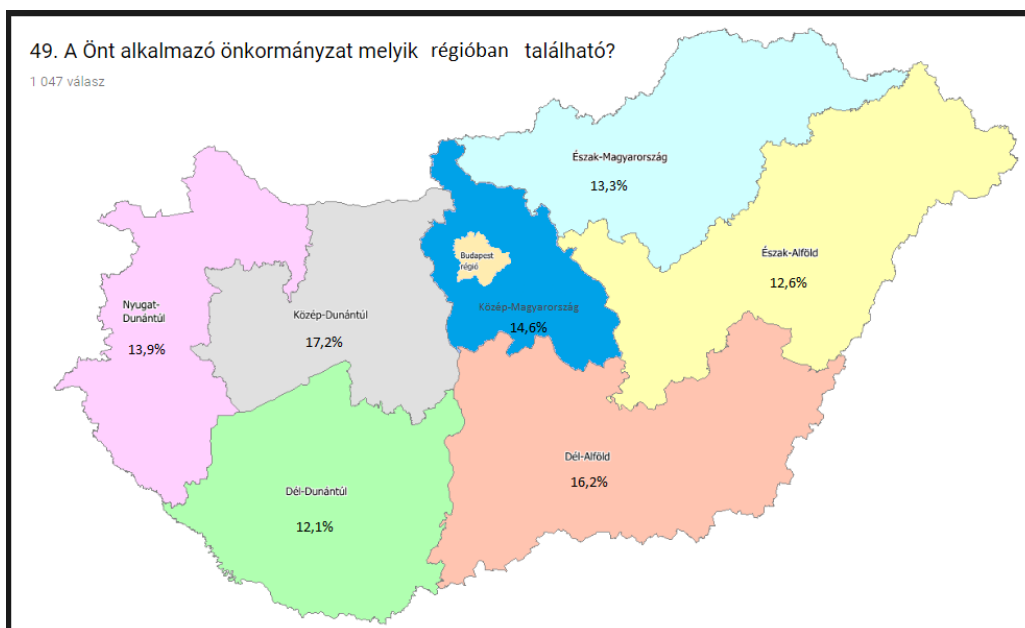
11. ábra A kérdőívet kitöltőket alkalmazó önkormányzatok településtípusonkénti megoszlása



Forrás: Saját szerkesztés

A válaszadó tisztviselők regionális eloszlása az 10. számú ábrán látható. A Közép-Dunántúli és Dél-Alföldi Régiókban volt a legmagasabb a válaszadói arány, a Dél-Dunántúli és az Észak-Alföldi Régiókban a legalacsonyabb, ugyanakkor elmondható, hogy a válaszadók regionális eloszlása nagyjából egyenletes, régióként az átlagosan elvárt 15% körüli értéket mutat.

12. ábra A válaszadók munkahelyének regionális elhelyezkedése



Forrás: Saját szerkesztés

Mivel a kérdőívet csak minimális számú fővárosi önkormányzatnál dolgozó köztisztviselő töltötte ki, ezért az adatok elemzéséből a fővárost kizártam. Jelen kutatásban kizárólag a fővároson kívüli településekről érkező adatok elemzése olvasható.

10.2. Kínálati szűkösség ⁷⁹

H1: A képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható)

10.2.1. Képzések megvalósításával kapcsolatos statisztika

A 2014-17. évi továbbképzési időszak tapasztalatairól szóló beszámoló (Patyi, 2017.) alapján elmondható, hogy éves szinten átlagosan mintegy 1200 féle képzési programot választottak a tisztviselők. Az idősoros adatokból látszik, hogy a választott programok száma évről-évre csökken. Míg 2014-ben és 2015-ben 1400-nál is többféle program valósult meg (melyeknek jelentős része belső továbbképzés), addig 2016-ban 1046, majd 2017-ben 917 féle programba kapcsolódtak be a tisztviselők. ⁸⁰ Annak ellenére, hogy az adatok a teljes tisztviselői állományra vonatkoznak, feltételezem, hogy ugyanaz a csökkenő tendencia érvényesül az általam vizsgált önkormányzati közigazgatás területén is. Ennek egyik lehetséges okát a képzési kínálat bizonyos fajta szűkösségében látom. ⁸¹ Vélhetően a tisztviselők a képzési ciklus első éveiben viszonylag könnyen találtak az érdeklődési körüknek és a munkaterületüknek megfelelő képzést. Ám – feltételezéseim szerint – mivel a tisztviselők a korábban már teljesített képzéseket nem vették fel újra, ezért évről-évre csökkent a potenciálisan felvehető, az adott tisztviselő munkaköri feladataihoz illeszkedő képzések száma. (A másik ok feltételezésem szerint vélhetően abban rejlik, hogy a négy évre szóló kreditgyűjtési kötelezettségüknek a tisztviselők már a ciklus lezárását megelőzően eleget tettek, ezért nem választottak újabb képzéseket a képzési ciklus utolsó évében.)

⁷⁹ Jelen fejezet jelentős része szó szerint megegyezik az alábbi publikációimban olvasható egyes szakaszokkal: (Darida, 2018.a); (Darida, 2018.b; Darida, 2018.d.)

⁸⁰ További csökkenő tendencia tapasztalható a kutatás óta eltelt időszakban. Az közigazgatási szervek által megadott adatok összesítéséből készített, 2019. évre vonatkozó országos képzési tervben olvasható, hogy a tervek szerint „a programkínálatban szereplő összes képzési program közül 750 képzési programot választottak ki a tervekbe” (NKE 2019. 3)

⁸¹ A kínálati szűkösségre – vélhetően – központi szinten felfigyeltek, ugyanis 2019. év második felévére a programkínálat további bővítését irányozták elő. „2019. szeptember 01-től az NKE újabb jelentős számú közszolgálati továbbképzési program publikálását tervezi” (NKE 2019. 3).

10.2.2. A képzések és a köztisztviselők által ellátott feladatok kapcsolata

A H1-es kutatási hipotézis esetén több oldalú vizsgálat folyt. A kérdőív több egymástól eltérő kérdéscsoportot is tartalmaz, annak érdekében, hogy megfelelően alá lehessen támasztani a kutatási hipotézisben felvetetteket.

A kérdőív első szakaszában azt vizsgáltam, hogy általában mennyire kapcsolódtak a teljesített képzések a képzésben részt vevők munkaterületéhez, azon belül is a mindennapi tevékenységekhez, a rutin tevékenységekhez, a ritkábban előforduló feladatokhoz, illetőleg a hosszabb távú stratégiai tevékenységekhez.

9. táblázat A képzések és a képzésben részt vevők munkaterületének kapcsolata

Mennyire kapcsolódnak az Ön által teljesített képzések a munkaterületéhez?				
	Napi feladataihoz válaszok aránya (%)	Rutin tevékenység- ekhez válaszok aránya (%)	Ritkábban előforduló feladataihoz válaszok aránya (%)	Hosszabb távú, stratégiai tevékenységekhez válaszok aránya (%)
egyáltalán nem	10,16	11,87	7,6	8,17
nagyon nem	10,44	14,25	13,49	10,16
inkább nem	27,35	31,15	30,39	24,22
inkább igen	31,53	26,69	34,85	34,47
nagyon	8,83	8,36	7,98	11,02
teljes mértékben	11,02	6,36	3,99	7,69
nem tudom eldőnteni	0,67	1,33	1,71	4,27
összesen	100	100	100	100

Forrás: Saját szerkesztés

A kérésre adható válaszok a válaszadókat állásfoglalásra készítették, hiszen egyértelműen meg kellett adniuk a kapcsolódás irányát (ti: van-e pozitív kapcsolat az általuk elvégzett képzés és az általuk betöltött munkakör között, vagy nincs) és a kapcsolódás mértékét.

A kapcsolódás irányát vizsgálva megfigyelhető, hogy a válaszadók megközelítőleg fele-fele arányban jelölték meg a pozitív és a negatív kapcsolatot. Mindennapi feladatok esetén összességében: 51,38% – 47,95%, rutin tevékenységek esetén 41,41% – 57,26%, ritkábban előforduló feladatok esetén 46,82% – 51,47%, hosszabb távú, stratégiai tevékenységek esetén 53,18% – 42,55%, ahol az első százalékos érték a pozitív kapcsolat fennállását, a második százalékos érték a kapcsolódás bizonyos mértékű hiányát mutatja.

Az eredmények – a megközelítés egymástól eltérő szempontjainak függvényében – egymástól eltérő értelmezést kaphatnak.

Abból kiindulva, hogy az egyes önkormányzatoknál potenciálisan betölthető munkakörök fajtájának száma meglehetősen magas, és az ellátott munkakörök összetettsége, azok tartalma a települési önkormányzat méretétől függően is változnak, elmondható, hogy szinte irreálisnak tűnő elképzelés olyan központi képzési rendszer megalkotását elvárni, mely valamennyi tevékenységi kört lefedő képzési kínálatot nyújt.

Ugyanakkor, a képzésbe bekapcsolódó tisztviselők elvárásait fő szempontnak tekintve, elmondható, hogy a cél a teljes lefedettség kellene legyen: azaz valamennyi munkakörhöz kellene olyan képzésnek tartoznia, mely a köztisztviselő mindennapi munkavégzéséhez kapcsolódóan nyújt hasznos és/vagy új információkat.

Azzal együtt, hogy a rendszerben találhatóak dominánsabb elemek (hiszen például a mindennapi tevékenységek valamint a hosszabb távú, stratégiai tervezés esetében magasabb a munkakör és a képzési tartalmak közötti pozitív megfelelés), az is látható, hogy viszonylag alacsony azoknak a képzéseknek az aránya, melyek teljes egészében kapcsolódnak a köztisztviselők munkaköréhez. A legmagasabb értéket a napi feladatok vizsgálatakor kaptam, bár ott is a válaszadók mindössze 11,02%-a felelte azt, hogy az általa elvégzett képzések teljes mértékben kapcsolódtak a munkaköréhez. Ezt az adatot kiegészítve azoknak a válaszoknak a számával, amik szerint „nagy mértékű” az egyezés, sem éri el együttesen a válaszok száma a 20%-os értéket. Azaz alig minden ötödik köztisztviselő mondhatja el, hogy a munkaköri feladatainak ellátásához legalább nagyobb részben vagy teljes egészében kapcsolódó képzésekben vehetett részt az elmúlt négy évben.

10.2.3. A képzések és a köztisztviselők által betöltött munkakörök kapcsolata

Kutatásom további szakaszában azt vizsgáltam, hogy az önkormányzati köztisztviselők által elvégzett képzések milyen arányban illeszkedtek az általuk ellátott *munkakörökhöz*.

A kapcsolódás mértékének vagy a kapcsolódás hiányának feltárása érdekében feltett kutatási kérdés: „Előfordult-e, hogy a választott képzésnek semmi köze sem volt az Ön munkaköréhez?”

A válaszadók jelentős része (69,5%) igennel felelt a kérdésre. A választ nemenkénti bontásban vizsgálva azt tapasztalhatjuk, hogy a férfiak nagyobb arányban (72,4%) választottak olyan képzést, mely nem illeszkedik a munkakörükhöz, mint a nők (68,8%), azonban a különbség nem jelentős.

13. ábra Az elvégzett képzés és a köztisztviselő által betöltött munkakör kapcsolata



Forrás: Saját szerkesztés

Az adatok részletes vizsgálata során kiderül, hogy a 30-39 éves korosztály az, akinek tagjai a legbátrabban választanak a munkakörüktől eltérő képzést (75,1%), és a pályakezdő valamint a legkevesebb munkatapasztalattal rendelkező 18-29 éves korosztály a legóvatosabb ezen a téren (58%).

Az adott munkáltatónál eltöltött idő függvényében elemezve a válaszokat hasonló eredmények születnek. A kutatásban részt vevő, a jelenlegi munkahelyén kevesebb mint egy évet eltöltött köztisztviselők 62,8%-a, az 1-3 évet eltöltők 61,4%-a választott legalább egyszer a munkaköri feladataitól eltérő képzést magának. Ezzel szemben a jelenlegi munkáltatójánál négy évnél több időt eltöltő köztisztviselők – függetlenül attól, hogy a négy évnél több idő pontosan hány évet jelent – 70% fölötti arányban jelölték meg válaszaikban, hogy előfordult velük, hogy a munkaköri feladataikhoz nem kapcsolódtak az általuk választott képzések.

Még szembeűnőbb az óvatosság abban az esetben, ha a közszolgálatban töltött idő szerint (ti: az adott munkáltatónál töltött időt is beleszámítva összesen hány évet töltött a köztisztviselő közszolgálati jogviszonyban) kerülnek csoportosításra az adatok. Azok között a válaszadók között, akik 1 évnél kevesebb időt töltöttek közszolgálatban, mindössze 30,8%-ban fordult elő, hogy a munkaköri feladataiktól eltérő képzést választottak. Az 1-3 év közigazgatási gyakorlattal rendelkezők között ez az arány 57,7%. A váltás itt is a negyedik évnél történik. A négy évnél több közszolgálati jogviszonnyal rendelkező válaszadók 70% fölötti arányban nyilatkozták, hogy már vettek részt olyan képzésben, mely nem kapcsolódott a munkakörükhöz.

Figyelemre méltó eredményt hozott a településtípusok szerinti csoportosítás. Minél nagyobb egy település, annál nagyobb arányban választanak a tisztviselők olyan képzést, mely nem illeszkedik a munkakörükhöz. A falun vagy községben dolgozó tisztviselők 60,2%-a, a városban dolgozók 71,5%-a, a megyei jogú városok tisztviselőinek 80,4%-a nyilatkozott úgy, hogy választott olyan képzést magának, amely nem állt a munkaköri feladataival kapcsolatban.

Az egyes regionális mutatókat összehasonlítva elmondható, hogy a legtöbb régió esetén a 69,5%-os átlaghoz közeli értéket kaptunk, két kivétellel: az észak-alföldi régió válaszadói 57,6%-ban, ezzel szemben a közép-magyarországi régió válaszadói 74,3%-ban végeztek el a munkaköri feladataiktól eltérő tartalmú képzést.

A következő kutatási kérdés azt vizsgálta, hogy azok a válaszadók, akik a munkaköri feladataiktól eltérő képzést választottak maguknak, miként vélekednek választásuk okairól.

10. táblázat A munkakörrel nem egyező képzések kiválasztásának okai

A munkaköri feladatoktól eltérő képzés választásának okai	Válaszok aránya (%)
Nem volt más olyan képzés, ami szakmailag megfelelt volna	55,2
Sok pontot ért	47,9
Egyszerűen csak kíváncsi volt	27,7
A kollégák is azt a képzést választották	24,6
Elete más területén tudta hasznosítani	15,6
Másoktól jókat hallott a képzésről	6,5
Egyéb - más választotta ki az elvégzendő képzést	6,1

Forrás: Saját szerkesztés

Az 10. számú táblázatban a köztisztviselők által megjelölt okok láthatóak. A kutatási kérdés arra keresett választ, hogy amennyiben előfordult a válaszadóval, hogy a munkaköri feladataitól eltérő képzést választott magának, akkor azt miért tette. A válaszadók a táblázatban szereplő előre megadott lehetőségek közül választhattak, úgy, hogy valamennyi számukra releváns választ megjelölhették. Az előre megadott válaszok mellett lehetőségük volt rá, hogy saját válasszal is kiegészítsék a felsorolást. A saját válaszokkal kapcsolatban elmondható, hogy a válaszadók közel 10%-a írt megjegyzést az „egyéb” kategória mezőjébe; 6,1% azt jegyezte meg, hogy a képzést nem ő választotta saját magának, hanem egy arra feljogosított személy (többek között vezető, felettes vagy a feladattal megbízott személyzeti, humánpolitikai szakember) választott helyette vagy számára/részére.

Az előre meghatározott lista alapján a munkaköri feladatok és a választott képzések közötti eltérés leggyakrabban megjelölt oka (55,2%), hogy „nem volt más olyan képzés a képzési kínálatban, ami szakmailag megfelelt volna” a kérdőívet kitöltő köztisztviselő számára.

A második leggyakrabban választott ok, ami erős befolyással van a képzésválasztási hajlandóságra, a meghirdetett képzések teljesítése után *jóváírt kreditpontok száma*. A kérdést megválaszolók 47,9%-a nyilatkozott arról, hogy az általa elvégzett képzés kiválasztásának oka, hogy „sok pontot ért”.

Az adott képzés kiválasztásának oka kicsivel több, mint minden negyedik válaszadó esetében (27,7%) a kíváncsiság volt, illetőleg szintén majdnem minden negyedik (24,6%) tisztviselő választott magának a munkaköri feladataihoz nem illeszkedő képzést azért, mert a kollégái is ugyanazt a képzést választották.

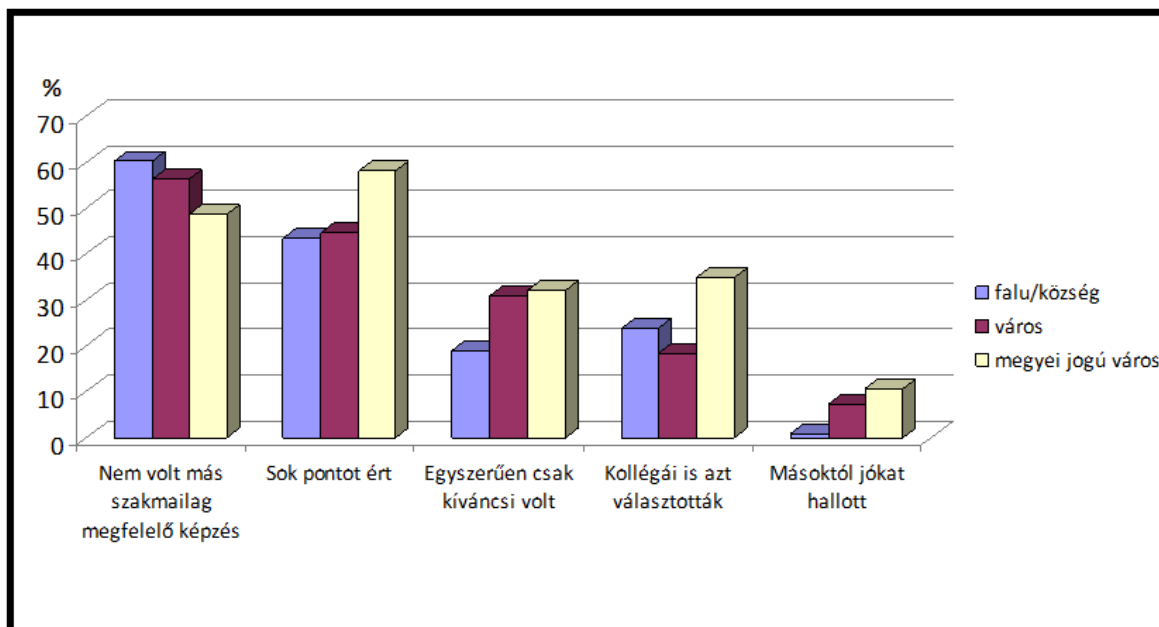
A tisztviselők 15,6%-a számára a választás fő oka, hogy a tananyag az életük egyéb – a munkaköri feladataikon kívüli – területein hasznosítható tudást nyújtott számukra. A válaszadóknak egy szűkebb csoportja (6,5%) nyilatkozott úgy, hogy tananyagválasztásának oka az érdeklődést felkeltő kínálat (azaz, hogy mástól jókat hallott a képzésről, és az felkeltette iránta az érdeklődését).

Az okok részletesebb elemzése során a következő összefüggés tárul fel. Korábban említettem, hogy a falun vagy községben dolgozó tisztviselők 60,2%-a, a városban dolgozók 71,5%-a, a megyei jogú városok tisztviselőinek 80,4%-a nyilatkozott úgy, hogy olyan képzést választott magának, amely nem állt a munkaköri feladataival kapcsolatban.

E jelenséget (ti.: a település méretével arányosan nő azoknak az aránya, akik a munkaköri feladataikhoz nem illeszkedő képzést választanak maguknak) a kutatási eredmények megismerése előtt azzal magyaráztam, hogy a kis településeken az ügyintézők feladatkörei gyakran több munkakört is magukban foglalnak. Például a pénzügyi feladatokat ellátó ügyintéző foglalkozhat az önkormányzat számviteli és költségvetési ügyeivel, az önkormányzati ingatlanokkal kapcsolatos vagyongazdálkodási kérdésekkel vagy akár a helyi adókkal is, míg egy nagyobb településen ezek a feladatok egymástól teljes mértékben elkülönülő munkakörként jelennek meg. Mivel a több munkakört is magába foglaló feladatkörhöz potenciálisan nagyobb számú képzés tartozik, ezért azt feltételeztem, hogy a kisebb településeken összetettebb feladatokat ellátó köztisztviselők nagyobb valószínűséggel tudnak a munkaköri feladataikhoz illeszkedő képzést választani.

A kis településeken élő köztisztviselők választásának okait vizsgálva a 12. sz. ábrán látható eredmények születtek.

14. ábra A munkaköri feladatoktól eltérő képzések választásának okai településtípusok szerinti bontásban



Forrás: Saját szerkesztés

A fenti ábrából egyértelműen látszik, hogy a feltételezéssel szemben éppen a kis településeken élők azok, akik a legnagyobb arányban (60,3%) választottak maguknak a munkaköri feladataiktól eltérő képzést amiatt, mert nem találtak a képzési kínálatban számukra szakmailag megfelelő tananyagot. Ugyanez a városban lakók 56,3%-áról, a megyei jogú városban élők 48,6%-áról mondható el, így a település méretének a képzés választására gyakorolt hatására vonatkozó feltételezés megdőlt. (Annak okát, hogy miért nem a várt eredmények születtek, egy további kutatás keretében lenne érdemes vizsgálni. Azzal a feltételezéssel élek, hogy sokkal inkább a képzésekkel kapcsolatos tájékozatlanság állhat annak háttérében, hogy a kisebb településeken élők nehezebben találtak olyan képzéseket, melyek szakmailag megfelelték számukra, mint a kínálati szűkösség.)

Az 14. számú ábra alapján további megállapítások is tehetőek: A megyei jogú városokban (58%) élők nagyobb arányban választottak maguknak a munkakörüktől eltérő képzést, mint a városban (44,7%) vagy a faluban/községben lakók (43,5%) amiatt, mert az adott kurzus „sok pontot ért”. Hasonló tendencia figyelhető meg a „kollégák is azt a képzést választották” kategória esetén is: a nagyobb városokban élők között gyakrabban szerepel a választás okaként e kategória, mint a kisebb településen élők körében. Azonban azt is meg kell jegyezni, hogy ebben az esetben a kapcsolat nem lineáris. A megyei jogú

városokban dolgozókról – az adatok alapján – feltételezhető, hogy igyekeznek a kötelezően elvégzendő képzésekből fakadó feladataikat a legegyszerűbben megoldani: magas kreditértékű, vagy olyan képzések kiválasztása által, melynek teljesítésében a kollégák egymás segítségére lehetnek.

A „kíváncsiság”, mint a választás oka a kistelepülésen élők körében meglehetősen alacsony (falu/község: 18,8%; város: 31%; megyei jogú város: 32%). Hasonló jelenség tapasztalható a „másoktól jókat hallott a választott képzésről” kategória esetén is. Bár a köztisztviselők közül jóval kevesebben választották ezt a lehetőséget, mint a munkakörtől eltérő képzés választásának lehetséges okát, mégis szépen kirajzolódik egy, a településtípus mérete függvényében megjelenő diagram, mely szerint leginkább a megyei jogú városokban élők (10,5%), legkevésbé pedig a faluban/községben élők (0,8%) választanak maguknak képzést a kollégák pozitív véleménye alapján.

10.2.4. A képzés segítségével fejlesztett tudásszeletek

A kérdőív következő blokkjában azt vizsgáltam, hogy a képzések milyen mértékben járultak hozzá az egyes tudásszeletek fejlesztéséhez. Ezzel a témakörrel kapcsolatban külön kérdéssor segítségével gyűjtöttem adatokat, melyeket a 11. és a 12. számú táblázatok foglalnak össze.

11. táblázat A megvalósított képzések és az átadott tudásszelet kapcsolata

Általában a képzések mennyiben járultak hozzá az alábbiakhoz?				
	Általános közigazgatási ismeretek átadása válaszok aránya (%)	Látókör szélesítése válaszok aránya (%)	Tájékozottság növelése válaszok aránya (%)	A szakterülethez szükséges tudás növelése válaszok aránya (%)
egyáltalán nem járultak hozzá	3,51	2,94	2,94	6,93
nagyon nem	4,27	3,42	2,66	6,36
inkább nem	9,69	12,16	9,12	22,73
inkább igen	44,54	41,22	43,02	35,23
nagyon	22,66	23,56	22,98	15,57
teljes mértékben hozzájárultak	14,81	16,14	18,51	12,73
nem tudom eldönteni	0,83	0,57	0,76	0,57
összesen	100	100	100	100

Forrás: Saját szerkesztés

12. táblázat A megvalósított képzések, és az átadott tudásszelet kapcsolata 2. rész

Mennyire kapcsolódnak az Ön által teljesített képzések a munkaterületéhez?					
	Jogszabályok megismerése válaszok aránya (%)	Személyes készségek és képességek fejlesztése válaszok aránya (%)	Ügyfelekkel való kommunikáció fejlesztése válaszok aránya (%)	Munkatársakkal való kommunikáció fejlesztése válaszok aránya (%)	Munkájának hatékonyabb ellátása válaszok aránya (%)
egyáltalán nem járultak hozzá	3,99	6,46	11,49	11,59	9,21
nagyon nem	3,89	6,84	9,50	10,54	8,26
inkább nem	14,15	24,88	34,09	33,14	23,84
inkább igen	40,84	35,14	26,69	27,35	34,09
nagyon	22,51	16,9	11,11	9,88	13,39
teljes mértékben hozzájárultak	13,96	8,64	5,96	6,74	9,88
nem tudom eldönteni	0,66	1,14	1,23	0,76	1,33
összesen	100	100	100	100	100

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázatok eredményeiből kiolvasható a közigazgatási képzéseknek az egyes tudásszeletek fejlesztéséhez való hozzájárulási aránya. Számítást végeztem, egy csoportba vonva a válaszokat arra fókuszálva, hogy a válaszadó véleménye szerint hozzájárultak-e a képzések a táblázat oszlopfejében található ismeretanyag fejlesztéséhez, vagy sem.

A számítások után kialakuló sorrend szerint – a képzésben részt vevő köztisztviselők véleménye alapján – a képzések legnagyobb hatással a „Tájékoztatás növelése” (84,51%), az „Általános közigazgatási ismeretek átadása” (82,01%) és a „Látókör szélesítése” (80,92%) elnevezésű kategóriákra voltak. Látható, hogy alapvetően olyan területek dominálnak, amelyek általános ismereteket közvetítenek és a köztisztviselők széles bázisa számára nyújtanak tájékoztatást. A rangsorban a „Jogszabályok megismerése” (77,31%) a következő elem, aminek fejlesztésére a válaszadók több mint háromnegyede szerint pozitív hatással voltak a képzések.

A speciális „Szakmai ismeretek növeléséhez” (63,53%) és a „Személyes készségek és képességek fejlesztéséhez” (60,68%), csak a fentieknél jóval kisebb mértékben járultak hozzá a képzések. Ennek egyik lehetséges okát a korábbiakban már jeleztem (ti: a kisebb érintett köztisztviselői kör szükségleteinek kielégítésére kevésbé fejlesztettek központi szinten kidolgozott tananyagot, az ő igényeik kiszolgálása az un. belső képzések feladata).

A sort a „Munka hatékonyabb ellátásához” (57,36%) szükséges ismeretek megszerzése, az „Ügyfelekkel való kommunikáció fejlesztése” (43,76%) és a „Munkatársakkal való kommunikáció fejlesztése” (43,97%) zárja. Ezek azok a területek, melyekhez a legkevésbé járult hozzá a vizsgált csoport által elvégzett képzések összessége.

10.2.5. Képzések által lefedetlen területek

A megvalósított képzések kiválasztása és annak hatásai kérdéskörének vizsgálata után, a hiányosságok feltérképezése következett. Arra voltam kíváncsi, hogy a válaszadói vélemények szerint volt-e olyan téma, vagy témakör, amivel szívesen foglalkoztak volna, de nem szerepelt a képzési kínálatban, és ha volt, akkor az mely területhez kapcsolódott.

A válaszadók 55,3%-a nyilatkozott arról, hogy „volt olyan téma, amivel szívesen foglalkozott volna, de az nem szerepelt a képzési kínálatban”. Azon válaszadók, akik szerint volt hiányzó témakör, egy előre elkészített listából választhatták ki, hogy az mihez kapcsolódott volna. Egy válaszadó több válaszlehetőséget is megjelölhetett.

Az 55,3%-nyi válaszadó

- 74,5%-a szerint leginkább a *mindennapi szakmai tevékenységhez* kapcsolódó képzések hiányoztak (jelen kutatásnak nem feladata annak feltérképezése, hogy pontosan mely munkakörökre illetőleg mely szakterületekre vonatkozik ez a megállapítás, viszont egy elképzelhető jövőbeli kutatási terület lehet, ami segíthet meghatározni a jövőbeli tananyagfejlesztés irányát);
- 27,7%-nyi tisztviselő szívesen vett volna részt olyan képzésben, ami a közigazgatási ismeretek fejlődéséhez járul hozzá;
- 21,3% az általános érdeklődési körbe eső képzéseket hiányolta;
- 18,9% azt szerette volna, ha választhat olyan képzést, ami az egyedileg előforduló problémás kérdések megoldásában nyújt segítséget;
- 15,3%-nyi válasz érkezett arra az opcióra is, hogy a hosszabb távú tervezéshez segítséget nyújtó képzésre lett volna szükség.

10.3. Képzési hajlandóság

H2: A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el

10.3.1. Általános képzés iránti hajlandóság

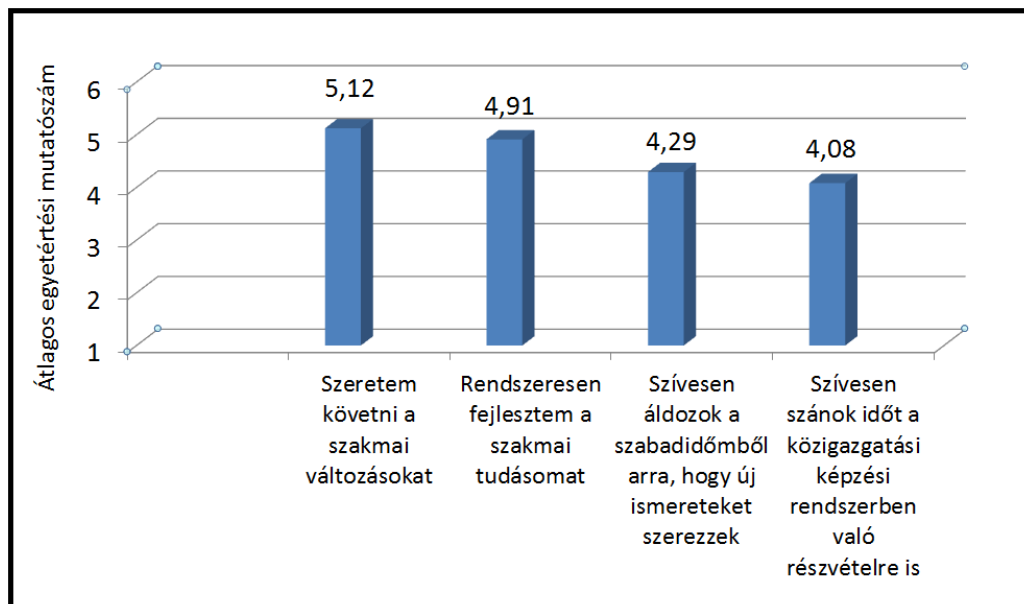
Visszaulva a szakirodalmi összefoglalóban szereplő megállapításokra elmondható, hogy a képzések – legyenek azok iskolarendszerű, vagy iskolarendszeren kívüli képzések – jelentősége napjainkra felértékelődött. Az Európa2020 Stratégia célkitűzései között szerepel „az európai unióban élő polgárok ismereteinek folyamatos bővítése, a meglévők fejlesztése” (KSH, 2018.a). „A versenyképesség megtartásához a munkavállalók számára biztosított szakmai képzések is elengedhetetlenek” (KSH, 2018.b).

A fenti állításokkal egyetértve a kérdőív jelen szakaszának segítségével azt vizsgáltam, hogy a válaszadó köztisztviselők hogyan viszonyulnak a képzésekhez. A kutatási hipotézis szerint a közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódásra való hajlandóság – elsősorban a kötelező jelleg miatt – alacsony színvonalat ér el.

Arra kértem a válaszadókat, hogy a korábban bemutatott hat plusz egy fokozatú skálán jelöljék meg, mennyire értenek egyet az 13. számú ábrán olvasható állításokkal. A skála legalacsonyabb értéke az egyetértés legalacsonyabb fokát jelölte (egyáltalán nem ért egyet), a skála legmagasabb értéke pedig az egyetértés legmagasabb fokát (teljes mértékben egyetért). A skála 7. eleme a „nem tudom eldönteni” választ foglalta magába.

Az egyetértés mértékének kiszámításakor a skála értékeit számokkal helyettesítettem. Az értékeket úgy állapítottam meg, hogy a minimális egyetértés az 1-es, a maximális egyetértés a 6-os értéket kapta, a köztük lévő értékekhez pedig az egyetértés mértékének növekedésével arányosan rendeltem mérőszámokat (nagyon nem ért egyet 2-es, inkább nem ért egyet 3-as, inkább egyetért 4-es, nagyon egyetért 5-ös). A „nem tudom eldönteni” válaszokat az érékelésből kizártam. A válaszok számmá konvertálása után számítottam ki a lenti diagramon bemutatott átlagokat.

15. ábra Képzési hajlandóság mértéke



Forrás: Saját szerkesztés

A számok mutatják a válaszadó tisztviselőknek általában a képzésekhez való meglehetősen pozitív hozzáállását. A válaszadók 96,8%-a állította, hogy *szereit követni a szakmai változásokat*. 36,0%-uk „nagyon”, 40,1%-uk pedig „teljes mértékben” egyetértett ezzel az állítással.

Arra az állításra, mely szerint *rendszeresen fejlesztik tudásukat* szintén nagyjából egyetértő válaszok érkeztek. Ebben az esetben a válaszadók 95,5%-a nyilatkozott egyetértéséről, közülük 36,9% „nagyon”, 29,5% „teljes mértékben” értett egyet az állítással.

A harmadik állításban azt vizsgáltam, hogy a válaszadók a *szabadidejükből is hajlandóak-e áldozni* arra, hogy új szakmai ismereteket szerezzenek. 77,2%-uk nyilatkozott úgy, hogy egyetért az állítással, miszerint „szívesen áldozok a szabadidőmből arra, hogy új ismereteket szerezzek”. Ebben az esetben 24,2% értett „nagyon”, 17,7% pedig „teljes mértékben” egyet.

Az utolsó kérdésben a közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódáshoz való viszonyulást vizsgáltam. Azzal az állítással kapcsolatban, mely szerint *a tisztviselők szívesen szánják időt a közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódásra*, 74,7% -nyi egyetértő válasz érkezett. A tisztviselők 20%-a „nagyon”, 12,8%-a „teljes mértékben” ért egyet az állítással.

A fenti adatokból látható, hogy a szakmai változások követésének elvével („szeretem követni a szakmai változásokat”) valamivel többen értenek egyet, mint ahányan valóban tesznek is azért, hogy tudásuk fejlődjön („rendszeresen fejlesztem a szakmai tudásomat”), azonban a különbség nem jelentős. Ebből az a következtetés vonható le, hogy a tudás megszerzésének fontosságát a kutatásban részt vevő személyek elismerik, és tesznek is azért, hogy a szaktudásuk fejlődjön. Azonban arra, hogy tudásuk fejlesztésére szabadidejükből áldozzanak, már kisebb hajlandóságot mutatnak. A kutatás központi témáját képző közigazgatási képzési rendszerbe szintén valamivel kevesebben kapcsolódnak be szívesen, azonban ez a kissé kevesebb mérték is a tisztviselők mintegy háromnegyedét jelenti. Igaz, hogy a válaszok arányának súlya a fentiekben említett „teljes mértékben egyetért” (20%), és a „nagyon egyetért”(12,8%) válaszok felől eltolódott a gyengébb egyetértés, azaz az „inkább egyetérték” válasz irányába (41,9%), de az egyetértés irányultsága még ebben az esetben is pozitív mérleget mutat.

Az adatokat részleteiben vizsgálva még elmondható, hogy a nők nagyobb képzési hajlandóságot mutatnak, mint a férfiak, az 50-59 éves korosztály áll a legpozitívabban a szakmai fejlődés kérdésköréhez, valamint az, hogy az egyetemi végzettséggel rendelkezők és a vezető beosztásban lévők között jelentősen magasabb azoknak az aránya, akik teljes mértékben egyetértenek a képzésben való részvétel fontosságával, illetőleg ők azok, akik a legaktívabban tesznek is azért, hogy képződjenek.

10.3.2. Közigazgatási képzés iránti hajlandóság

A fentiekben bemutattam, hogyan viszonyulnak a vizsgálati minta köztisztviselői általánosságban a képzésekhez, milyen mértékben hajlandóak fejleszteni a szaktudásukat, akár a szabadidejük terhére is, majd bemutattam, hogy a tisztviselők 12,8%-a „nagyon”, 20%-a „teljes mértékben”, 41,9%-a pedig „inkább” egyetért azzal az állítással, miszerint „szívesen szánok időt a közigazgatási képzési rendszerben való részvételre”.

A fenti adatok eredményeinek egyfajta kontrolljaként két további kérdést tettem fel a kutatásban, melyek segítségével azt szerettem volna megtudni egyrészt, hogy részt vennének-e a köztisztviselők a kötelező közigazgatási képzési rendszerben, ha nem lenne szükség kreditpontokra (tehát nem lenne kötelező a részvétel), illetőleg feltettem azt a kérdést is, hogy részt vennének-e a képzéseken, ha csak saját költségükön végezhetnék el

azokat (azaz hajlandóak lennének-e pénzbeli áldozatot hozni a képzésben való részvételért).

E két kérdést külön-külön mindhárom vizsgált képzési típussal (közszolgálati, szakmai/belső, vezetőképzés) kapcsolatban feltettem.

Az adatelemzés eredményei a következők

A *közszolgálati képzésben* a tisztviselők 72,8%-a venne részt (14,6% teljes mértékben, 13,8% nagy mértékben és 44,4% inkább), abban az esetben, ha nem lenne szükség a kreditpontok gyűjtésére. A fennmaradó 27,2%-nyi válaszadó közül mindössze 8,1% válaszolta, hogy „egyáltalán nem” 2,6%, hogy „nagyon nem”, és 16,5%, hogy „inkább nem” venne részt közszolgálati képzésben.

Ezek a részvételi arányra vonatkozó elképzelések egészen megváltoznak abban az esetben, ha a képzések mellé anyagi erőforrásokat is kell(ene) rendeljenek a résztvevők. 8,1%-ról 26,6%-ra nőtt azoknak az aránya, akik „egyáltalán nem” vennének részt fizetős közszolgálati képzésben, és 2,6%-ról 10,6%-ra emelkedett azoké, akik „nagyon nem” szeretnék ugyanezt. Azoknak az aránya, akik „inkább nem” vennének részt költségtérítéses közszolgálati képzésben szintén jelentősen megnőtt: 16,7%-ról 34,8%-ra.

10.3.3. Szakmai és belső képzés iránti hajlandóság

Hasonló, ugyanakkor kevésbé nagy mértékű változások figyelhetők meg a „más munkáltatók vagy felsőoktatási intézmények által szervezett” un. *belső képzések* esetében. A kreditpontok kötelezettségének hiánya esetén a tisztviselők többsége (85%-a) venne részt a képzéseken, ugyanakkor ha fizetniük is kellene a szolgáltatásokért, akkor ez az arány 49,6%-ra esne vissza. Azoknak az aránya, akik nem vennének részt a képzésben, ha nem lenne szükség kreditpontokra 4,2%-ról 17,7%-ra emelkedik amennyiben a képzésben részt vevőknek kellene fizetniük a képzésért; azok aránya, akik nagyon valószínű, hogy nem kezdenének bele ezen feltételek mellett képzésbe 1,6%-ról 7,1%-ra nő. Ezzel párhuzamosan, azoknak az aránya, akik kreditpont-gyűjtési kötelezettség nélkül is teljesen biztosak abban, hogy részt vennének a képzésben, 25,1%-ról 7,6%-ra, azoké pedig, akik nagy valószínűséggel részt vennének benne 22,0%-ról 8,6%-ra csökkent abban az esetben, ha a tanfolyami díjak megfizetése már a résztvevő kötelezettsége lenne.

E két képzési típussal kapcsolatban az adatok alapján még elmondható, hogy a köztisztviselők – függetlenül attól, hogy kell-e kreditet gyűjteniük vagy sem – nagyobb valószínűséggel vennének részt a belső képzésekben, mint a közszolgálati képzésekben (közszolgálati képzés – 72,8%; belső képzés – 85,0%). Amennyiben a képzések költségeit a résztvevőknek kellene megfizetniük, a belső képzésben való részvétel dominanciája megmarad, csak a mértéke változik meg. Arányaiban többen lennének azok, akik belső képzésben vennének részt (49,6%), mint azok, akik közszolgálati képzésben (28,0%).

A belső képzések fontosságát támasztja alá az a kutatási eredmény, mely szerint a tisztviselőknek majdnem a fele, akkor is többé-kevésbé részt venne a szakmai tartalmakat magukba foglaló (véltetően a mindennapi munkájukat könnyebbé tevő) képzéseken, ha fizetniük kellene érte.

10.3.4. Vezetőképzés iránti hajlandóság

A fenti adatok elemzése során azt néztem meg közelebbről, hogy hogyan viszonyulnának a köztisztviselők egyrészt a közszolgálati képzésekhez, másrészt az un. belső képzésekhez egyrészt abban az esetben, ha nem lenne kreditpont-gyűjtési kötelezettségük, másrészt, ha fizetőssé tennék számukra a képzést.

A továbbiakban a vezetőképzésekkel kapcsolatos képzési hajlandóságot vizsgálom, azonban ebben az esetben csak a vezető beosztású tisztviselők által nyújtott válaszok figyelembe vételével.

A kérdőívet 190 fő vezető beosztású személy töltötte ki. 86,2%-uk abban az esetben is részt venne vezetőképzésben, ha nem kellene kreditpontokat gyűjtenie (26,6% teljes mértékben, 26,1% nagymértékben, 33,5% inkább részt venne). Mindössze 2,7% azoknak az aránya, akik „egyáltalán nem”, vagy „nagyon nem” kapcsolódnának be ugyanebben az esetben a képzésekbe.

A vezetők esetében is látó egyfajta csökkenő tendencia a képzési hajlandóságot illetően abban az esetben, ha a válaszadó a vezetőképzésbe csak a saját költségén kapcsolódhatna be. 48,9%-uk részt venne vezetőképzésben akkor is, ha fizetnie kellene érte, közülük 30,2% „inkább”, 7,7% „nagyon” és 11% „teljes mértékben” valószínű, hogy bekapcsolódna a képzésbe. Azoknak az aránya, akik „egyáltalán nem” kapcsolódnának be a képzésbe a kreditpont gyűjtési kötelezettség alól való mentesülés esetén 2,7%-ról 15,4%-

ra nő abban az esetben, ha a képzés fizetőssé válna, 1,1%-ról 3,8%-ra azoké, akik „nagyon nem”, és 10,1%-ról 31,9%-ra azoké, akik „inkább nem” vennének részt a vezetőképzésben.

10.4. Motivációs tényezők

H3: A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok megszerzése

10.4.1. A képzésben részt vevők motivációjának összetevői

Visszautalva a szakirodalmi részben foglaltakra elmondható, hogy a tanuláshoz elengedhetetlen egy olyan indíték, ami nem csak kiváltja, hanem tartósan fenn is tartja a tanulás érdekében tett erőfeszítéseket. Ahhoz, hogy a tanulók eredményeket érhessenek el, szükségük van egyrészt megfelelő készségekre, képességekre és kompetenciákra, de ez még önmagában nem elegendő. Szükség van megfelelő tanulási motivációra is (Kerülő, 2006), hiszen kellő motiváció nélkül nincs hatékony tanulás.

A motivált tanulás fogalmával kapcsolatban a szakirodalmi részben bemutatásra került az igénynívó fogalma is (Hope, 1930), ami nem más, mint az az előzetes célkitűzés, amit a feladat elvégzésének színvonalával kapcsolatban saját magunk számára felállítunk (Barkóczy, Putnoky, 1984.), más szóval a feladat elvégzésével kapcsolatban saját magunktól elvárt színvonal.

A fentiek alapján a tanulási feladatok elvégzéséhez tehát szükség van egyrészt motivációra, ami a cselekvésre készítő mozgatórugónak tekinthető, másrészt igénynívóra, mely a cselekvés színvonalát adja meg, de ez még nem elegendő. A célok eléréséhez szükség van a tevékenység elvégzésére irányuló akaratra is, melyet a szakirodalom szándéknak nevez (Lewin, 1934).

Az előző fejezetben – a kutatási eredmények segítségével – elsőként azt mutattam meg, hogy a képzési hajlandóság tükrében hogyan jelenik meg a kötelezően bevezetett rendszeren belül a képzés elérésére irányuló szándék, miközben bizonyos módon képet alkothattunk a köztisztviselők sajátos igénynívójával kapcsolatban is. Jelen fejezetben arról fogok beszélni, hogy mi készíteti, mi motiválja a kötelezettség teljesítésén túl a kutatás alanyait arra, hogy a képzési rendszer keretein belül elsajátítható tudást

megszerezzék; azaz a kutatási eredmények segítségével bemutatom a köztisztviselőket a tanulásra leginkább motiváló tényezőket.

Az általam végzett kutatás során 10 motivációs tényezőt vizsgáltam, melyeket a 13. számú táblázat tartalmaz. Minden egyes motivációs tényezővel kapcsolatban külön-külön a korábban már bemutatott hat plusz egy fokozatú skálán jelölhették meg a válaszaikat a tisztviselők. Az elemzés során ebben az esetben is számokká konvertáltam a szóbeli értékeket – a „nem tudom eldönteni” válaszokat kizárva – a képzési hajlandóság vizsgálatánál bemutatott metodikát követve.

13. táblázat Motivációs tényezők

Motivációs tényező	Motiváció mértéke (számított pontérték)
Szakmai tudás növelése	4,99
Személyes fejlődés elérése	4,95
Kreditpontok megszerzése	4,54
Ingyenesen megszerezhető tudás lehetősége	4,49
Helyben tanulás lehetősége	4,35
Ismerkedés hasonló szakterületeken tevékenykedő kollégákkal	3,98
Előre jutási lehetőség	3,71
Szankcióktól való félelem, amennyiben nem teljesíti a képzést megfelelően	3,47
Vezetők elismerésének kivívása	3,37
Annak lehetősége, hogy munkaidőben valami mással foglalkozzon, mint a közvetlen munkaköréből fakadó feladatai	2,85

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázatból kiolvasható, hogy a három legerősebb motivációs tényezőt a „szakmai tudás növelése”, a „személyes fejlődés elérése”, valamint a „kreditpontok megszerzése” jelentette.

Ezzel az eredménnyel cseng egybe a kínálati szűkösség kérdését körüljáró vizsgálat eredménye is. Visszaemlékezve arra a kérdésre: előfordult-e a válaszadókkal, hogy „a választott képzésnek semmi köze nem volt az Ön munkaköréhez”, látható volt, hogy a válaszadók közel 70%-a igennel felelt. Ennek legjelentősebb oka – a válaszok alapján –, hogy „nem volt más olyan képzés, ami szakmailag megfelelt volna”. Ezt a választ az igennel válaszolók 55,2%-a jelölte meg, ami bizonyos módon összhangban áll a 13. számú táblázatban szereplő eredménnyel, tudniillik azzal, hogy a képzések kiválasztása során a legerősebb motivációs tényezőt a szakmai tudás növelése jelenti. Az adatok értelmezhetők úgy, hogy a tisztviselők elsősorban olyan képzések választására motiváltak leginkább, melyek a szakmai tudásukat növelik.

A korábban megfogalmazottak alapján a másik jelentős ok, ami miatt a köztisztviselők a munkaköri feladataiktól eltérő képzéseket választottak (a fenti kérdésre igennel válaszolók 47,9%-a jelölte meg válaszában), hogy a választott képzés „sok pontot ért”, azaz a megszerzhető kreditpontok száma magas volt. Tehát amennyiben a tisztviselő nem talál magának olyan képzést a képzési kínálatban, melyet szakmailag megfelelőnek ítélne meg, *a kreditpontok mértéke lesz az a következő fontos szempont, ami alapján a tisztviselők jelentős hányada képzést választ magának.*

A motivációs tényezők vizsgálatának eredményét megerősíti a válaszadóknak a „Választott-e olyan képzést, aminek pusztán a kreditpontok megszerzése volt a célja?” kérdésre adott felelete.

14. táblázat Kreditpontok megszerzése mint a képzés választásának célja

17. Választott-e olyan képzést, aminek pusztán a kreditpontok megszerzése volt a célja? *							
41. Életkora Crosstabulation							
		41. Életkora					Total
		18-29 év	30-39 év	40-49 év	50-59 év	60 év fölötti	
17. Választott-e olyan képzést, aminek pusztán a kreditpontok megszerzése volt a célja?	igen	72,5	84,3	79,8	73,4	53,8	77,9
	nem	27,5	15,7	20,2	26,6	46,2	22,1
Total		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Saját szerkesztés

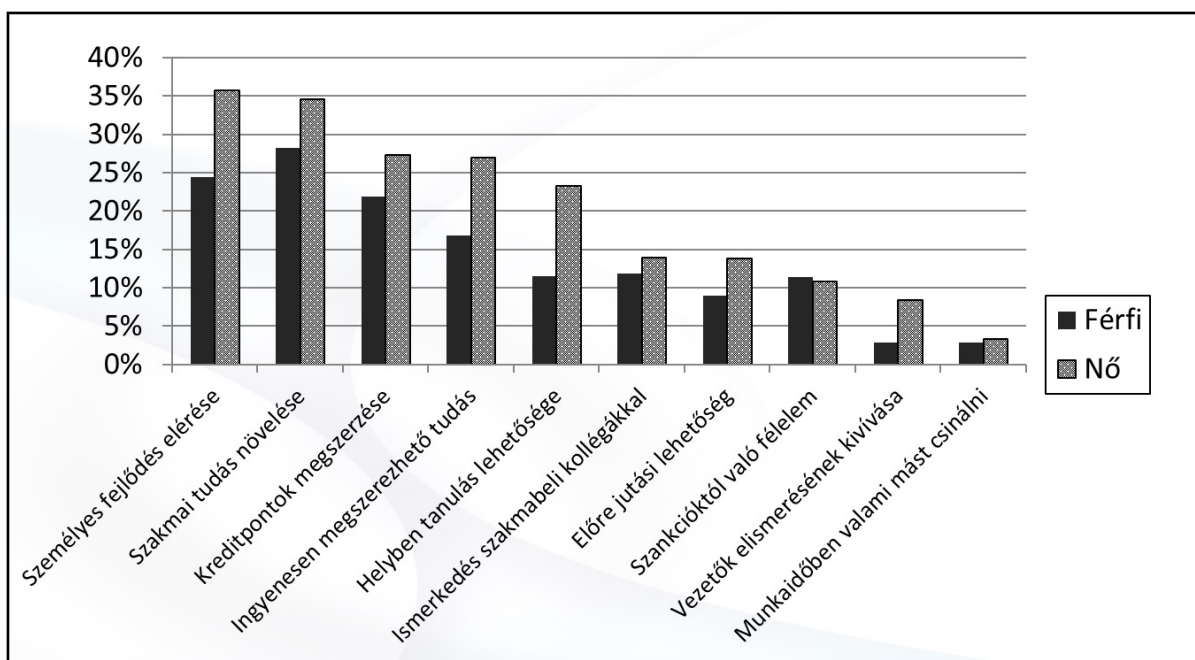
A köztisztviselők 77,9%-ának állítása alapján előfordult, hogy a képzés kiválasztásának oka kizárólag a kreditpontok megszerzése volt. Az adatok részletes elemzése az életkori bontásban való vizsgálat esetén hozott szignifikáns eredményt. A 14. számú táblázatban látható, hogy a legaktívabbnak tartott 30-49 éves korosztály tagjai azok, akiknek körében a legnagyobb a kreditpont alapú képzés-választás aránya ($\chi^2(4)=20,575$, $p=0,00$).

Visszatérve a *motivációs tényezők* adatainak elemzéséhez megállapítható, hogy a nők alapvetően magasabb motivációs szinttel rendelkeznek, mint a férfiak. A 16. számú ábrán a vizsgált kategóriákra „teljes mértékben motivál” választ adók száma látszik, százalékos értékben, ahol a férfi válaszadók arányát a férfiakhoz, a nőket a nőkhöz viszonyítva adtam meg.

Az adatokat tovább elemezve, azokat *életkori csoportbontásban* vizsgálva azt láthatjuk, hogy az előre jutási lehetőség a fiatal generációhoz tartozó (18-29 éveseket tartalmazó)

csoport tagjait erősebben (a többi korosztálynál legalább 13 százalékponttal magasabb mértékben) motiválja.

16. ábra Motivációs tényezők férfi-nő bontásban



Forrás: Saját szerkesztés

A *beosztások* szerinti csoportosításnál megfigyelhetjük, hogy a vezetőket valamivel jobban motiválja a személyes fejlődés elérése, és a szakmai tudás növelése, mint a beosztottakat, a beosztottakat viszont a helyben tanulás és az ingyenesen megszerezhető tudás lehetősége mozgatja inkább. A szankcióktól való félelemben látható még eltérés a két csoport között (a vezetők kevésbé tartanak tőle), az egyéb vizsgált változók esetében az arányok megközelítőleg azonosak voltak a kutatásban részt vevő vezetők és beosztottak esetében.

A legmagasabb *iskolai végzettség* függvényében csoportosítva a válaszokat több észrevételt is tehetünk. Az egyetemi végzettséggel rendelkezőket a „szakmai tudás növelése” és a „személyes fejlődés elérése” erősebben (3-5 százalékponttal jobban) motiválja, mint az alacsonyabb végzettségűeket, ugyanakkor a „szankcióktól való félelem” (6,9%), a „vezetők elismerésének kivívása” (4,5%) valamint az, hogy a munkaidejükben a munkakörüktől eltérő feladatokkal foglalkozzanak (2%) az egyetemi végzettséggel rendelkező válaszadók viszonylag szűk csoportja számára jelent teljes mértékben motiváló tényezőt (az ő arányukat mutatják a százalékos értékek).

10.5. Családi életre gyakorolt hatás

H4: A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre

A kutatási kérdés a vizsgálat jelen szakaszában arra vonatkozott, hogy a képzési rendszert bemutató szakirodalmi részben említett Rendelet adta jogszabályi feltételek miként valósulnak meg. Arra voltam kíváncsi, hogy az egyes önkormányzatok valóban biztosítják-e minden köztisztviselőjük számára a képzések elvégzéséhez szükséges szabadidőt. Feltételezésem szerint előfordulhatnak olyan esetek, amikor a köztisztviselők által ellátott munkahelyi feladatok prioritásukban megelőzik a képzésben való részvételt, ami miatt a köztisztviselők egy része kénytelen a tananyaggal, a tanulással valamint a vizsgával (adott esetben az otthonában) a szabadideje terhére foglalkozni.

E kutatási kérdéssel kapcsolatban az alábbi tényezőket vizsgáltam:

- a képzés megvalósításának, a tananyag elsajátításának, illetőleg a vizsgára való felkészülésnek az ideje (munkaidőben; délután 16-20 óra között; 20 óra után)
- a képzésben való részvételre illetve a vizsgára való felkészülésre fordított időpont és időtartam megválasztásának módja (a köztisztviselő önkéntes elhatározása vagy a vezető akarata)
- a képzés elvégzésének illetve a vizsga letételének helye (munkahely vagy otthon)
- a képzéssel és a vizsgákkal kapcsolatos költségek finanszírozása (közigazgatási szerv vagy köztisztviselő)

A kérdőív jelen esetben vizsgált szakaszában is – a korábbiakban már bemutatott – hat plusz egy fokozatú értékelő skálán adhatták meg a válaszaikat a tisztviselők. A skála szélső értékei az „egyáltalán nem fordult elő” fokozattól a „teljes mértékben előfordult” fokozatig terjednek.

10.5.1. Alapadatok gyakoriságának elemzése

Az elemzés során elsőként egyszerű gyakorisági eloszlásokat⁸² vizsgáltam. Ezek alapján a következő megállapításokat teszem.

⁸² Gyakorisági eloszlás: „Matematikai eloszlás, amelynek célja, egy változó különböző értékeihez tartozó válaszok számát megadja, és ezeket százalékos formában is kifejezze” (Malhotra, 2009. 478).

Az első vizsgált kérdéscsoportban arra kérdeztem rá, hogy milyen gyakorisággal fordult elő a válaszadókkal, hogy a képzés a munkaidejükben, a munkaidejük után (16-20 óra között), vagy az esti órákban (20 óra után) zajlott.

Az eredmények alapján elmondható, hogy a képzésben való részvétel nagyobb mértékben – ugyanakkor nem teljes egészében – a köztisztviselők munkaidejében történt. A válaszadók 72%-a nyilatkozott arról, hogy a képzések kisebb vagy nagyobb mértékben a munkaidejükben zajlottak. Ez azonban utal arra, hogy a tisztviselők több mint egy negyedének volt ettől eltérő tapasztalata.

Az előfordulás mértékét közelebről megvizsgálva látható, hogy a tisztviselők 22,8%-a nyilatkozott úgy, hogy a képzések „teljes mértékben” a munkaidejükben zajlottak, 9,4%-nyi esetben pedig azt állították, hogy „egyáltalán nem fordult elő”, hogy a munkaidejükben végezték el a képzést. A középső értékeket vizsgálva láthatjuk, hogy a leggyakrabban megjelölt válasz (30,9%) az „inkább előfordult” hogy a képzések a résztvevők munkaidejében zajlottak.

A 15. számú táblázat két kategóriára egyszerűsítve tartalmazza az előfordulás mértékére vonatkozó válaszokat. Az egyszerűsítés során – az előfordulás mértékétől függetlenül – egy kategóriába vontam valamennyi választ, ahol azt jelölték meg a dolgozók, hogy „előfordult” és egy külön kategóriába vontam össze azokat, ahol azt válaszolták a dolgozók, hogy „nem fordult elő”, hogy a képzések a lenti táblázat szerinti időtartamban zajlottak.

15. táblázat A képzésben való részvétel időpontja

	Előfordulás mértéke (%)		
	Előfordult	Nem fordult elő	Összesen
A képzések a munkaidejében zajlottak	72,0	28,0	100
A képzések a délutánba is belenyúltak (16-20 óra között)	42,3	57,7	100
A képzések az éjszakába is belenyúltak (20 óra után)	18,3	81,7	100

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázatból kiolvasható, hogy a képzések elvégzésének ideje rendkívül sokszínű. A képzések sokaságával kapcsolatban – amit a tisztviselők a vizsgált négy éves időintervallumban elvégeztek – elmondható, hogy nagyobb részük ugyan munkaidőben zajlott, ugyanakkor jelentős számú példa bizonyítja, hogy a köztisztviselők a

munkaidejüket követően, délután, este, vagy akár az éjszakába nyúlóan is foglalkoztak a tananyagokkal, annak érdekében, hogy törvényi kötelezettségeiknek eleget tehesenek.

A képzések elvégzését követően a dolgozóknak számot kell adniuk a tudásukról. Ahhoz, hogy a tanúsítványukat megszerezhessék, s így a képzésekért járó tanulmányi pontok jóváírásra kerüljenek, sikeres vizsgát kell tegernek. A következő kérdéscsoport segítségével azt vizsgáltam, hogy a tananyagban szereplő tudás elsajátítása mely napszakban történt legjellemzőbben. A kérdésre adott válaszok összefoglalását (a fenti gyakorlatnak megfelelően két kategóriába sorolva) a 16. számú táblázat tartalmazza.

16. táblázat A vizsgákra való felkészülés ideje

	Előfordulás mértéke (%)		
	Előfordult	Nem fordult elő	Összesen
A vizsgákra a munkaidejében készült fel	44,6	55,4	100
A vizsgákra a délután készült fel (16-20 óra között)	51,9	48,1	100
A vizsgákra éjszaka készült fel (20 óra után)	33,2	66,8	100

Forrás: Saját szerkesztés

Látható, hogy míg a képzések javarészt munkaidőben zajlottak, addig maga a tanulás, illetőleg a vizsgákra való készülés legjellemzőbben a délutáni és esti órákban történt. A tisztviselők valamivel több, mint felével (51,9%) fordult elő, hogy a délutánját szánta a tanulásra, és minden harmadik tisztviselővel megtörtént (33,2%), hogy a tanulás az estébe vagy az éjszakába is belenyúlt. Erre utal bizonyos módon a 17. számú táblázatban szereplő adatsor is.

17. táblázat A képzésben való részvétel és a vizsgára való készülés helyszíne

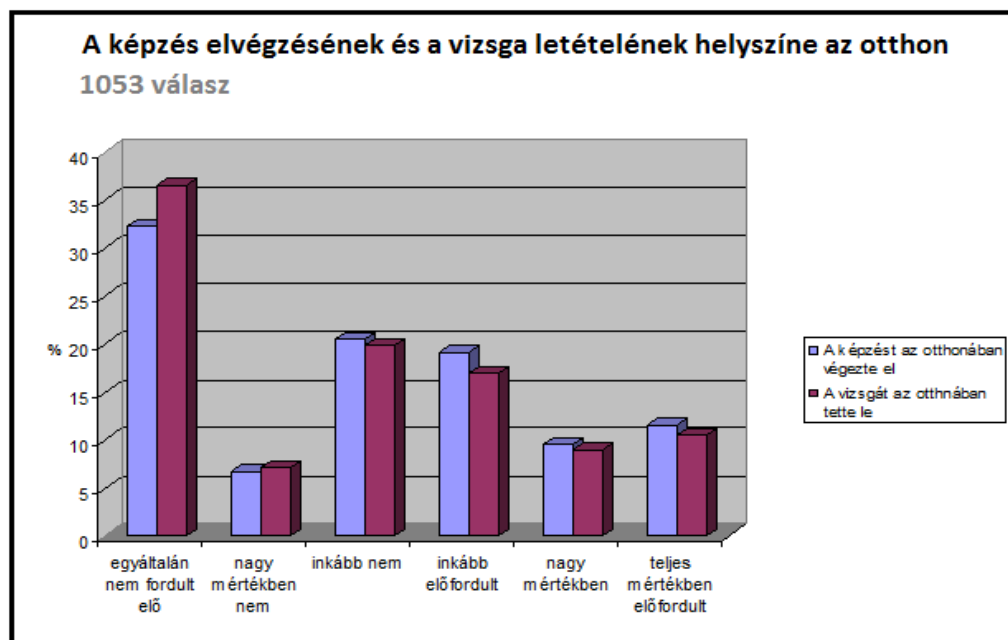
	Előfordulás mértéke (%)		
	Előfordult	Nem fordult elő	Összesen
A képzést az otthonában végezte el	40,4	59,6	100
A vizsgát az otthonában tette le	36,5	63,5	100
Az éjszakát a képzés miatt az otthonától távol kellett töltenie	5,0	95,0	100

Forrás: Saját szerkesztés

A dolgozók 40,4%-ával fordult elő, hogy az otthonában végezte el a képzést, és 36,5%-ával, hogy a vizsgát is otthon teljesítette. (Megjegyzendő, hogy ez az utóbbi táblázat csak

jelzi a fent leírt összefüggéseket, de nem igazolja egyértelműen, hiszen, a képzést és a vizsgát a munkaidőn túl nem csak otthon, hanem adott esetben a munkahelyen tovább ott maradván is el lehet végezni.) Ezt a leegyszerűsített képet árnyalják 17. számú ábra adatai, melyek szerint a dolgozóknak 32,3%-ával „egyáltalán nem”, 6,8%-ával „nagy mértékben nem” (összességében: 39,1%) fordult elő, hogy az otthonában végezte volna el a képzést, valamint 36,5%-ával „egyáltalán nem”, 7,1%-ával „nagy mértékben nem” (összességében: 43,6%) fordult elő az sem, hogy az otthonában vizsgázott volna.

17. ábra A képzés elvégzésének és a vizsga letételének a helyszíne



Forrás: Saját szerkesztés

A fentiekkel szemben megjegyzendő, hogy azoknak az aránya, akik kizárólag otthon végezték el a képzést (véltetően e-learninges formában), vagy kizárólag az otthonukban vizsgáztak, alig haladja meg a 10%-os értéket (otthon tanulás 11,6%, otthoni vizsgaletétel 10,5%).

Míg a 17. számú táblázatban szereplő adatok segítségével indirekt módon közelíthető meg a családi életre gyakorolt hatással kapcsolatos kérdés, addig a 18. számú táblázatban szereplő adatok konkrétan mutatnak rá az összefüggésekre. Feltételezve, hogy a képzésen való részvétel és a tananyag elsajátítása nem mindig történik egy időben, a kérdést két részre bontottam, és külön vizsgáltam e két változót. Arra voltam kíváncsi, hogy előfordult-e a köztisztviselőkkel, hogy a családjukkal töltött idő helyett inkább a tanulást és/vagy a vizsgára készülést választották. A választással kapcsolatban arra is kíváncsi

voltam, hogy a döntésük saját elhatározásból (önként) született-e meg, vagy valamilyen nyomás hatására.

A vizsgálat arra ugyan nem ad választ, hogy milyen nyomás az, aminek hatására a képzést vagy a vizsgára való felkészülést választania „kellett” a válaszadónak. Tudjuk jól, hogy a lelkiismeret, a freud-i felettes én (Freud, 1977 és Atkinson et al., 1995) illetőleg ezek létezéséből fakadó megfelelni akarás olyan esetben is szinte kényszerítő erővel hathat ránk, amikor nincs valós külső kényszer, emiatt messzemenő következtetések nem vonhatók le az alábbi adatokból. Ennek következtében feltételezem, hogy a számarányok nagy valószínűséggel nem elsősorban a realitást, hanem inkább azt tükrözik, hogy a tisztviselők szubjektíve hogyan élték meg ezt a helyzetet.

Képzésben való részvétel és a vizsgára való felkészülés valamint a családdal töltött idő közötti összefüggéssel kapcsolatos adatokat a 18. számú táblázat tartalmazza.

18. táblázat Képzésben való részvétel és a vizsgára való felkészülés valamint a családdal töltött idő kapcsolata

	Előfordulás mértéke (%)		
	Előfordult	Nem fordult elő	Összesen
A családjával töltött idő helyett a <i>képzésben</i> való részvételt választotta (önként)	22,3	77,7	100
A családjával töltött idő helyett a <i>képzésben</i> való részvételt kellett választania	32,8	67,2	100
A családjával töltött idő helyett inkább a <i>vizsgára</i> való felkészülést választotta (önként)	23,7	76,4	100
A családjával töltött idő helyett a <i>vizsgára</i> való felkészülést kellett választania	35,7	64,2	100

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázat adatai azt mutatják, hogy a tisztviselők mintegy háromnegyede (77,7%) állította, hogy nem választotta (önként) a családjával együtt töltött idő helyett a kötelező képzések világát. A „muszájból” választók esetében 32,8% és 35,7% azoknak az aránya, akikkel előfordult, hogy valamilyen (külső vagy belső) „kényszer” hatására tanultak vagy vizsgáltak. Ezek szerint megközelítőleg minden harmadik résztvevővel előfordult már, hogy a képzést „kellett” választania a családjával töltött idő helyett, azonban az adatok részletes elemzése megmutatja, hogy ez a tisztviselőknek 8,4%-ával fordult elő „teljes mértékben”, 6,7%-ával pedig „nagy mértékben”. A vizsgákra való felkészülést 9,3% élte meg „teljes mértékben”, 7,6%-a pedig „nagy mértékben” kényszerítő erejűnek. Ez a 10%

alatti érték pedig vélhetően még alacsonyabb lenne, ha a vizsgálat során azt is kutattuk volna, hogy milyen mértékű a valós külső kényszer és milyen mértékű a korábban említett belső indítékokból fakadó, szubjektíven kényszerítő erejűnek érzett erő.

A köztisztviselők 39,2%-ával „egyáltalán nem” fordult elő, hogy a családdal töltött idő helyett a képzést kellett választani, 38,2% pedig egyáltalán nem érezte kényszerítő erejűnek a vizsgákra való felkészülést.

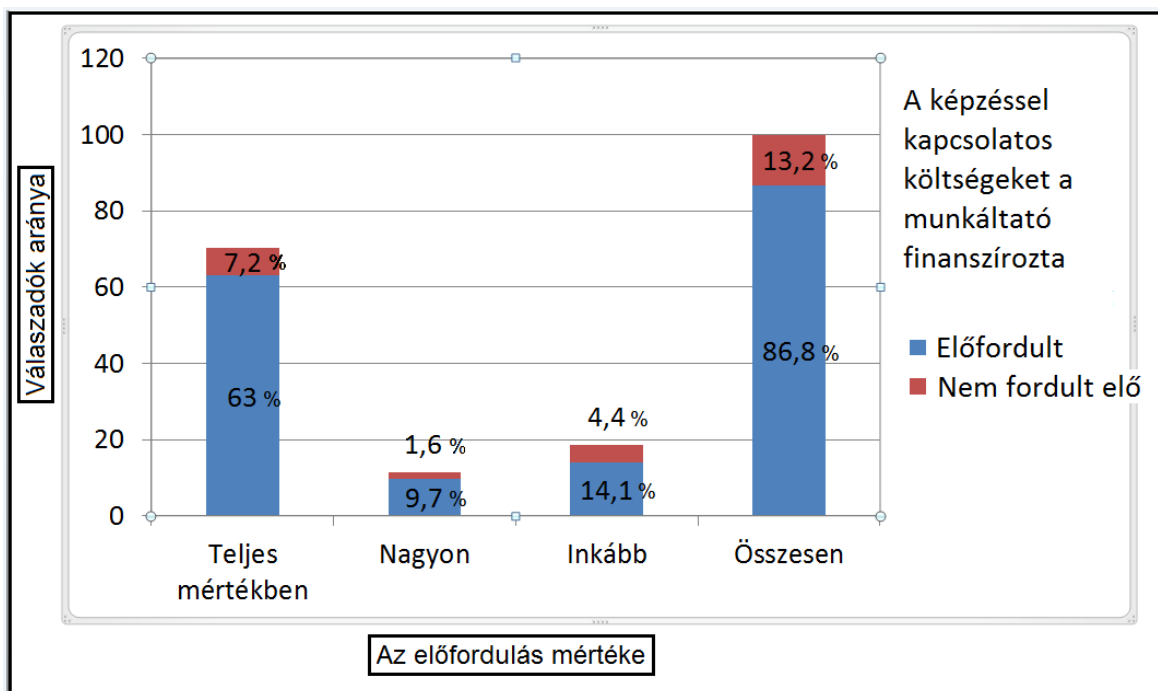
Tény, hogy a törvény szerinti cél, és az elvárás is egyben az lenne, hogy a köztisztviselők számára a tanulásra fordított idő a családi életet ne érintse. Azonban – mivel ez a kérdés rendkívül sok elemből tevődik össze, és egymással ellentmondásban álló érdekeket tartalmaz⁸³, célszerű lenne egy további vizsgálat keretében feltárni, hogy hol van az az arany középút, ami a dolgozói és a munkáltatói érdekeket egyaránt figyelembe véve, a munkaidőben és a munkaidőn túli képzésben való részvétel optimális arányát teremti meg.

A köztisztviselők privát szféráját nem csak a szabadidejük, hanem az *anyagi forrásaik* tiszteletben tartása és/vagy igénybevétele is érinti. A hatályos jogi szabályozás szerint a képzésben való részvétellel kapcsolatban felmerülő költségeket egyértelműen a munkáltatónak kell állnia. A 18. számú ábra azt mutatja meg, hogy a képzésben részt vevő tisztviselők tapasztalatai alapján milyen mértékben fordult elő, hogy a képzéssel kapcsolatos költségeket a munkáltató átvállalta.

A kutatásban feltett kérdést valamennyi válaszadó megválaszolta, azonban 5,7%-uk azt felelte, hogy nem tudja megítélni, hogy a munkáltató minden költséget átvállal-e. Az érdemleges választ nyújtó köztisztviselők arányait a következő diagram mutatja.

⁸³ A legalapvetőbb ellentét abban rejlik, hogy a munkáltató célja – azon túl, hogy jól képzett munkavállalói hatékonyan és eredményesen dolgozzanak – a munkaidő legmagasabb szintű kihasználására való törekvés. Ebből a szempontból számára a legideálisabb eset, ha a dolgozó a munkaidejét teljes mértékben a munkaköri feladatainak ellátásával tölti, és a szabadidejét szánja a tanulásra. A munkavállalónak az érdeke ennek éppen az ellenkezője. Amennyiben a munkáltató várja el tőle a képzésben való részvételt, jogosnak tekinthető elvárás részéről, hogy a tanuláshoz a munkáltató biztosítsa a kellő mennyiségű szabadidőt.

18. ábra A képzés költségeinek munkáltató általi megtérítése



Forrás: Saját szerkesztés

Láthatjuk, hogy a válaszadók 13,2%-a állította azt, hogy a *munkáltatója nem vállalta* át a képzés költségeit. 7,2% azoknak az aránya, akikre ez az állítás teljes mértékben igaz, 1,6% azoké, akiknél nagyobb mértékben fordul elő, és 4,4%, ahol csak alkalmanként történt meg, hogy a munkáltató nem fedezte a költségeket. A válaszok alapján elmondható, hogy a válaszadó köztisztviselők 63%-a számára semmilyen költség nem merült fel az elmúlt négy év során a képzések teljesítését illetően, 9,7%-uk számára nagyobb részben előfordult, 14,1%-uk részére inkább előfordult, hogy a költségeket a munkáltató fedezte.

A válaszokat 1-től 6-ig terjedően számokkal helyettesítve (ahol az 1-es érték a „teljes mértékben nem fordul elő”, és a 6-os érték a „teljes mértékben előfordul”) a költségek munkáltató általi megtérítése, majd az átlagszámításokat elvégezve megállapíthatjuk, hogy a leggyakrabban felvett érték (módusz) a 6-os (azaz a „teljes mértékben” a munkáltató fedezte a kiadásokat), a középérték (medián) a 6,00 és az átlag (mean) 5,07. Ezek alapján elmondható, hogy a válaszadók jelentős többsége – ugyanakkor nem a kívánatos 100%-a – számára biztosítja a munkáltató a képzésben való részvételhez részben vagy egészen a pénzügyi háttérrel.

A képzéssel kapcsolatban az önkormányzatoktól a legnagyobb anyagi erőforrást az ún. *normatív hozzájárulás* igényli, melyet a közigazgatási szervek – a hatályos jogi szabályozás értelmében – évente két egyenlő részletben fizetnek meg. Ezen kívül költségként jelenhetnek meg a képzésre való eljutás költségei (utazás, étkezés, adott

esetben szállás díja), illetőleg némely belső képzésnél a belső képzés megtartóját illető díjak.

Jelen kutatásnak nem volt célja, annak feltárása, hogy a munkáltatók fizetési kötelezettségüknek mely esetekben tesznek vagy nem tesznek eleget. Mindössze arra voltam kíváncsi, hogy a kötelező képzés mellé rendezet erőforrások, melyek a köztisztviselőknek a képzésben való részvételét „akadálymentesítik”, valóban teljes mértékben rendelkezésre állnak-e.

10.5.2. Összefüggések vizsgálata keresztábla elemzéssel

Az egyszerű gyakoriságok elemzését követően keresztábla elemzést⁸⁴ végeztem, melynek során azt vizsgáltam, hogy van-e kapcsolat jelen fejezet bevezetésében bemutatott függő változók, és külön-külön a nem, az életkor, a családi állapot, a gyermekek száma, az iskolai végzettség, a közigazgatásban eltöltött idő, a település típus vagy az önkormányzat területi elhelyezkedése, mint független változók között.

Valamennyi változóra vonatkozóan lefuttattam az SPSS programban a keresztábla elemzést. Az eredmények vizsgálatakor elsőként az elkészített táblák Person-féle χ^2 (Khi-négyzet)⁸⁵ mutatószáma alapján vizsgáltam, hogy van-e statisztikai összefüggés a táblázatokban szereplő változó párok között. A továbbiakban csak azoknak a táblázatoknak a bemutatásával foglalkozom, ahol az eredmény az 5 százalékos (0,05) szignifikanciaszintet nem haladja meg. (Ezekben az esetekben elvethető volt a kapcsolat hiányát állító nullhipotézis.)

Ezután a kapcsolat erősségét vizsgáltam a különféle mutatók alapján. A nominális skálák esetén a *Cramer V*⁸⁶ mutató, a nominálisnál magasabb szintű skálák (ordinális-, intervallum- vagy arányskálák) esetén a *Gamma*⁸⁷ mutató felhasználásával. E mutatók használata esetén is csak az 5%-os szignifikanciaszintet meg nem haladó eredményeket vontam be az elemzésbe.

⁸⁴ A keresztábla elemzés „két vagy több változó közötti összefüggést vizsgál, illetve ezek kombinált gyakorisági eloszlását mutatja” (Sajtos, Mitev, 2007. 137).

⁸⁵ A khi-négyzet próba „az egyes cellákban lévő megfigyelt eseteknek a számát hasonlítja össze azzal az – elvárt – esetszámmal, amelyet akkor kapnánk, ha nem lenne kapcsolat a két változó között (Sajtos, Mitev, 2007. 141).

⁸⁶ A Cramer's V mutató bármely keresztábla esetén alkalmazható (nominális skálák esetében). Számos kutató szerint a „legmegbízhatóbb mutató” (Sajtos, Mitev, 2007. 134).

⁸⁷ A Gamma mutató a kapcsolat erősségét mérő mutatószám (Sajtos, Mitev, 2007. 144). A Gamma értéke 0-1 között van, ahol a 0 azt jelenti, hogy a változók függetlenek egymástól, míg az 1 azt, hogy teljes mértékben függenek egymástól.

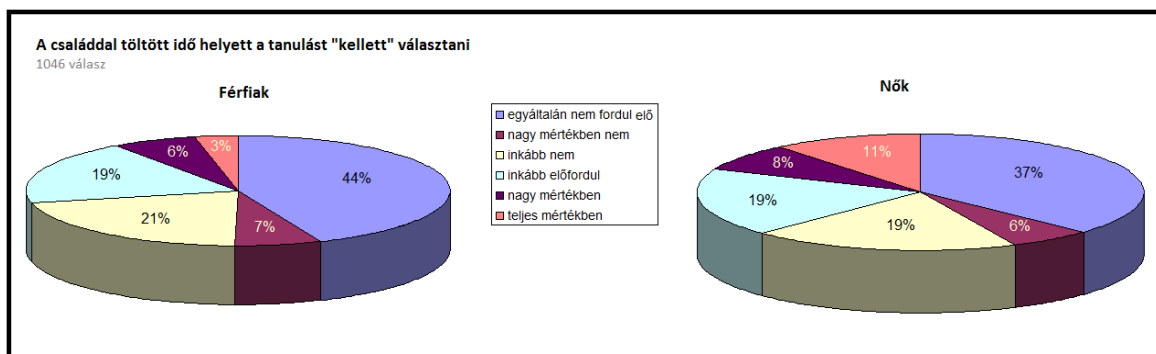
Ezzel egyidejűleg megvizsgáltam, hogy a cellagyakorisággal kapcsolatos feltételek teljesültek-e, és csak azokat az adatokat vontam be az elemzésbe, melyek ez alapján az érték alapján is megbízhatónak bizonyultak.

A vizsgálatok eredményeképpen a következő megállapításokat teszem.

Az adatokat *társadalmi nem* alapján elemezve megállapíthatjuk, hogy a férfiak között nagyobb arányban vannak azok (53,6%), akikkel előfordult, hogy a munkaidejükben készülnek fel a vizsgákra, mint a nők között (42,4%), illetőleg a nők között nagyobb azoknak az aránya (52,9%) akikkel előfordult, hogy a délutánjukat szánták a vizsgákra való felkészülésre, mint a férfiak között (47,3%). (Mindkét változópár esetében a Cramer's V mutató értéke: 0,117). Megjegyzem, más kutatás eredménye (pl: OTKA Kutatás 2008) is kimutatta, hogy a nők nagyobb készséggel rendelkeznek a többletráfördítést jelentő, munka melletti tanulás vállalása iránt (Forray, 2008. 12).

A nemek szerinti csoportosítás még egy esetben vezetett – a korábbi szempontok szerinti – szignifikáns és megbízható eredményhez. Korábban említettem (ld.: 18. táblázat Képzésben való részvétel és a vizsgára való felkészülés valamint a családdal töltött idő kapcsolata), hogy a „muszájból” választók esetében 32,8% azoknak az aránya, akikkel előfordult, hogy valamilyen (külső vagy belső) „kényszer” hatására tanultak és 35,7% azoknak az aránya, akik ehhez hasonló módon vizsgáztak, azaz a családdal töltött idő helyett a tanulást, vagy a vizsga letételét „kellett választaniuk”.

19. ábra A családdal töltött idő helyett a tanulást választók aránya nemenkénti bontásban



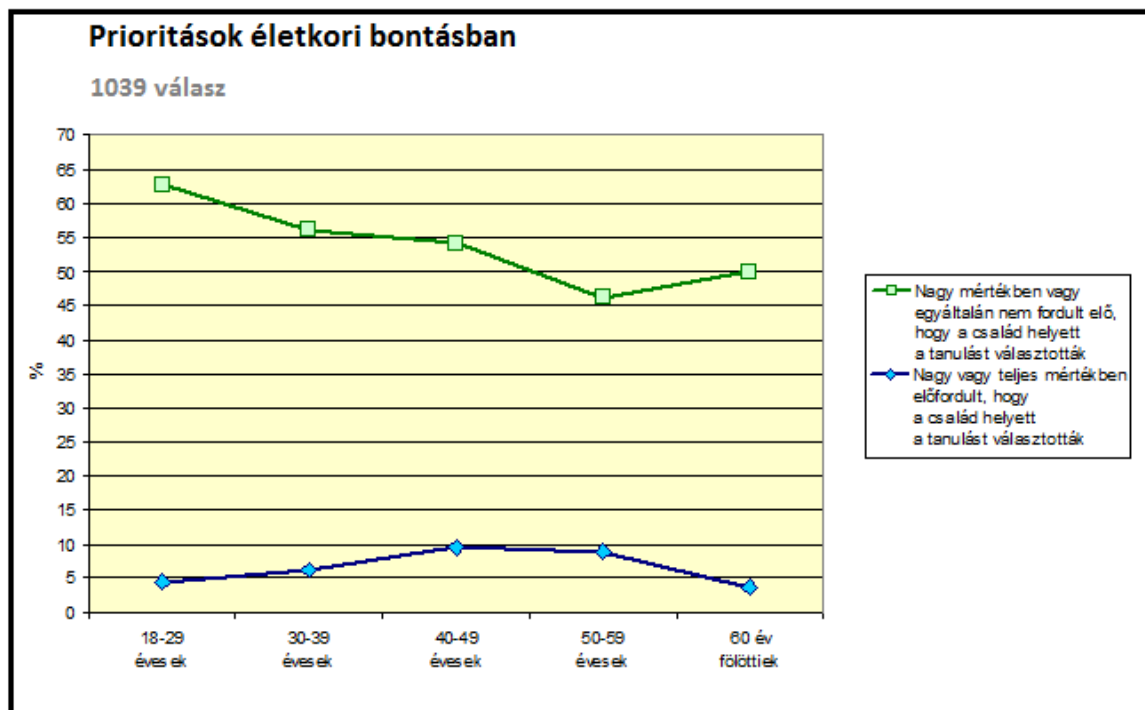
Forrás: Saját szerkesztés

A nemenkénti bontás megmutatja, hogy a férfiak 43,5%-ával sohasem fordult elő, hogy a „családjával együtt töltött idő helyett a tanulást kellett választania”, míg a nők között ez az arány mindössze 36,9%. Ha megnézzük a skála másik szélső értékét, azt láthatjuk, hogy a férfiaknak mindössze 3,4%-ával fordult elő, hogy „teljes mértékben” a képzést kellett

előtérbe helyezniük a családdal töltött idővel szemben, míg a nőknél ugyanez az arány 10,8%. (A Cramer's V mutató értéke: 0,110)

Az életkor szerinti bontás szignifikáns eredményei a 20. számú ábrán láthatóak.

20. ábra A családdal töltött idő és a képzésben való részvétel közötti választás eredményei



Forrás: Saját szerkesztés

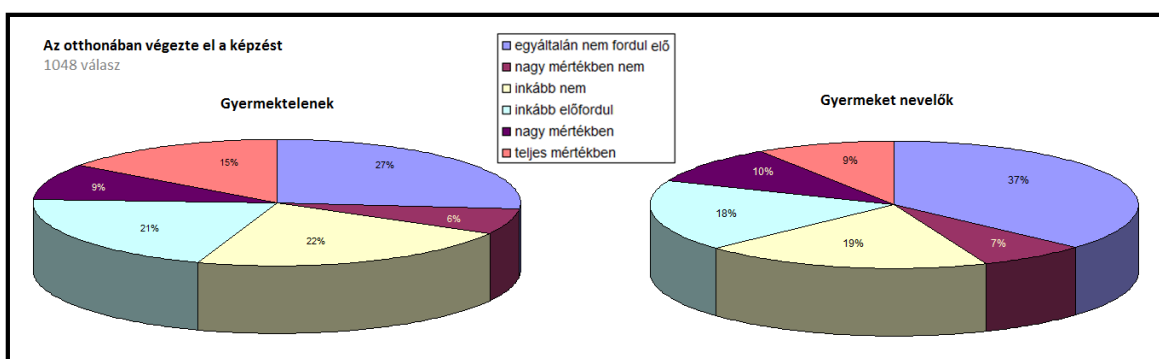
A 18-29 évesek körében a legalacsonyabb azoknak az aránya (4,5%), akikkel nagy vagy teljes mértékben előfordult, hogy a családdal töltött idő helyett inkább a tanulást választották. A 30-39 éves korosztálynál ugyanez az arány 6,2%, a 40-49 éves korosztálynál tovább nő ez az arány (9,6%). A fordulópontot – a növekvő tendenciát illetően – az 50 éves életkori határ hozta meg, ugyanis az 50-59 évesek között már „csak” 8,9%, a 60 év fölöttiek esetében pedig mindössze 3,8% azoknak az aránya, akik a képzést helyezték előtérbe a családi élettel szemben. Mindezek alapján megállapítható, hogy az idősebb korosztály számára a családdal töltött idő fontosabb, mint a munkahelyi képzésben való részvétel (bár a kapcsolat erősségét jelző Gamma mutató értéke viszonylag alacsony: 0,087.)

A családi állapot szerinti csoportosítás nem hozott szignifikáns eredményt, még azután sem, hogy a kérdőívben megadott kategóriákat (nőtlen/hajadon; házas, bejegyzett élettárs; elvált; özvegy) két kategóriába vontam össze (egyedül él; párkapcsolatban él).

A *gyermekek száma* alapján történő elemzés során a cellagyakorisággal kapcsolatos feltételek nem teljesültek, mindaddig, míg a kérdőívben eredetileg megadott hat kategóriát össze nem vontam kettőbe. Az így kialakított vizsgálati csoportok (gyermekes és gyermektelen) elemzése két esetben is szignifikáns és megbízható eredményhez vezetett.

A gyermektelenek között magasabb azoknak az aránya, akik a képzést az otthonukban végezték el, vagy a vizsgát az otthonukban tették le, mint azok között, akik gyermekeket nevelnek.

21. ábra A képzést az otthonukban elvégzők aszerint, hogy a családban nevelnek-e gyermeket



Forrás: Saját szerkesztés

A gyereket nevelők 36,6%-ával egyáltalán nem fordult elő, hogy az otthonában végezte volna el a képzést (gyermektelenek esetében ez az arány 26,8%), továbbá a gyermekesek 40,1%-ával nem fordult elő egyszer sem, hogy az otthonában vizsgázott volna (a gyermektelenek esetében ez az arány 31,9%). Mindkét esetben mintegy 10 százalékpontnyi különbség van az eredmények között. Az értékelő skála másik szélő értékét vizsgálva elmondhatjuk, hogy a gyermektelenek 15%-ával fordult elő, hogy a képzésekre teljes mértékben az otthonukban készültek fel (ez az arány a gyermekes köztisztviselők esetében 9,1%), valamint a gyermektelenek 13,3%-ával fordult elő, hogy teljes mértékben az otthonában vizsgázott (a gyermeket nevelők között ez az arány 8,4%). (A Cramer's V mutató értéke a „képzést az otthonában végzők” vizsgálata esetén 0,132, a „vizsgát az otthonukban letevők” vizsgálata esetén 0,107.)

A *beosztás* szerinti csoportosításnál az adatokból kiderült, hogy a vezető beosztású köztisztviselők között jelentősen nagyobb azok aránya (52,7%), akik a képzést részben vagy egészben 16-20 óra között végezték el. Ugyanez az arány a beosztottak esetében 39,9% (Cramer's V értéke: 0,108). Annak vizsgálata, hogy a képzések az éjszakába is belenyúlhatnak-e, nem hozott szignifikáns eredményt.

A vezetők között magasabb azoknak az aránya, akikkel előfordult, hogy a képzést az otthonukban végezték el (48,7%), mint a beosztottak körében (38,4%) (Cramer's V értéke: 0,107), csakúgy, mint ahogy a vizsgát otthonukban letevő vezető tisztviselők aránya (45,0%) is magasabb, mint az otthon vizsgázó beosztottak aránya (36,5%) (Cramer's V értéke: 0,110).

Ugyanakkor elmondható az is, hogy van a vezetőknek egy jelentős része (28,6%), akivel még sosem fordult elő, hogy az otthonában végezte volna el a képzést (Cramer's V értéke: 0,107), és ugyancsak jelentős az aránya (32,8%) azoknak, akikkel az sem fordult elő, hogy az otthonukban vizsgáztak volna (Cramer's V értéke: 0,110). (Megjegyzendő, hogy a cél az lenne, hogy a vezetők szabadidejét se terhelje a kötelező képzésben való részvétel.)

További szignifikáns eredményt adott az éjszakát az otthonuktól a képzésben való részvétel miatt távol töltő vezetők és beosztottak aránya. A beosztottak között mintegy 10 százalékponttal nagyobb azok aránya (77,2%), akikkel még sohasem fordult elő, hogy a képzés miatt az éjszakát máshol töltötték volna, mint a vezető beosztású tisztviselők között (67,0%). A vezetők 9,7%-ával fordult elő kisebb vagy nagyobb mértékben, hogy az otthonától távol töltötte az éjszakát, míg a beosztottak 3,9%-ával történt meg ugyanez. (A Cramer's V mutató értéke: 0,111.)

Az adott munkáltatónál eltöltött idő alapján három olyan adatsort is találtam, amiknek az értéke a khi-négyzet mutató alapján szignifikánsnak tűnt, azonban (aránykáláról lévén szó), a Gamma mutató szerinti kritériumoknak ezek közül csak egy felelt meg (A Gamma mutató értéke -0,095). Ez alapján az egy táblázat alapján elmondható, hogy minél több időt töltött el valaki az adott önkormányzatnál, annál kisebb arányban fordul elő vele kisebb vagy nagyobb mértékben, hogy az éjszakát a vizsgákra való készüléssel töltené. Ezt a csökkenő arányt mutatja a 19. számú táblázat.

19. táblázat A kinevezés óta eltelt idő és a vizsgákra való éjszakai felkészülés közötti összefüggés

	46. Mennyi idő telt el a kinevezése óta, jelenlegi munkáltatójánál?				
	kevesebb mint 1 év	1-3 év	4-5 év	6-10 év	10-nél több év
A vizsgákra való este 20 óra utáni készülési aránya	50,0%	39,4%	34,5%	30,6%	29,2%

Forrás: Saját szerkesztés

A *közigazgatási gyakorlat ideje* és a délutánba is belenyúló képzések között is szignifikáns kapcsolatot jelzett a program (χ^2 Sig: 0,020), azonban a hiányzó cellaértékek magas száma miatt az elemzés nem megbízható, így az eredmények bemutatásától most eltekintek.

Még két változócsoporthoz volt, melyeket keresztábra elemzéssel vizsgáltam. Az első a kérdőívet kitöltőket alkalmazó önkormányzatok földrajzi elhelyezkedése, a második a település típusára vonatkozó változókat tartalmazta.

A *regionális elhelyezkedés* változó és a délutánba/estébe is belenyúló képzések esetén találtam szignifikáns összefüggést, mely szerint – a többi régióhoz képest – a Közép-Dunántúlon a legmagasabb azoknak az aránya, akikkel sosem fordult elő, hogy 16-20 óra között képződtek volna (33,3%), mint ahogy az sem, hogy 20 óra után kellett volna képzésben részt venniük (60,7%). A délutáni képzésben való részvételt illetően a nyugat-dunántúli régió 31,3%-kal áll az első, az éjszakai képzésben való részvételt illetően pedig a közép-magyarországi régió 56,3%-kal áll a második helyen. A skála másik végén szereplő „teljes mértékben előfordult”, hogy a képzés a délutánba is belenyúlt (2,8%) és az éjszakába is belenyúlt a képzés (1,7%) rendkívül alacsony értékei is a közép-dunántúliak többi régióhoz viszonyított kiemelkedően jó helyzetét mutatja.

A *délután megvalósuló képzésekkel* kapcsolatban a legkedvezőtlenebb helyzetben az észak-magyarországi önkormányzatok tisztviselői voltak⁸⁸. Az ő válaszaik alapján mindössze 17,4%-nyi (körülbelül fele annyi, mint a Közép-Dunántúlon) tisztviselő esetében fordult elő, hogy „egyáltalán nem” zajlott képzés délután, illetőleg 10,9% volt azoknak az aránya (mintegy ötszöröse a közép-dunántúli régióban dolgozóknak), akik „teljes mértékben” a délutánjaik során végezték a képzéseket. Az éjszakába nyúló képzések elkerülésében szintén az észak-magyarországi régió köztisztviselői érintettek legkevésbé. 42,8% (a közép-dunántúliaknál mintegy 18 százalékponttal kevesebb) azon köztisztviselők aránya, akikkel „egyáltalán nem”, és 5,8% azoknak az aránya (valamivel több, mint a közép-dunántúli érték kétszerese) akikkel „teljes mértékben” előfordult, hogy a képzésük este 20 óra után valósult meg. (Cramer's V mutató értéke 0,098 a 16-20 óra között képződött, és 0,097 az este 20 óra után tanulók csoportjának táblázatában.)

⁸⁸ E tanulmányban ismertetett regionális különbségek megfelelnek egy korábbi (2008-ban készült), a felnőttek felnőttkori tanulását vizsgáló OTKA kutatás eredményének, melyben a területi eloszlást mutató adatok hasonló mintázatot mutattak, mint jelen eredményei. Az OTKA kutatás szerint „az Észak-Magyarországi régió, amely az elmúlt évtizedekben jelentős és jellegzetes ívet írt le. Bár az 50-es 60-as években ipari központtá alakult és erőteljesen fejlesztették, mégis az iskolázottsági és más társadalmi mutatói az országos szint alatt maradtak” (Forray, 2008. 13). Az iskolázottsági mutatók a jelen vizsgálatban szereplő továbbképzési mutatókhoz hasonló mintázatot adnak. Mindkét kutatás rámutatott, hogy az Észak-Magyarországi Régió képzettségi és iskolázottsági mutatói elmaradnak az ország többi régiójától.

A vizsgákra munkaidőben való felkészülés esetében szintén a közép-dunántúli régió tisztviselőinek adatai a legkedvezőbbek. Ámde még a legkedvezőbb helyzet ellenére is 17,3%-nyi közép-dunántúli tisztviselővel még „egyáltalán nem” fordult elő, hogy a munkaidejében készült volna fel a vizsgákra, és mindössze a 16,2%-ukkal fordult elő „teljes mértékben” ugyanez.

Az Észak-Alföldi Régió – többi régióhoz viszonyított – hátrányosabb helyzete itt is megmutatkozik: 30,3% azoknak az aránya, akik „egyáltalán nem” és mindössze 6,1% azoknak az aránya, akik „teljes mértékben” a munkaidejükben készültek fel a vizsgákra. (Cramer's V mutató értéke 0,094.)

A munkaidőn kívüli tanulás (vizsgára való felkészülés) adatai már vegyesebb képet mutatnak.

A délutáni tanulással kapcsolatban a Közép-Dunántúli Régió adatai a legkedvezőbbek abból a szempontból, hogy 25,1% azoknak az aránya, akikkel „egyáltalán nem fordult elő”, hogy délután kellett volna a vizsgákra készülniük, és a Dél-Alföldi Régió adatai a legkevésbé kedvezőek, ugyanezen szempontok szerinti arány 14,2%. Ugyanakkor éppen a Dél-Alföldi régió az, ahol a skála másik szélső értékével kapcsolatban a legkisebb arányban (5,3%) jelezték vissza, hogy „teljes mértékben előfordult”, hogy a vizsgákra délután kellett felkészülni. Az északi régiók e tekintetben is kedvezőtlenebb helyzetben vannak: az Észak-Alföldi Régió tisztviselőivel 14,4%-ban, az Észak-Magyarországi Régió tisztviselőivel 14,5%-ban fordult elő „teljes mértékben”, hogy 16-20 óra között kellett felkészülniük a vizsgákra.

Az 20 óra után zajló vizsgára való felkészülés esetében 46,4%-os aránnyal a Közép-Magyarországi Régió áll az élen az „egyáltalán nem fordult elő” skálaérték tekintetében, és a Dél-Alföld zárja a sort 34,3%-os arányával. Ugyanakkor a Közép-Dunántúli régió arányai a legalacsonyabbak (4%) a „teljes mértékben előfordult”, hogy a képzést az esti órákban kellett a tisztviselőknek letennie, és az Észak-Alföldi Régió arányai a legmagasabbak (9,8%). (Cramer's V mutató értéke 0,098 a 16-20 óra között képződött, és 0,096 az este 20 óra után tanulók csoportjának táblázatában.)

Egy terület volt még, ahol regionális bontásban szignifikáns eredmények születtek, ez pedig a *családi élet és a képzésben való részvétel*, valamint a *vizsgára való felkészülés jelentette kötelezettségek összeegyeztetésével* kapcsolatos.

A Közép-Dunántúli régióban 46,9%, a Közép-Magyarországi Régióban 46,7% volt azoknak az aránya, akikkel „egyáltalán nem fordult elő”, hogy a családdal töltött idő helyett a képzésben való részvételt „kellett” volna választani, a Közép-Magyarországi Régióban 46,7%, ugyanakkor az Észak-Alföldi Régióban ez az arány mindössze 31,3%.

A Nyugat-Dunántúli Régióban 6,9%, a Közép-Dunántúli Régióban 7,3% azoknak az aránya, akikkel „teljes mértékben előfordult”, hogy a családdal töltött idő helyett a képzésben való részvételt „kellett” választani, ezzel szemben az Észak-Alföldi Régióban 13%-ban fordult elő teljes mértékben. (Cramer's V: 0,095.)

A Közép-Magyarországi Régióban 44,7%, a Közép-Dunántúli Régióban 44,4% azoknak az aránya, akikkel „egyáltalán nem fordult elő”, hogy a családdal töltött idő helyett a vizsgára való felkészülést „kellett” választaniuk. Ezesetben is az Észak-Alföldi Régió értékei a legalacsonyabbak (30,3%), és ugyanezen régió esetében a legmagasabb azoknak az aránya (12,1%), akikkel „teljes mértékben előfordult”, hogy a családdal töltött idő helyett a vizsgára való felkészülést kellett választaniuk. A legkedvezőbb a helyzet a Közép-Dunántúli Régióban, ahol ugyanez az arány mindössze 6,7%. (Cramer's V: 0,094.)

A *településtípus* szerinti csoportosítás esetén valamivel erősebb kapcsolat található a változók között. (A kapcsolat erősségét jelző mutató az eddigiekben mindenképpen létező, ám lazának nevezhető kapcsolatra utalt.)

Az első összefüggés, melyet az adatok településtípusonkénti csoportosítása során feltártam, az a *képzések megvalósításának és a vizsgákra való felkészülésnek* az ideje között található. A megyei jogú városok esetén kedvezőbb helyzetben vannak a tisztviselők, mint a kisebb településeken. A megyei jogú városok köztisztviselőinek számára több lehetőség nyílt a képzéseknek munkaidőben való elvégzésére, illetőleg a vizsgákra való felkészülésre, mint a kisebb településeken. Példaként említem meg, hogy míg a megyei jogú városokban átlagosan 5,8% azoknak az aránya, akikkel sosem fordult elő, hogy a munkaidejükben tanuljanak, addig ez az arány a falvakban/községekben 10,7%. Ugyanakkor a megyei jogú városokban 31,3% azoknak az aránya, akik teljes mértékben a munkaidejükben végezték el a képzést, viszont a kistelepüléseken dolgozók között ugyanez az arány mindössze 19,9%. (Gamma: 0,138). További példa az éjszakába nyúló képzések köre. Míg a megyei jogú városokban dolgozók 66,5%-ával egyszer sem fordult elő, hogy az éjszakába nyúlóan vettek volna részt képzésben, addig ez az arány a falvakban, községekben 43,5%. A megyei jogú városokban elenyésző (0,4%) azoknak az

aránya, akik teljes mértékben éjszaka képződtek, a kistelepüléseken viszont ennek sokszorososa (5,3%) (Gamma: -0,247).

Hasonló tendencia mutatható ki a *családi élet és a képzés közötti választás* tekintetében is: a megyei jogú városok önkormányzati tisztviselői jóval kedvezőbb helyzetben vannak, mint a kisebb településeken dolgozó kollégáik. A képzést 47,6%-nyi megyei jogú városban dolgozó köztisztviselő egyáltalán nem az otthonában végezte el, és a vizsgát 50,2% egyáltalán nem az otthonában tette le. Kis településen dolgozó társaik között ugyanez az arány 24,6% a képzés elvégzését illetően, valamint 28,0% a vizsgák letételét illetően (Gamma az otthon tanulók esetében: -0,227, és -0,228 az otthon vizsgázók esetében.)

Az utolsó szignifikáns eredmény a képzések *költségeinek munkáltató általi megtérítésével* kapcsolatos. Míg a megyei jogú városok köztisztviselőinek 72,3%-a vallotta azt, hogy a munkáltatója teljes mértékben megtéríti a képzéssel kapcsolatos költségeket, addig a városi köztisztviselőknél ugyanez az arány 65,8%, a községekben/falvakban dolgozók esetében pedig 54,3% (Gamma: 0,187).

Összefoglalóan elmondható, hogy a közigazgatási képzési rendszerben való részvétel a munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad a köztisztviselők számára. A képzések és a vizsgák valamint a vizsgákra való tanulási tevékenységek munkaidőben is zajlanak. A nők képzéssel kapcsolatos többletterhei nagyobb mértékben jelennek meg a munkaidőn kívüli időben, mint a férfiakéi. Az életkor előrehaladtával, az 50 évfelettek egyre kevésbé szorítják háttérbe a magánéletüket a képzésben való részvétellel szemben. Az adott közigazgatási szervnél eltöltött idővel fordítottan arányos a munkaidőn kívüli képzésben, vagy vizsgán való részvétellel, valamint a munkaidőn kívüli tanulással töltött idő.

A gyermektelenek több feladatot visznek haza a kötelező képzések tekintetében, mint a gyermeket nevelő társaik, és ugyanez igaz a vezető beosztású köztisztviselőkre beosztott kollégáikkal szemben.

Az adatok regionális elemzésének eredményei alapján elmondható, hogy a Közép-Magyarországi Régió és a Közép-Dunántúli Régió tisztviselőinek van a legkedvezőbb, és az Észak-Magyarországi valamint az Észak-Alföldi Régió dolgozóinak a legkevésbé kedvező helyzete a magánélet és a kötelező képzési rendszerben való részvétel közötti egyensúly megteremtését illetően.

Végül összefoglalóan az is elmondható, hogy a megyei jogú városok tisztviselőinek mutatószámai kedvezőbbek, mint a kisebb településeken dolgozó köztisztviselőké.

10.6. Elégedettség képzési forma szerint⁸⁹

H5: A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben résztvevőké a legalacsonyabb

A marketing szakirodalomból ismert elmélet szerint a fogyasztói elégedettségmérés eredményei a stratégiai tervezésbe megfelelően visszacsatolva hatékonyabbá, eredményesebbé tehetik a rendszer működését (Kotler, Keller, 2016). Mivel jelen disszertációm célja a kötelező közigazgatási képzési rendszer minél alaposabb megismerése, fontosnak tartom a képzést igénybe vevő felhasználók (más szavakkal megfogalmazva: képzést fogyasztók, ügyfelek) elégedettségének mérését. Tény, hogy a stratégiai visszacsatolás a képzés tervezők és szervezők kompetenciájába tartozik, ugyanakkor a következő két fejezetben foglaltak iránymutatásként szolgálhatnak számukra.

A következőkben bemutatásra kerülő két hipotézis vizsgálatok a *képzés fogyasztóinak*, azaz a közigazgatási szféra területén dolgozó köztisztviselőknek az elégedettségére vonatkozó adatait gyűjtöttem össze elsőként a különféle *képzési formák* (H5) majd a különféle *képzési típusok* (H6) tekintetében.

10.6.1. A képzési rendszerben alkalmazott képzési formák

Jelen kutatási szakaszban a vizsgálat tárgyát adó kötelező közigazgatási továbbképzések rendszerében a különféle *képzési formákkal* kapcsolatos elégedettséget vizsgálom, a képzésben részt vevő önkormányzati köztisztviselők véleményére alapozva.

E rendszerben a tananyagok az alábbi *képzési formákban* érhetők el a tisztviselők számára:

- 1.) e-learning (elektronikus tananyag);
- 2.) jelenléti képzés;
- 3.) un. blended (vegyes) képzés, mely az előző két képzési formát ötvözi;
- 4.) vezetői tréning.

A képzési formák vizsgálatok arra voltam kíváncsi, hogy van-e elégedettségbeli különbség annak függvényében, hogy a tananyagot milyen formában sajátítják el a

⁸⁹ Jelen fejezet anyaga publikáció formájában megjelent a Tavaszi Szél konferencia tanulmánykötetében (Darida, 2018.d), a Pro Bono Publico Magyar Közigazgatás folyóiratban (Darida, 2019. a) és a NISPACEE 2019. évi konferenciájának tanulmánykötetében (Darida, 2019.d)

köztisztviselők. A kutatási hipotézis szerint a tréning jellegű képzésben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, a jelenléti képzésben résztvevők elégedettsége pedig magasabb fokú, mint az e-learning típusú képzésben részt vevőké. (A blended képzési forma vegyes mivolta miatt nem szerepel a vizsgálatban.)

10.6.2. Az egyes képzési formában részt vevő tisztviselők adatai

A vizsgált képzési formákban való részvételi arány az alábbiak szerint alakult: 97,7%-nyi tisztviselőnek van tapasztalata az elektronikus tananyagokat illetően, 45,0%-nyi tisztviselő vett részt tisztán jelenléti oktatásban/képzésben, és 9,5%-nak volt alkalma vezetői tréning típusú jelenléti képzésben részt venni. (A blended képzési forma vegyes mivolta miatt nem szerepel a vizsgálatban.)

A köztisztviselői elégedettséget mindhárom képzési formánál külön-külön vizsgáltam ugyanazon 11 tényező mentén. Arra kértem a válaszadókat, hogy a korábban már ismertetett hat plusz egy fokozatú skálán jelöljék meg, mennyire elégedettek a vizsgált tényezőkkel, állításokkal. A skála legalacsonyabb értéke az egyetértés legalacsonyabb fokát jelölte (egyáltalán nem ért egyet), a skála legmagasabb értéke pedig az egyetértés legmagasabb fokát (teljes mértékben egyetért). A skála 7. eleme a „nem tudom eldönteni” választ foglalta magába.

10.6.3. Az elégedettség összetevőinek képzési formánkénti elemzése

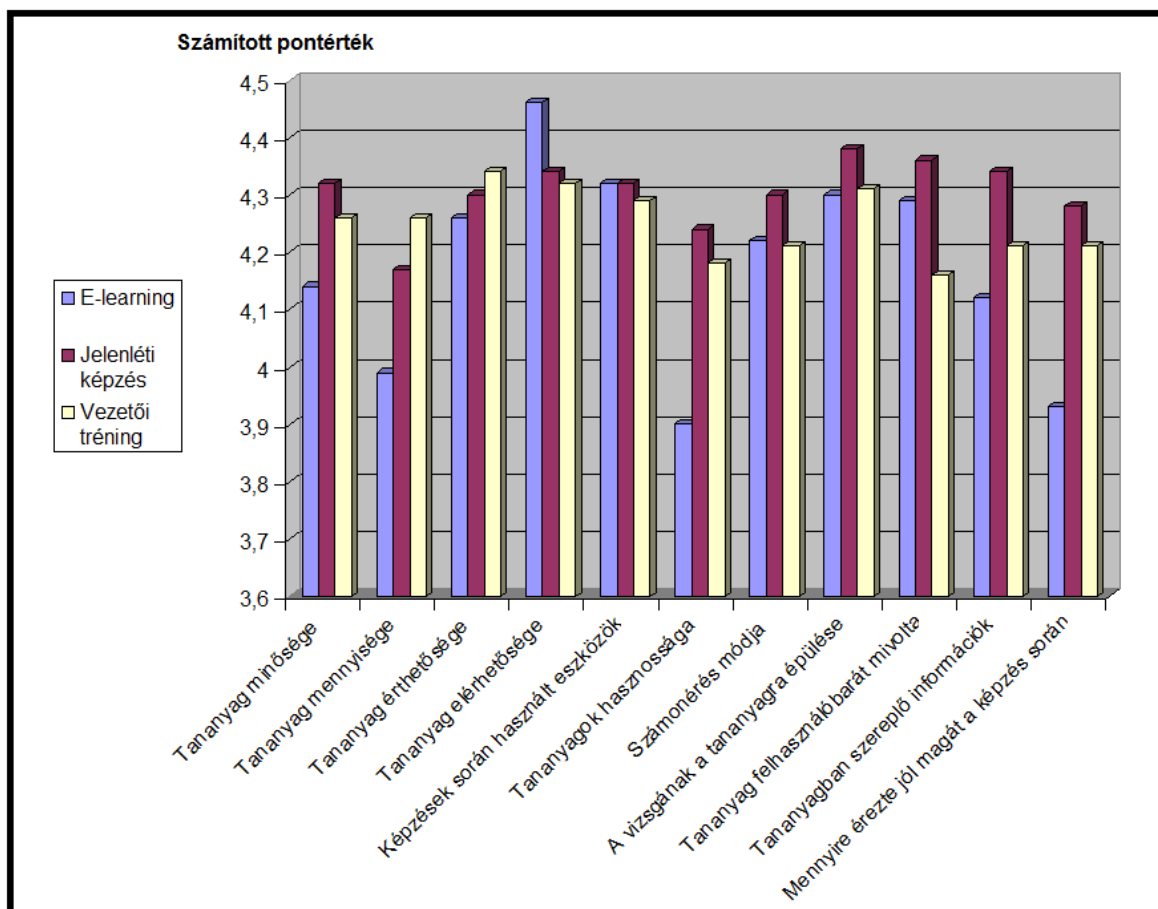
A *elégedettségmérés számított pontértéke* a kurzust ugyanabban a képzési formában elvégző köztisztviselőknek az adott képzési formában tartott oktatásokkal (ti: e-learning, jelenléti képzés, vezetői tréning) kapcsolatos elégedettségének mértékét mutatja meg,

A három vizsgált képzési formával kapcsolatos elégedettségi mutatószámok – a vizsgált változók alapján csoportosítva – a 22. számú ábrán láthatók.

Az elégedettség átlagos mértékének kiszámításakor a korábban már használt módszer került alkalmazásra, ti: a skála értékeinek számokkal történő helyettesítése. A minimális elégedettség az 1-es, a maximális elégedettség a 6-os értéket kapta, a köztük lévő értékekhez pedig az elégedettség mértékének növekedésével arányosan rendeltem mérőszámokat (nagyon nem elégedett 2-es, inkább nem elégedett 3-as, inkább elégedett 4-

es, nagyon elégedett 5-ös). A „nem tudom eldönteni” válaszok az értékelésből ebben az esetben is kizárásra kerültek.

22. ábra Az elégedettség mértékének átlagos pontértéke képzési formák szerint csoportosítva



Forrás: Saját szerkesztés

Az *e-learning* képzési formában tartott képzések esetén a legmagasabb elégedettséget (4,46 pont) a *tananyag elérhetősége* váltotta ki a köztisztviselők közül. A válaszadók válaszainak két kategóriába történő sorolása esetén, melyben elégedettnek minősül mindenki, aki az „inkább elégedett”, „nagyon elégedett” és „teljes mértékben elégedett” kategóriákat valamelyikét jelölte meg a válaszában, elmondható, hogy a köztisztviselők 91%-a elégedett legalább minimális, vagy annál magasabb szinten a *tananyagok elérhetőségével*.

A legalacsonyabb elégedettségi mutatója (3,90 pont) a *tananyagok hasznossága* tényezőnek volt. A fenti metodikát, azaz a két kategóriába sorolást követve (ezáltal az „inkább elégedetlen”, a „nagyon elégedetlen” és a „teljes mértékben elégedetlen” kategóriákat összevonva) azt mondhatjuk, hogy a tisztviselők 30,4%-a, azaz

megközelítőleg minden harmadik ember érzett valamilyen fokú elégedetlenséget az e-learninges tananyagok hasznosságával kapcsolatban.

A H3-as hipotézis vizsgálatakor igazolódott, hogy a köztisztviselők számára a képzési rendszerbe való bekapcsolódás során a legerősebb motivációt a „szakmai tudás növelése” és a „személyes fejlődés” elérése jelenti. Ez alapján feltételezhető, hogy a dolgozók elégedettségét növeli, ha a munkájukat megkönnyítő szakmai ismeretekre tehetnek szert, illetőleg csökkenti, ha a várt szakmai tartalmakat a képzés során nem az elvárásuknak megfelelően kapják meg.

Mivel a tananyagok hasznossága tényezővel a válaszadók közel egyharmada jelezte elégedetlenségét, feltételezhető, hogy e vizsgálati tényező jelentős hatást gyakorol az e-learninges képzésekre vonatkozó összelégedettségre.

A *tananyag mennyisége* mutatónak a többi tényezőhöz viszonyítottan alacsonyabb az elégedettségi mutatószáma (3,99 pont). Majdnem minden negyedik dolgozó (24,7%) elégedetlenségét fejezte ki ezzel a kérdéskörrel kapcsolatban, azonban a kutatás arra nem terjed ki, hogy soknak vagy kevésnek találták-e az elsajátítandó tananyagot. Ezt az adatot egy további vizsgálattal lehetne pontosítani.

A vizsgálati tényezők között van még egy, melynek esetében az elégedettség szintén minden negyedik dolgozónál (26,1%) negatív előjelű. Ez a terület az érzéseket vizsgálta. A kérdőív ide vonatkozó kérdése azt kutatta, hogy „mennyire érezte jól magát az adott képzések során” a köztisztviselő.

A *jelenléti képzések* esetében a tananyagok több területen is magas fokú elégedettséget váltottak ki a köztisztviselőkből. A legelégedettebbek a dolgozók a *vizsgának a tananyagra való épülésével* (4,38 pont), és a *tananyag felhasználóbarát mivoltával* (4,36 pont) voltak. Az első esetben a köztisztviselők 88,5%-a, a második esetben 88,2%-a nyilatkozott a vizsgált tényezővel kapcsolatos elégedettségéről pozitívan. Szintén nagyfokú elégedettség tapasztalható a *tananyag elérhetősége* tényező esetén (4,34 pont), és a *tananyagban szereplő új információk mennyiségével* (4,34 pont).

Fontos kiemelni, hogy a fentiekben bemutatott számításokon alapuló elégedettségi mutató két esetben – néhány szélsőségesen negatív vélemény miatt – elrejt két további olyan területet, amivel a köztisztviselők jelentős többsége elégedett. A *tananyag minőségével* a köztisztviselők 89,2%-a elégedett bizonyos szinten; 37,5%-uk „nagyon”, vagy „teljes mértékben”. Nagyon hasonló a helyzet a *tananyag érthetőségével* kapcsolatban, ahol

szintén a köztisztviselők 89,2%-a nyilatkozott az elégedettségéről: 37,7%-uk „nagyon” vagy „teljes mértékben” elégedett a tananyag érthetőségével.

Említésre méltó továbbá, hogy a *képzések során használt eszközökkel* kapcsolatos elégedettség 89,0%, ez esetben a tisztviselők 38,6%-a volt „nagyon”, vagy „teljes mértékben” elégedett ezzel a tényezővel, a *tananyagban szereplő új információkkal* kapcsolatos elégedettség 85,7% (40,1% nagyon vagy teljes mértékben elégedett).

A válaszadók legkevésbé a *tananyag mennyiségével* elégedettek (4,17 pont). A köztisztviselők 17,2%-a talált kivetnivalót a tananyag mennyiségében. Ebben az esetben további vizsgálatok lehetnek szükségesek ahhoz, hogy a mennyiséggel kapcsolatos elégedetlenség okai megismerhetőek legyenek, továbbá, hogy a problémát jelentő elégedetlenség csökkenthető, vagy adott esetben megszüntethető legyen.

A *vezetői tréningek* esetén a köztisztviselők a *tananyag érthetőségével* voltak leginkább elégedettek (4,34 pont), valamint az e-learninghez és a jelenléti képzéshez hasonlóan a *tananyag elérhetőségével* (szintén 4,32 pont), valamint a *vizsgáknak a tananyagra épülésével* (4,33 pont).

A legalacsonyabb fokú elégedettségi mutatóval (4,16 pont) a tananyagok felhasználóbarát mivolta és a *tananyagok hasznossága* (4,18 pont) rendelkezik. Ez utóbbi mutató inkább pozitív tendenciát jelez: a vezetői tréningen részt vevő köztisztviselők 83,0%-a elégedett bizonyos szinten a tananyagok hasznosságával; 31% „nagyon”, vagy „teljes mértékben”. Magas azoknak az aránya, akik elégedettek a *tananyag minőségével* (90,0%), a *tananyag érthetőségével* (92,0%), a *tananyag elérhetőségével* (92,0%) és a *vizsgának a tananyagokra való épülésével* (91,9%) is.⁹⁰

10.6.4. A különböző képzési formák átlagos elégedettségi mutatószámainak összehasonlítása

Az *átlagos elégedettségi mutatószám* generálása a vizsgált tényezők tekintetében nyújtott valamennyi válasz figyelembevételével történt, egy egyszerű átlagszámítást végezve. Az átlagos elégedettségi mutató értékeit a 20. számú táblázat tartalmazza.

⁹⁰ Ezen átlagértékek kiszámításánál alkalmazott módszer – jelen esetben is – a válaszok két kategóriába sorolása, azaz elégedettnek minősül mindenki, aki az elégedettség bármely fokát (inkább, nagyon, teljes mértékben) megjelölte.

20. táblázat A köztisztviselői elégedettségmérés adatai

Vizsgált tényező	Elégedettség mértékének átlaga (számított pontérték)		
	E-learning	Jelenléti képzés	Vezetői tréning
Tananyag minősége	4,14	4,32	4,26
Tananyag mennyisége	3,99	4,17	4,26
Tananyag érthetősége	4,26	4,30	4,34
Tananyag elérhetősége	4,46	4,34	4,32
Képzések során használt eszközök	4,32	4,32	4,29
Tananyagok hasznossága	3,90	4,24	4,18
Számonkérés módja	4,22	4,30	4,21
A vizsgának a tananyagra épülése	4,30	4,38	4,31
Tananyag felhasználóbarát mivolta	4,29	4,36	4,16
Tananyagban szereplő új információk	4,12	4,34	4,21
Mennyire érezte jól magát a képzés során	3,93	4,28	4,21
Átlagos elégedettségi mutató	4,17	4,30	4,25

Forrás: Saját szerkesztés

Az átlagos elégedettségi mutatószám generálása előtt Cronbach-alfa mutató használatával vizsgáltam meg, hogy a skála értékei összevonhatóak-e. A Cronbach-alfa mutató értékei 0-1 közötti értéket vehetnek fel. Minél magasabb a mutatószám értéke, annál megbízhatóbb az elemzés. A 0,7 fölötti érték elfogadhatónak, a 0,8 fölötti érték jónak, a 0,9 fölötti érték kiváló eredménynek minősül (Malhotra, 2009).

A mutatószám értékei az alábbi táblázatban foglaltak szerint alakultak:

21. táblázat Cronbach-alfa mutató értékei a képzési formák összehasonlítása esetén

Képzési formák	Reliability Statistics		
	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
E-learning	,963	,963	11
Jelenléti képzés	,970	,970	11
Vezetői tréning	,976	,976	11

Forrás: Saját szerkesztés

A Cronbach-alfa teszt megerősítette azt, hogy a skálák konzisztensek, egy dolgot mérnek. Emiatt a skálán belüli válaszok összevonhatóak.

Az átlagos elégedettségi mutató értékei alapján elmondható, hogy a jelenléti képzés elégedettségi mutatója érte el a legmagasabb értéket (4,30 pont). A jelenléti képzéseknél alig alacsonyabb elégedettségi indexszel rendelkezik a vezetői tréning (4,25 pont). A legalacsonyabb átlagos elégedettségi mutatószám az e-learning képzésekhez tartozik (4,17 pont).

A kérdőív adott képzési formára vonatkozó kérdéssorának kitöltésére azoknak a személyeknek volt lehetősége, akik legalább egyszer részt vettek az adott képzésben. A visszaérkezett válaszok alapján a kérdőívet kitöltők száma: n=1029 az e-learning vizsgálata esetén, n=474 a jelenléti képzés esetén és n=100 a vezetőképzés esetén. Az adatok elemzése során világossá vált, hogy az 1053 fős mintából mindössze 61 olyan személy van (a vizsgált minta mindössze 5,8%-a), aki mindegyik képzési formában részt vett, így valós összehasonlítási alappal rendelkezett az eltérő képzési formákkal kapcsolatban. Emiatt – bár az *átlagos elégedettségi mutató* értékei utalhatnak a tisztviselők képzési formák közötti elégedettségének mértékére –, az adatok mégsem összehasonlíthatóak. Azonban bizonyos tendenciákat mégiscsak mutatnak. E tendenciákat egy esetleges későbbi vizsgálatban lehet majd igazolni.

Összességében megállapítható, hogy a kötelező közigazgatási képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők elégedettségi mutatói mindhárom képzési forma esetén pozitívak.

A három képzési forma közül az e-learninges képzési forma esetében a „tananyag hasznossága” és a „tananyag minősége”, valamint a képzések során megélt jó érzések esetén volt megfigyelhető a válaszadók körében bizonyos fokú elégedettség.

A közszolgálati dolgozók képzési rendszerét átfogóan vizsgáló kutatás további eredményei megerősítik azt az állítást, mely szerint az elsődleges cél a tananyagok fejlesztése/továbbfejlesztése esetén valóban a *képzések egyéniesítése*, azaz a képzésben részt vevő tisztviselők munkaköri feladataihoz illeszkedő tartalommal való megtöltése. Azonban a fentiekben említett lehetséges megoldás (ti: az e-learninges képzési formában készült új tananyagok kidolgozása) a tananyagfejlesztőket komoly kihívás elé állítja az elektronikus úton elvégezhető tananyagok oktatási/képzési sajátosságai miatt.

A jelen kutatás elkészítését megelőző szakirodalmi elemzés alapján elmondható, hogy az e-learning formában elsajátítható tananyagot alapvetően abban az esetben érdemes kidolgozni, ha a képzési programba nagy létszámban vonhatók be tanulók. A képzések egyéniesítése esetén ez a feltétel természetesen nem teljesül, ezért a speciális ismereteket átadó képzések esetén *nem új e-learninges tananyagok kidolgozásában kell gondolkodnia a rendszer fejlesztőinek*.

Véleményem szerint *érdemes a szakmai képzéseket kidolgozó külső szervezetek* (felsőoktatási vagy felnőttképzési intézmények, valamint a munkáltató közigazgatási szervek) kisebb köztisztviselői csoportokat, pontosabban speciális, esetleg ritkábban

előforduló munkafeladatokat érintő *tananyagfejlesztő tevékenységét támogatni* például *tananyagfejlesztő munkájuknak központi finanszírozása* által. Ennek egyik lehetséges módja, hogy az NKE számára a közigazgatási szervek által törvényi szabályozás alapján megfizetett normatív hozzájárulás egy része a tananyagfejlesztő felnőttképzési, felnőttoktatási vagy a munkáltató közigazgatási szervek számára kerül átadása.

Javasolom tehát a képzésben részt vevő tisztviselők valós és reális igényeinek egy új kutatás keretében történő feltárását, a felmérés eredményeire épülve *új tananyagok kifejlesztését, a külső szolgáltatók szaktudásának a képzési rendszerbe való becsatornázása és tananyagfejlesztő tevékenységük anyagi támogatása mellett*. Mindezt annak érdekében, hogy a korábbi gyakorlat (ti: a képzési kínálatban nagy tömegek számára elérhető általános képzések szerepelnek) tovább bővüljön egy speciálisabb, az egyes szűkebb tisztviselői körök számára kidolgozott képzési kínálattal. Olyan egyénre, vagy adott munkakörre szabott elméleti és gyakorlati képzéseknek az elérhetővé tétele a kívánatos, mely a tisztviselőket hatékonyan támogatja munkaköri feladataik eredményes ellátásában.

10.7. Elégedettség képzési típus szerint⁹¹

H6: A vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők

10.7.1. A képzési rendszerben alkalmazott képzési típusok

Doktori disszertációmban végzett kutatás jelen szakaszában a különféle *képzési típusokkal* kapcsolatos elégedettséget veszem górcső alá a kötelező közigazgatási képzésben részt vevő önkormányzati köztisztviselők véleményére alapozva.

A képzések során a tananyagok az alábbi *képzési típusokban* érhetők el a tisztviselők számára:

- 1.) közszolgálati képzés;
- 2.) szakmai vagy un. belső képzés;
- 3.) vezetőképzés.

⁹¹ Jelen fejezet anyagát a 2018. évi Tavasz Szél konferenciakötetben (Darida, 2018.d), valamint a 2019. évi EMOK konferencia tanulmánykötetében (Darida, 2019.b) publikáltam.

A képzési típusok kapcsán azt vizsgáltam, hogy van-e elégedettségbeli különbség annak függvényében, hogy a tananyagot milyen *típusú* képzés során sajátíthatják el a tisztviselők. Feltételezésem szerint a vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettsége magasabb szintű, mint közszolgálati képzésekben résztvevőké.

10.7.2. Az elégedettség összetevőinek képzési típusonkénti elemzése

A vizsgált képzési típusokban való részvételi arány az alábbiak szerint alakult: 86,7%-nyi tisztviselőnek van tapasztalata a közszolgálati képzéseket illetően, 68,3%-nyi tisztviselő vett részt szakmai vagy belső képzésben, és 17,7%-nak volt alkalma vezetőképzésben részt venni. (Egy köztisztviselő több képzési típusba is bekapcsolódhatott a képzési ciklus során. A köztisztviselők 11,3%-a (119 fő) vett részt mindhárom képzési formában.)

A köztisztviselői elégedettséget mindhárom képzési típusnál külön-külön elemeztem a képzési formákkal való elégedettség vizsgálatánál is alkalmazott módszer felhasználásával.

A kérdőívben szereplő kérdéssor két kérdéscsoportból állt. A kérdéssor első részében azt vizsgáltam, hogy rendelkeztek-e a köztisztviselők előzetes elképzelésekkel és/vagy elvárásokkal az egyes képzési típusokkal kapcsolatban, és ha igen, milyen mértékben felelt meg a képzés az előzetes elképzeléseiknek.

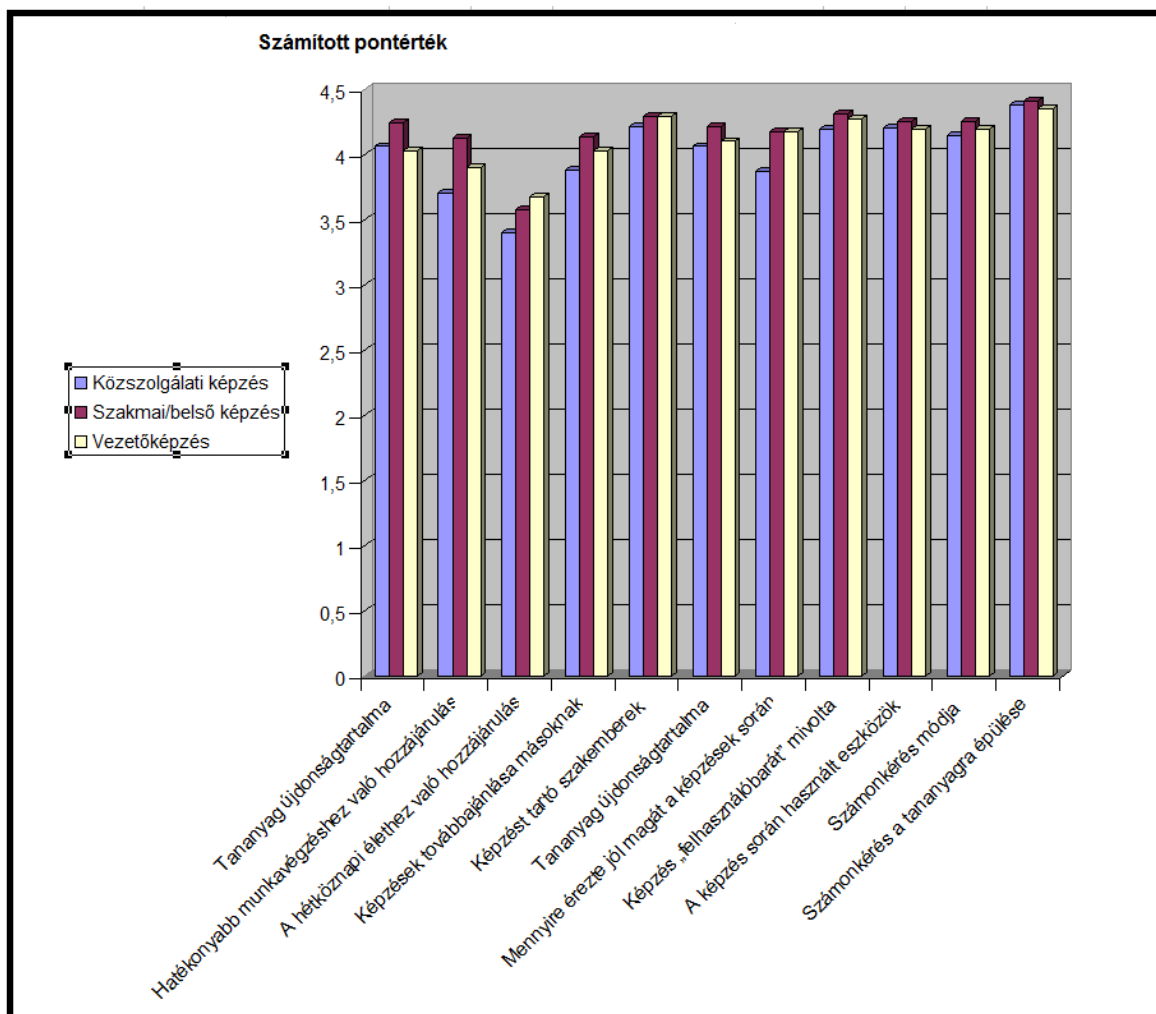
A második kérdéscsoport a konkrét elégedettségi adatokat gyűjtő kérdésekből állt. E kérdéscsoport egy általános összegző kérdést tartalmazott, melyben a válaszadók megjelölhették az egyes képzési típusokkal kapcsolatos összelégedettségük mértékét, valamint megadhatták a különféle képzési típusok egyes aspektusaival kapcsolatos elégedettségük mértékét.

10.7.3. Az egyes képzési formában részt vevő tisztviselők adatai

A kérdőív adott képzési típusra vonatkozó kérdéssorának kitöltésére kizárólag azoknak a személyeknek volt lehetősége, akik legalább egyszer részt vettek az adott képzésben. A visszaérkezett válaszok alapján a kérdőívet kitöltők száma: n=913 az közszolgálati képzés vizsgálata esetén, n=719 a szakmai vagy un. belső képzés esetén és n=186 a vezetőképzés

esetén⁹². A köztisztviselők válaszi alapján számított pontértékek a 23. számú ábrán láthatóak.

23. ábra Az elégedettség mértékének átlagos pontértéke képzési típusok szerint csoportosítva



Forrás: Saját szerkesztés

Az adatokat képzési típusonként elemezve megállapítható, hogy a *közszolgálati* képzések esetén a számonkérésnek a tananyagra való épülése (4,38 pont) és a képzést tartó szakemberek (4,21 pont) váltották ki a legmagasabb fokú elégedettséget. A válaszadók a képzéseknek a hétköznapi életben való alkalmazhatóságával (3,40 pont) és a mindennapi munka során használható tudás mértékével (3,77 pont) voltak a legkevésbé elégedettek.

A *vezetőképzés* esetében a számonkérésnek a tananyagra épülése (4,35 pont) és a képzést tartó szakemberek (4,29 pont) váltottak ki nagy fokú elégedettséget, és a közszolgálati képzésekhez hasonlóan a képzéseknek a mindennapi életben (3,67 pont) továbbá a

⁹² A vezetőképzésnek egy szűkebb szelete az előző fejezetben bemutatott vezetői tréning. A vezetőképzés a jelenléti képzés és e-learning formában elsajátítható tananyagokat is tartalmaz.

munkahelyi feladatokban való alkalmazhatóságával (3,9 pont) voltak a legkevésbé elégedettek.

A *szakmai/belső képzések* esetén a köztisztviselők a másik két képzési típushoz hasonlóan a képzést tartó szakemberekkel (4,29 pont) és a képzés felhasználóbarát mivoltával (4,31 pont) elégedettek leginkább, azonban a számonkérésnek a tananyagra való épülése változó (4,41 pont) még az előbbieknél is nagyobb fokú elégedettségi pontértékkel rendelkezik. Mindössze egy olyan tényező van, amivel kapcsolatban az elégedettség számított értéke nem éri el a 4,0-es pontértéket: a képzésnek a hétköznapi életben való használhatósága (3,58 pont).

A fentiek alapján összességében elmondható, hogy a legmagasabb fokú elégedettség mindhárom esetben a számonkérés tananyagra épülése és a képzést tartó szakemberekkel való elégedettség változók esetén volt mérhető. Továbbá mindhárom képzési típusnál elégedettség tapasztalható a számonkérés módjával és a képzés felhasználóbarát mivoltával kapcsolatban is.

A legalacsonyabb fokú elégedettséget mindhárom esetben a hétköznapi életben használható tudás mértékével kapcsolatos elégedettség váltotta ki a dolgozókból (megjegyezendő, hogy e képzéseknek nem is elsődleges célja a dolgozók hétköznapi élete számára használható tudás átadása, az inkább csak egy járulékos eleme a képzésben való részvételnek). A hétköznapi életben való használhatósággal kapcsolatos elégedettség mértékének mutatószámai a következők: a közszolgálati képzések esetében 3,40 pont, a belső képzések esetében 3,58 pont és a vezetőképzés esetében 3,67 pont. Látható, hogy az értékek a kutatásban használt skálaértékek számtani közepéhez (3,5 pont) konvergálnak.

A H1 – kínálati szűkösséggel kapcsolatos – hipotézis vizsgálata során kapott eredményt erősítik meg a „Mennyire igaz Önre, hogy könnyen talált olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?” kérdésre adott válaszok.

22. táblázat Az érdeklődést keltő kínálattal kapcsolatos adatok

31. „Mennyire igaz Önre, hogy könnyen talált olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?” kérdésre adott válaszok aránya (%)			
	Közszolgálati képzés	Szakmai/belső képzés	Vezető-képzés
egyáltalán nem	7,0	5,4	5,5
nagyon nem	5,2	5,3	7,2
inkább nem	23,0	20,8	21,0
inkább igen	46,3	44,1	40,3
nagyon	12,0	15,8	14,9
teljes mértékben	6,5	8,7	11,0

Forrás: Saját szerkesztés

A fenti táblázatból látható, hogy a dolgozók mintegy egyharmadának bizonyos fokú nehézséget okozott az érdeklődést keltő képzés megtalálása (közszolgálati képzés – 35,2%; szakmai/belső képzés – 31,5%; vezetőképzés – 33,7%). Ugyanakkor megállapítható, hogy a szakmai képzések esetén minden negyedik ember (24,5%) „nagyon” vagy „teljes mértékben” könnyen talált magának az érdeklődési körébe eső programot.

A szakmai képzésekkel kapcsolatban kiemelendő, hogy – a másik két képzési típushoz viszonyítva – a tisztviselők észrevehetően magasabb szinten elégedettek a mindennapi munkavégzés során használható tudás mértékével és a képzések újdonságtartalmával. Az elégedettség magasabb szintjét tükrözi, hogy – az adatok alapján – nagyobb valószínűséggel ajánlanák a köztisztviselők a szakmai/belső képzéseket kollégáiknak.

10.7.4. A különböző képzési típusok átlagos elégedettségi mutatószámainak összehasonlítása

Az elégedettség átlagos mértékének kiszámításakor jelen esetben is a H5 hipotézis vizsgálata során használt módszer került alkalmazásra, ti: a skála értékeinek számokkal történő helyettesítése. Az értékek megállapítása is a korábban bemutatott módszer szerint zajlott⁹³. A „nem tudom eldönteni” válaszokat az érékelésből ebben az esetben is kizártam.

⁹³ Ti: a minimális elégedettség az 1-es, a maximális elégedettség a 6-os értéket kapta, a köztük lévő értékekhez pedig az elégedettség mértékének növekedésével arányosan rendeltém mérőszámokat (nagyon nem elégedett 2-es, inkább nem elégedett 3-as, inkább elégedett 4-es, nagyon elégedett 5-ös).

A válaszok számmá konvertálása után végzett számítások eredményét, és az *átlagos elégedettségmutatók* értékeit a 24. számú táblázat tartalmazza.

Az *átlagos elégedettségi mutatószámot* jelen esetben is a vizsgált tényezők tekintetében nyújtott valamennyi válasz figyelembevételével generáltam, egy egyszerű átlagszámítást végezve. Ebben az esetben is a Cronbach-alfa mutató segítségével vizsgáltam az értékek összevonhatóságát. A mutatószám értékeit az alábbi táblázat tartalmazza.

23. táblázat Cronbach-alfa mutató értékei a képzési típusok összehasonlítása esetén

Képzési formák	Reliability Statistics		
	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Közszolgálati képzés	0,943	0,943	11
Szakmai/belső képzés	0,952	0,953	11
Vezetőképzés	0,961	0,960	11

Forrás: *Saját szerkesztés*

Az elégedettség mértékének számított pontértékét az alábbi táblázatban foglaltam össze.

24. táblázat Képzési típusokkal való elégedettség

Vizsgált tényező	Elégedettség mértékének átlaga (számított pontérték)		
	Közszolgálati képzés	Szakmai/belső képzés	Vezetőképzés
Képzés újdonságtartalma	4,06	4,24	4,03
Mindennapi munka során használható tudás mértéke	3,77	4,12	3,90
Hétköznapi életben használható tudás mértéke	3,40	3,58	3,67
Jó szívvvel ajánlaná-e másoknak is a képzést?	3,88	4,13	4,03
Képzést tartó szakemberekkel való elégedettség	4,21	4,29	4,29
Tananyaggal való elégedettség	4,06	4,21	4,10
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	3,87	4,17	4,17
Képzés „felhasználóbarát” mivolta	4,19	4,31	4,27
A képzés során használt eszközökkel való elégedettség	4,20	4,25	4,19
Számonkérés módjával való elégedettség	4,14	4,25	4,19
Számonkérésnek a tananyagra épülése	4,38	4,41	4,35
Átlagos elégedettségi mutató	4,01	4,18	4,11

Forrás: *Saját szerkesztés*

A fenti táblázatból látható, hogy a három különféle képzési típus átlagos elégedettségi mutatószámai a következőképpen alakulnak: a szakmai/belső képzések 4,16 pontos, a

közszolgálati képzés 4,01 pontos, a vezetőképzés pedig 4,05 pontos átlagos elégedettségi mutatószámmal rendelkezik.

Azonban a H5 hipotézishez hasonlóan – amiatt, hogy a vizsgálati mintában szereplő egyének közül csak viszonylag kevésnek 119 főnek (11,3%) van mindhárom képzési típusal kapcsolatban tapasztalata, az eredmények alapján nem tehetünk a vizsgálati minta egészére vonatkozó általános megállapítást. Annyit azonban megállapíthatunk, hogy a kérdőív 31. kérdésére (összességében mennyire elégedett a válaszadó az egyes képzési típusokkal) adott válaszok alapján (ld: 25. sz. táblázat) az egyes képzési típusokkal külön-külön milyen mértékben elégedettek az érintett válaszadók.

25. táblázat A képzési típusokkal való általános elégedettség

31. „Összességében elégedett az alábbi képzési típusal?” kérdésre adott válaszok			
	Közszolgálati képzés	Szakmai/belső képzés	Vezetőképzés
egyáltalán nem	5,1	3,6	5,0
nagyon nem	3,6	2,5	3,3
inkább nem	14,7	12,2	15,9
inkább igen	54,5	51,9	48,9
nagyon	14,9	18,7	17,6
teljes mértékben	7,2	11,1	9,3

Forrás: Saját szerkesztés

A fent említett kérdésre adott válaszoknak – a H5 hipotézis elemzésekor bemutatott módon – egy pozitív és egy negatív kategóriába való összevonását követően – elmondható, hogy a szakmai/belső képzésekben résztvevők 81,6%-a, közszolgálati képzésekben részt vevők 76,6%-a és a vezetőképzésekben részt vevők 75,8%-a volt elégedett összességében az adott képzési típusal.

10.7.6. A vezetőképzés elemzésének fontossága

Az eltérő képzési típusok elemzésével kapcsolatban kiemelten fontosnak tartom a vezetőképzés adatainak külön elemzését. Mint ahogy azt a disszertációm elején bemutattam, a történelmi változások hatásai megmutatkoznak a közigazgatási vezetőképzés fejlődésében is. Magyarországon létezett már vezetőképzés a rendszerváltást megelőző időben is, de az csak egy viszonylag szűk réteg számára volt elérhető. Abban az időben a vezetőképzés egyik – a kor kívánalmainak megfelelő – típusa, a vezetők ideológiai képzése

volt, aminek segítségével az egykori szocialista tervgazdálkodás megvalósításához szükséges személyi állományt kívánták fejleszteni. A rendszerváltást követően azonban újfajta – nyugaton már használt – képzési programok és tananyagok váltak elérhetővé, megteremve ezzel egyfajta eredményesen dolgozni tudó menedzserréteg kialakulásának/kialakításának lehetőségét (Vaszari, 2016).

A közigazgatási vezetőképzés modern kori változata – talán nem túlzás azt állítani, hogy – a jelen kutatás tárgyát képező új képzési rendszerben jelent meg a közigazgatás berkein belül elsőként, domináns elemként. Emiatt a közigazgatási vezetőképzést illetően még nem készültek olyan vizsgálatok, melyek a vezetőképzésben részt vevők elégedettségének kulcselemeit vizsgálták volna. E kulcselemek vizsgálata – e disszertáció kereteit meghaladóan – hozzájárulhat a vezetőképzés jövőbeli fejlesztési irányainak meghatározásához. Jelen tanulmányban többváltozós regresszióanalízis segítségével kerestem meg azokat a tényezőket, melyek *hatással vannak a vezetőképzésben részt vevő köztisztviselők elégedettségére.*

10.7.7. A vezetőképzéssel való elégedettségmérés módszertana

Az elégedettség vizsgálatának szakirodalma szerint *implicit* és *explicit* mérési lehetőségek közül választhat a kutató. Az explicit vizsgálat során egy mérési eszköz felhasználásával gyűjthetők az elégedettségére vonatkozó adatok, úgy, hogy a kutató közvetlenül rákérdez a válaszadók elégedettségére. Jelen kutatásban e módszer került alkalmazásra (a korábban már ismertetett on-line formában kitölthető kérdőívet használva eszközként).

Az elégedettségmérés végzésének időpontja szerint elkülöníthető egymástól az *ex ante* és az *ex post* jellegű vizsgálat (Malhotra, 2009). Jelen tanulmányban *ex ante*, azaz a képzési rendszer első képzési ciklusának lezárását követően végeztem kutatást, melyben – visszatekintő jelleggel – a vezetőképzésben részt vevő vezetők (mint szolgáltatást igénybe vevő fogyasztók) elégedettségét vizsgáltam.

„Az elégedettség mérésére az irodalom többféle módszert ajánl, a különböző módszerek besorolhatók két fő csoportba: az *objektív* és a *szubjektív mérési technikák* csoportjába.

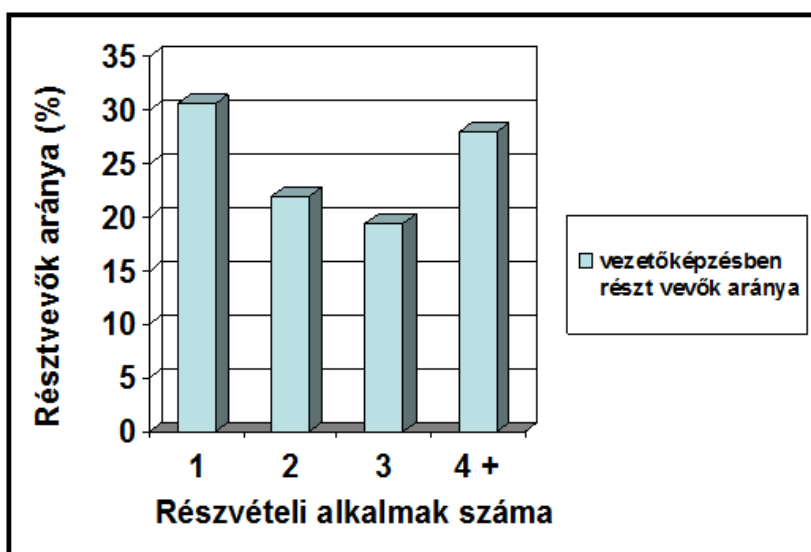
Az objektív mérési technikák elsősorban a piaci részesedés, a forgalom vagy a profit értékén alapulnak, és összefüggést keresnek e mérőszámok és a fogyasztói elégedettség vagy a fogyasztói megtartás mérőszámai között. A szubjektív mérési technikák elsősorban az egyes fogyasztók által észlelt elégedettség feltárására és számszerűsítésére törekuszenek”

(Hofmeister et al., 2003, 187). A szubjektív mérési mód közvetlenül mutat rá a vevői elégedettség hiányosságaira vagy erősségeire.

A szubjektív elégedettségmérési módszerek közül jellemzőorientált mérési módszert alkalmaztam, explicit mérési módszerrel.

A kérdőívet kitöltő 1053 fő köztisztviselő közül 190 fő vezető beosztású 10 fő pedig a vezető utánpótlás nevelésben vesz részt.

24. ábra Vezetőképzésben való részvétel adatai



Forrás: Saját szerkesztés

Közülük 186 fő rendelkezik személyes tapasztalattal a vezetőképzéssel kapcsolatban az alábbiak szerint: 30,6% egy alkalommal, 22% két alkalommal, 19,4% három alkalommal, és 28% 4 vagy több alkalommal vett részt vezetőképzési programban.

10.7.8. A vizsgálatba bevont változók és a közöttük lévő kapcsolat

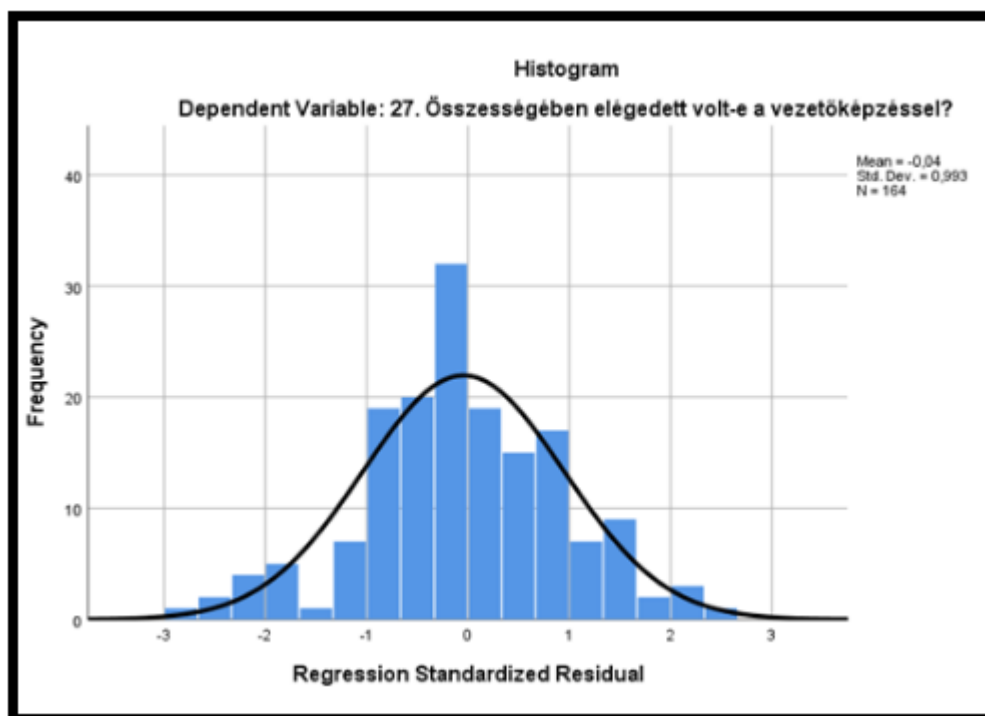
A kutatásban egy olyan hatfokozatú intervallum skálán értékelhették a válaszadók az állításokat, ahol a skála egyik végén az „egyáltalán nem”, a másik végén a „teljes mértékben” érték szerepelt. A válaszokat az SPSS program segítségével elemeztem, többváltozós regresszióelemzéssel, Forward-eljárás használatával. A Forward-eljárás lényege, hogy az eljárás egyszerre csak egy magyarázó változót visz az egyenletbe. „A változók beviteli sorrendje a megmagyarázott varianciához való hozzájáruláson alapul” (Malhotra, 2009 568). A Forward-eljárás tehát egyszerre mindig csak egy változót visz be a modellbe, mégpedig azt, amelyiknek a modellbe még be nem emelt változók közül a

legnagyobb a magyarázott variációhoz való hozzájárulása. Ezt az eljárást mindaddig folytatja, míg a bevont változó szignifikáns (Sajtos, Mitev 2007, 236). A Forward eljárással a vizsgált 18 változóból hat változó került bele az egyenletbe.

Függő változónak az *Összességében elégedett volt-e a vezetőképzéssel?* változót választottam, független változóknak pedig az 26. számú táblázatban felsorolt elemeket tekintettem.

A hibatagokra vonatkozó feltételek (homoszkedaszticitás teljesülése, valamint a hibatagok normális eloszlása) vizsgálatakor az alábbi hisztogramon látható eredményt kaptam. A grafikonon látható folytonos vonal jelenti a normál eloszlást, a standardizált reziduumok eloszlását pedig maga a hisztogram mutatja, aminek az eloszlása normális, illetőleg a normál eloszláshoz közelít.

25. ábra Standardizált hibatagok eloszlása



Forrás: Saját szerkesztés

A következő lépés a többváltozós regressziós elemzés összefoglaló eredményeinek vizsgálata. Az elemzés lefuttatásának eredményeit a 26. számú táblázat tartalmazza.

26. táblázat Többváltozós regressziós modell összefoglalása

Model Summary ^g				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
6.	,942 ^f	,886	,882	,365
f. Predictors: (Constant), 27. A vezetőképzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?, 27. Mennyire érezte jól magát a vezetőképzések során?, 27. Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek?, 27. Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?, 27. A vezetőképzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?, 27. Könnyen talált a vezetőképzések kínálatában olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?				
g. Dependent Variable: 27. Összességében elégedett volt-e a vezetőképzéssel?				

Forrás: Saját szerkesztés

A modellben szereplő függő és független változók közötti kapcsolat erős, hiszen a többszörös determinációs együttható (R^2) értéke magas (0,886), vagyis a modellbe bevont független változók 88,6%-ban magyarázzák a függő változó (a vezetőképzéssel kapcsolatos összelégedettség) varianciáját. A megfigyelések és a bevont paraméterek számával kiigazított magyarázó erő (Adjusted R Square) is magas.

10.7.9. Regressziós modell és a regresszióanalízis eredményei

A továbbiakban a modell magyarázó ereje került tesztelésre.

27. táblázat A többváltozós regressziós modell ANOVA táblája

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
6	Regression	144,770	6	24,128	180,843	,000 ^g
	Residual	18,545	139	,133		
	Total	163,315	145			
g. Predictors: (Constant), 27. A vezetőképzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?, 27. Mennyire érezte jól magát a vezetőképzések során?, 27. Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek?, 27. Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?, 27. A vezetőképzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?, 27. Könnyen talált a vezetőképzések kínálatában olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?						

Forrás: Saját szerkesztés

„Az F-próba annak a nullhipotézisnek a vizsgálatára alkalmas, mely szerint a sokasági többszörös determinációs együttható értéke nulla, vagyis a modellnek nincsen magyarázó ereje” (Sajtos, Mitev, 2007. 231). A 27. számú táblázat adataiból látszik, hogy az F-próba szignifikanciaszintje 0,000 (azaz kisebb, mint 0,05), tehát a kapcsolat hiányát állító nullhipotézis elvethető, azaz a modell magyarázó erővel bír.

A következő táblázat az egyes változók magyarázó erejének nagyságát és irányát foglalja össze. A standardizált együtthatók értékei mutatják meg, hogy melyik független változó van nagyobb hatással a függő változóra. Továbbá a t-próba szignifikancia szintjét kell még figyelembe venni, hiszen a program ennek alapján dönti el, hogy melyik változók kerülhetnek be a regressziós egyenletbe. A t-próba annak a nullhipotézisnek a vizsgálatára alkalmas, mely szerint a függő és független változók között nincs lineáris kapcsolat (azokat a változókat, ahol ez az állítás teljesül, a program a modelltől kizárta). A modellbe bevont változókat, azok együtthatóit, valamint a kollinearitás statisztikáit (a VIF-mutatót⁹⁴ és annak reciprokát, a tolerancia-mutatót) a 28. számú táblázat tartalmazza.

28. táblázat A regressziós együtthatók becslése

Modell	Nem standardizált együtthatók		Standardizált együttható	t	Sig.	Kollinearitás	
	B	Std. hiba	Beta			Tolerancia	VIF
6 Konstans	-,254	,139		-1,824	,070		
A vezetőképzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?	,291	,063	,263	4,615	,000	,251	3,985
Mennyire érezte jól magát a vezetőképzések során?	,219	,053	,235	4,140	,000	,254	3,936
Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek?	,269	,055	,266	4,918	,000	,280	3,571
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	,088	,042	,090	2,079	,039	,436	2,293
A vezetőképzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?	,125	,050	,121	2,520	,013	,356	2,807
Könnyen talált a vezetőképzések kínálatában olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?	,085	,036	,097	2,341	,021	,480	2,082
Függő változó: Összességében elégedett volt-e a vezetőképzéssel?							

Forrás: Saját szerkesztés

A standardizált regressziós együtthatók (béta-súlyok) alapján elmondható, hogy a legnagyobb hatása a „Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek” változónak volt ($\beta = 0,266$), valamint „A vezetőképzés adott-e a mindennapi munkája

⁹⁴ Ennek értelmezése meglehetősen szubjektív, mivel nincs egyértelmű küszöbszám, bár egyes szerzők szerint a mutató öt és e feletti értéke jelez erős multikollinearitást (Kovács et al., 2004). A bemutatott modellnél sehol sem nagyobb a VIF-mutató értéke, mint 5, tehát nem áll fenn multikollinearitás.

során használható tudást” ($\beta = 0,263$), illetve a „Mennyire érezte jól magát a vezetőképzés során” ($\beta = 0,235$).

A három legfontosabb tényező kulcselemei tehát a képzés előzetes elvárásoknak való megfelelése, a mindennapi munkatevékenység során használható tudás és az, hogy a képzésen részt vevőt jó érzésekkel töltsse el a képzésen való jelenlét. Szignifikánsan fontos volt még az átadott ismeretek újdonságtartalma ($\beta = 0,121$), az érdeklődést keltő kínálat ($\beta = 0,097$), valamint a számonkérés módja ($\beta = 0,090$).

A regressziós modell a következőképpen foglalható össze:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \dots + \beta_i X_i + \varepsilon$$

ahol Y a függő változó (összességében elégedett volt-e a vezetőképzéssel), $X_1, X_2, X_3, \dots, X_i$ a független változók (ld: 28. táblázat 1. oszlop), i : a magyarázó változók száma, β_0 a konstans tag, $\beta_1, \beta_2, \beta_3, \dots, \beta_i$: konstans regressziós együtthatók és ε : hibatenyező, hibataag, *random error*.

10.7.10. Megfelelés olyan előzetes elvárásoknak, amelyek nem biztos, hogy vannak

Az adatok elemzése során egy új jelenség figyelhető meg. A szakirodalom nem egységes azt illetően, hogy pontosan mit is jelent egyrészt az elégedettség, másrészt pedig az elvárásfogalomnak sincs egységes meghatározása. A diszkonformációs paradigma szerint a fogyasztó az adott termék/szolgáltatás használatával kapcsolatban szerzett tapasztalatait hasonlítja össze egy összehasonlítási alappal (tulajdonképpen az elvárt teljesítménnyel) (Churchill, Surprenant, 1982 és Oliver, 1980). Ezt úgy is mondhatnánk, hogy az elvárások az elégedettséggel kapcsolatban összehasonlítási alapot jelentenek. Azonban az összehasonlítási alaphoz való viszonyítás során nem az objektív, hanem a *szubjektíven érzékelt szolgáltatás* a meghatározó (Kaas, Runow, 1984 és Oliver, Bearden, 1985).

Ezt a szubjektív megítélésre vonatkozó állítást támasztja alá jelen kutatás eredménye is. A vizsgálat során a szolgáltatás igénybevételét követően kérdeztem meg a válaszadókat azzal kapcsolatban, hogy volt-e előzetes elképzelésük vagy elvárásuk a vezetőképzéssel kapcsolatban. Látható, hogy a program a modellből két olyan változót⁹⁵ is kizárt, melyek az előzetes elképzelésekkel, és elvárásokkal kapcsolatban álltak, mivel e két tényező nem hatott szignifikánsan a vezetők összelégedettségére. Ezek az adatok arra utalnak, hogy *nem*

⁹⁵ A két változó elnevezése pontosan: „Volt-e előzetes elképzelése arról, hogy milyen lesz a vezetőképzés?” és „Volt-e a képzést megelőzően bármiféle elvárása a képzéssel kapcsolatban?”

kell feltétlenül előzetes elképzelésünknek és/vagy elvárásunknak lenni ahhoz, hogy utólag azt mondhassuk, hogy a képzés megfelelt az előzetes elvárásainknak. Ugyanakkor a válaszadók számára mégiscsak fontos (sőt, az eredmények alapján a legfontosabb) tényező az, hogy a képzés végére bennük kialakuló szubjektív kép alapján úgy érezzék, azt kapták a képzés során, amit szerettek volna, azaz amit elvártak.

A kutatás eredményei bár megerősítik azt az állítást, miszerint az „elvárások az elégedettség alapkövei” (Hofmeister at al., 2003, 37), azonban fel kell figyelni arra a jelenségre, melyet a pszichológia kognitív disszonancia néven tart számon. Festinger szerint a *kognitív disszonancia* egyfajta feszültségállapot, mely akkor keletkezik, ha az egyénnek két egymással össze nem egyeztethető tudása, gondolata, nézete, véleménye van. (Festinger, 1957)

Azáltal, hogy utólagosan kérdeztem rá az előzetes elvárásokra, azokban a válaszadókban, akik a kérdőív kitöltése során egy korábbi kérdésre válaszként azt adták meg, hogy nem volt előzetes elvárásuk, a kérdőív következő kérdésének olvasásakor (ti: mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek) vélhetően szembesültek azzal, hogy lehetett volna előzetes elvárásuk, de nem volt. Ez a gondolat kognitív disszonanciát keltett bennük. Mivel ez az érzés az érintettek számára kellemetlen, én-védő mechanizmusok léptek életbe. A kognitív disszonancia keltette negatív érzés úgy csökkenthető, ha módosítjuk az egymással nehezen vagy egyáltalán nem összeegyeztethető tudásainkat (Aronson, 2008).

Ez történt jelen vizsgálatunkban is. Azok a vezető beosztású válaszadók, akik utólag úgy érezték, hogy kellett volna előzetes elvárásuk legyen (de nem volt), annak segítségével racionalizálták a helyzetet, hogy utólag állást foglaltak az előzetes elvárásoknak való megfelelésre vonatkozó kérdéssel kapcsolatban (mintha lett volna előzetes elvárásuk).

Utólag már nehéz meghatározni, hogy ezek az elvárások valóban előzetesek voltak-e vagy csak az értékelés után gondolták úgy a résztvevők, hogy az elvárásainak megfelelt a képzés (függetlenül tehát attól, hogy voltak-e elvárásaik vagy sem). Mindenesetre ez az utólagos értékelés erőtejes racionalizáló magatartásra enged következtetni, vagyis az alany – a fent bemutatott okokból kifolyólag – utólag keres racionális érveket a döntésére. Bár a vezetőképzésen résztvevők 51,7%-ának inkább nem volt előzetes elvárása a képzéssel kapcsolatosan, nem okozott nekik problémát eldönteni, hogy megfelelt-e a képzés az előzetes elképzeléseiknek, elvárásainak vagy sem.

29. táblázat Vezetőképzésben részt vevők előzetes elvárásai

		Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek?	
		inkább nem (25,0%)	inkább igen (75,0%)
Volt-e a képzést megelőzően bármiféle elvárása a képzéssel kapcsolatban?	inkább nem (51,7%)	14,2%	37,5%
	inkább igen (48,3%)	10,8%	37,5%

Forrás: Saját szerkesztés

A regresszióanalízis eredményei arra mutatnak rá, hogy amennyiben a vezetőképzéssel kapcsolatos elégedettséget szeretnénk növelni, akkor leginkább *arra kell helyezni a hangsúlyt, hogy a képzés megfeleljen a képzésben részt vevők előzetes elképzeléseinek és a mindennapi munkatevékenység ellátása során jól használható tudást, ismereteket adjon.*

A kutatási eredmények alapján az elégedettség növelésének szempontjából *fontos még, hogy a résztvevők úgy érezzék, a képzésnek van számukra újdonságtartalma* (azaz új és a mindennapi munkatevékenységük során használható információhoz jutottak). Az újdonságtartalomhoz hasonlóan fontos összetevő, hogy a tananyagban legyenek *érdeklődést felkeltő részek*, illetőleg, hogy *korrekt legyen a számonkérés*. A többi – jelen kutatásban vizsgált – tényező nem hatott szignifikánsan az összelégedettségre.

A fenti összefoglalásban szereplő elemek figyelembevétele hasznos lehet a vezetőképzések jövőbeli tervezésében.

10.8. A hipotézisek értékelése, következtetések, javaslatok és további kutatási irányok

H1 hipotézis: *a képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható).*

A versenyszférában axiómának tekinthető, hogy a XXI. században a versenyképesség egyik kulcseleme az optimálisan kiválasztott és megfelelően képzett munkaerő, és a szervezetek számára „a tanulás jelenti a legtöbb esélyt a változásra” (Rédei, 2002. 334). Tény, hogy a közigazgatás területén is szükség van a szakmai ismeretek, készségek,

képességek fejlesztésére (Kiss et al., 2014). E szükségletek kielégítésére hozták létre jelen kutatás tárgyát képező továbbképzési rendszert.

Maga a rendszer több mint 200 központilag kidolgozott képzési programot, valamint felnőttoktatási és felnőttképzési továbbá a munkáltató közigazgatási szervek által kidolgozott mintegy 1500 belső továbbképzési programot tartalmaz (Princzinger, Kisfaludy, 2015).

A kutatási kérdés azt vizsgálta, hogy a képzési kínálat mennyiben felel meg a dolgozói igényeknek. Vannak-e eltérések, esetleg jellemzően lefedetlen területek.

A H1 hipotézis vizsgálata során látható, hogy a vizsgált időszakban a köztisztviselők jelentős hányada (közel 70%-a) választott már magának olyan képzést, ami nem illeszkedett közvetlenül az általuk ellátott munkakörhöz. A résztvevők szerint ennek egyik meghatározó oka, hogy nincsen elegendő számú, a munkakörhöz szakmailag illeszkedő képzési program a képzési kínálatban, emiatt a H1 hipotézist elfogadom, egyúttal az alábbi tézist fogalmazom meg:

T1 tézis: A köztisztviselők a képzési kínálatban szereplő nagy számú képzési program ellenére gyakran kényszerülnek a munkaköri feladataikhoz kevésbé vagy egyáltalán nem illeszkedő képzések kiválasztására.

Elfogadva a képzésben részt vevők választát, ugyanakkor összevetve azt a szakirodalmi részben bemutatott adatokkal, mely szerint a vizsgálat idején összességében több mint kétezer képzési program volt elérhető, óhatatlanul felmerül a kérdés, hogy valóban csupán kínálati szűkösségről van-e szó? Véleményem szerint egyfajta hatékonyságbeli anomália is állhat a kínálati szűkösség álarcát öltő probléma hátterében.

Amennyiben a nagy darabszámú képzési program ellenére sem találnak a köztisztviselők a munkakörhöz közvetlenül kapcsolódó képzéseket az alábbi lépések fontolóra vétele szükséges:

- fel kell mérni, meg kell ismerni pontosan a dolgozói igényeket;
- az igények ismeretében felül kell vizsgálni a képzési kínálatot;
- amennyiben szükséges (központi szinten) további, új képzéseket kell kidolgozni;
- javítani kell a képzési kínálat megismertetését szolgáló kommunikációt, növelve a dolgozók tájékozottságát. Feltételezhető, hogy a képzési kínálat jobb

bemutatásához, a programok ismertetéséhez, a dolgozói érdeklődés felkeltéséhez marketing eszközök használata is szükséges.

Megjegyzem, hogy a kutatást követő években láthatunk a marketing eszköz alkalmazására való törekvést. A Pro Bono tanulmányi és vizsgaportál felülete megváltozott, fiatalos, magazin jellegű külsőt öltött. A 2020. év elején meghirdetett képzések címei figyelemfelkeltőek, a képzési programok rövid leírása, egyfajta promóciója is elérhető a megújult webes felületen. A megújulás azonban nem ért célt megfelelően. Hiányzik a képzési rendszerből az a fajta változás-menedzsment szemlélet, ami a megújított tartalmak célba érését támogatja. Hiába dolgoznak ki egy új, modern felületet, ami értékes tartalmakat hordoz, ha annak használatára nem tanítják meg a felhasználókat. A jövőbeli változtatások menedzseléséhez javaslom:

- a felhasználóknak (képzési programokban részt vevő köztisztviselőknek) a változások *bevezetése előtti felkészítését*;
- a felkészítésbe a közigazgatási szerveknél dolgozó *képzési referensek bevonását*, aktivitásának erősítését, motiválását, akár tréning jellegű képzését, hogy a változásokat meggyőzően és hatékonyan tudják képviselni a saját intézményükben⁹⁶;
- a *változások megtörténének ellenőrzését* – a képzési rendszerbe való belépéstől független, a válaszadói anonimitást garantáló külső visszajelzési csatorna használatával.

A kutatási eredmények alapján elmondható, hogy *valós igény van a szakmai tananyagok iránt*. A dolgozók jelentős része tanulni akar. Olyan ismereteket kívánnak elsajátítani, melyek megkönnyítik a mindennapi munkatevékenységüket.

A kutatási eredmények alapján elmondható továbbá, hogy a dolgozók egy részét – amiatt, hogy nem találhatnak maguknak az általuk ellátott feladatok elvégzését megkönnyítő képzést – a képzési kínálatban való választáskor (ld. még H3) a *kreditpontok mértéke is jelentősen befolyásolja*. Tudva, hogy a tananyagok központi fejlesztése elsősorban a nagy résztvevői létszámokat érintő képzések mellé rendel erőforrásokat, ugyanakkor valós igény van a kisebb szakemberkört érintő speciális képzések kidolgozására és megvalósítására is, a tananyagfejlesztés elősegítése, és a képzési kínálat további növelése érdekében javaslom *a*

⁹⁶ Fontos lenne, hogy a képzési referensek hatékony támogatást tudjanak nyújtani kollégáiknak a megfelelő képzések kiválasztásában, a kompetenciamérés elvégzésében, a webes felület használatában továbbá a képzés hatékonyságát és eredményességét mérő kérdőívek kitöltésében.

szakmai képzéseket kidolgozó külső szervezetek (felsőoktatási vagy felnőttképzési intézmények, valamint a munkáltató közigazgatási szervek) tananyagfejlesztő munkájának támogatását az általuk kidolgozott képzések kreditértékének emelésével (természetesen csak a kidolgozott tananyag minőségének ellenőrzését követően) – abban az esetben, ha ezeket a képzéseket más közigazgatási szerveknél dolgozó kollégák számára is elérhetővé teszik.

További javaslatom az un. *belső képző intézmények tananyagfejlesztő munkáinak központi finanszírozására* vonatkozik. Elképzelhető megoldásnak tartom, hogy az NKE számára a közigazgatási szervek által törvényi szabályozás alapján megfizetett normatív hozzájárulás egy része a tananyagfejlesztő felnőttképzési vagy közigazgatási szervek számára kerüljön átadása, amennyiben olyan képzési program kidolgozását vállalják és valósítják meg, mely programot hatékonyan használhatnak a dolgozói szaktudás növelésére.

Javaslataimat annak érdekében teszem, hogy a korábbi gyakorlat (ti: a képzési kínálatban nagy tömegek számára elérhető általános képzések szerepelnek) tovább bővüljön egy speciálisabb, az egyes szűkebb tisztviselői körök számára kidolgozott képzési kínálattal. Olyan *egyénre, vagy adott munkakörre szabott elméleti és gyakorlati képzéseknek az elérhetővé tétele a kívánatos, mely a tisztviselőket hatékonyan támogatja munkaköri feladataik eredményes ellátásban.*

H2 hipotézis: *A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el.*

A közigazgatás akkor jó, ha a feladatokat eredményesen és hatékonyan látja el (Jó Közigazgatás Kódexe, 2019). Ehhez a hatékony feladatellátáshoz szükség van a jól képzett köztisztviselői állományra. Mivel a képzést kötelező jelleggel vezették be (ld: Kttv. és Rendelet) óhatatlanul megfogalmazódik a kutatási kérdés, hogy vajon milyen mértékű lehet a képzési rendszerbe kötelező módon bekapcsolódó köztisztviselők képzési hajlandósága.

A kutatás során azzal az állítással kapcsolatban, mely *szerint a tisztviselők szívesen szánják időt a közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódásra*, 74,7 % -nyi egyetértő válasz érkezett, azaz négyből három köztisztviselő pozitívan áll a kötelező közigazgatási képzések köréhez. Amennyiben nem lenne a tisztviselőknek kreditpont gyűjtési kötelezettsége (azaz *a képzés elvégzése nem lenne kötelező*), jelentős részük akkor

is bekapcsolódna a továbbképzési rendszerbe. A tisztviselők 72,8%-a venne részt a közszolgálati képzésben, 85% venne részt az un. belső képzésekben, és 86,2% kapcsolódna be a vezetőképzésbe ugyanebben az esetben.

Ugyanez az arány lecsökken, amennyiben a tisztviselők kizárólag saját költségükön végezhetnék el a tanfolyamokat, de a válaszadók közül – tehát még abban az esetben is, *ha a képzéseket kizárólag saját költségükön végezhetnék el* – minden második ember bekapcsolódna a vezetőképzésbe és a belső képzések körébe, illetve majdnem minden harmadik személy részt venne a közszolgálati képzésekben is. Ezek az eredmények egyértelműen cáfolják a H2-es kutatási hipotézist, mely szerint a köztisztviselőknek a kötelező közigazgatási képzési rendszerbe való bekapcsolódásra való képzési hajlandósága alacsony színvonalú, ezért azt *elvetem*, egyúttal a következő tézist fogalmazom meg:

T2 tézis: A képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők megszokták a képzési rendszer használatát. Megtalálták benne a helyüket, miközben kialakították a kötelezően teljesítendő elvárásoknak való megfeleléshez szükséges egyéni stratégiáikat, igénynívjukat.

A kutatási eredményeket támasztják alá a szakértői interjúban elhangzott információk is, melyek szerint a rendszer bevezetése idején tapasztalható viszonylag erősnek nevezhető ellenállás az elmúlt négy év során jelentősen csökkent. Úgy tűnik, hogy a köztisztviselők bizonyos módon elfogadták, megszokták a rendszert. A képzések teljesítésével kapcsolatban vélhetően kialakították sajátos igénynívjukat, hiszen kitapasztalták, hogy milyen módon tudnak a képzésekbe úgy bekapcsolódni, illetőleg hogyan tudják kötelezettségeiket úgy teljesíteni, hogy az számukra is megfelelő legyen.

A képzési hajlandóság után egy azzal szoros kapcsolatban álló területet, a motiváció témakörét jártam körül, melynek során feltérképeztem, hogy mik azok a motivációs tényezők, melyek a köztisztviselőket a képzések választásában leginkább meghatározzák. E két összekapcsolódó témakört (képzési hajlandóság és képzés iránti motiváció) közösen vizsgálva vonok le a kutatás szempontjából fontos következtetéseket.

H3 hipotézis: *A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok megszerzése.*

A felnőttoktatás szervezői számára nem mellékes, hogy mi indítja a felnőtteket a szervezett tanulásban való részvételre (Brookfield, 1992). A motiváció sokféle lehet, a motívumok

áthatják egymást, de a döntés szempontjából egyik vagy másik dominánssá válhat (Maróti, 1997.) A képzés sikerességéhez szükség van motivációra (Kerülő, 2006). A fentiekre való tekintettel a kutatási kérdés a köztisztviselők motivációinak összetevőire, és azoknak a motivációk között elfoglalt helyére, és jelentőségére irányult.

Jelen kutatásban 10 motivációs tényezőt vizsgáltam, melyek közül a kutatási eredmények alapján a három legjelentősebb a „szakmai tudás növelése”, a „személyes fejlődés elérése”, valamint a „kreditpontok megszerzése” volt.

Ezzel az eredménnyel cseng egybe a kínálati szűkösség kérdését körüljáró vizsgálat eredménye is. Utalva a H1 hipotézis vizsgálatánál feltett kérdésre, melyben azt kutattam, hogy előfordult-e a válaszadókkal, hogy „a választott képzésnek semmi köze nem volt az Ön munkaköréhez”, látható volt, hogy a válaszadók közel 70%-a igennel felelt. Ennek legjelentősebb oka – a válaszok alapján – az, hogy „nem volt más olyan képzés, ami szakmailag megfelelt volna”. Ezt a választ az igennel válaszolók 55,2%-a jelölte meg, ami bizonyos módon összhangban áll azzal, hogy a képzések kiválasztása során a legerősebb motivációs tényezőt a szakmai tudás növelése jelenti. Az adatok értelmezhetőek úgy, hogy a tisztviselők elsősorban olyan képzések választására motiváltak leginkább, melyek a szakmai tudásukat növelik.

A korábban megfogalmazottak alapján a másik jelentős ok, ami miatt a köztisztviselők a munkaköri feladataiktól eltérő képzéseket választottak (a fenti kérdésre igennel válaszolók 47,9%-a jelölte meg válaszában), hogy a választott képzés „sok pontot ért”, azaz a megszerzhető kreditpontok száma magas. Tehát amennyiben a tisztviselő nem talál magának olyan képzést a képzési kínálatban, melyet szakmailag megfelelőnek ítélne meg, *a kreditpontok mértéke lesz az a következő fontos szempont, ami alapján a tisztviselők jelentős hányada képzést választ magának*, ezért a H2-es hipotézist azzal a *kiegészítéssel*, mely megjelöli a „szakmai tudás növelése” és a „személyes fejlődés elérése” tényezők elsőbbségét, *elfogadom*. A vizsgálat eredményeire épülve az alábbi tézist fogalmazom meg:

T3 tézis: A képzésben részt vevő köztisztviselők három legfontosabb motivációs tényezője sorrendben (a legfontosabbal kezdve): a szakmai tudás növelése, a személyes fejlődés elérése és a kreditpontok megszerzése.

A képzési hajlandóság (H2), és a motiváció témaköre (H3) egymással szorosan összefonódik, ezért e két témakörrel kapcsolatban közös fejlesztési javaslatot teszek.

Amennyiben a képzési rendszer hatékony üzemeltetése, valamint a tisztviselők elméleti és gyakorlati tudásának naprakésszé tétele, illetőleg annak folyamatos frissítése, karbantartása a cél, javaslom a köztisztviselők számára olyan képzési kínálat kialakítását, mely a tanulási motivációt nem csak felébreszti, de tartósan fenn is tartja.

Javasolom a *képzésben részt vevő tisztviselők valós és reális igényeinek pontos feltárását*, a felmérés eredményeire épülve a *tananyagok frissítését*, adott esetben *új tananyagok kifejlesztését*. A H1-es hipotézisnél tett javaslatomat – ti: olyan egyénre, vagy adott tisztviselői munkakörre szabott elméleti és gyakorlati képzéseknek az elérhetővé tétele a kívánatos, mely a tisztviselők szakmai érdeklődésének megfelel – kiegészítem azzal, hogy olyan képzések kifejlesztése szükséges, mely a résztvevők tanulási motivációját felébreszti, és tartósan fenntartja.

Annak érdekében, hogy a dolgozói motiváció tartós fenntartásának a kutatási eredményeken túli egyéb eszközeit megismerjük, további szakirodalmi elemzés és célzott motiváció kutatás elvégzése javasolt. Szóba jöhet még a versenyszférában alkalmazott jó gyakorlatok feltérképezése és azoknak a közigazgatási képzések területére való adaptálása is.

H4 hipotézis: *A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre.*

A képzések megtervezésekor fontos szempont volt a képzések időkeretének megtervezése (Kiss, 2015). A kutatási kérdés ez esetben arra irányul, hogy a képzési rendszer megalkotásakor hozott szabályozás – mely előírja a közigazgatási szervek számára a képzés elvégzéséhez szükséges szabadidő biztosítását –, milyen mértékben valósul meg.

A kutatási eredmények egyértelműen rámutatnak arra, hogy a köztisztviselők a képzések jelentős részét a munkaidejükben végzik, ám a tananyagok elsajátítására, a vizsgákra való felkészülésre, és magukra a vizsgákra már nagyobb valószínűséggel készülnek a munkaidőn túlnyúló időszakokban. A szabadidejüket a köztisztviselők egy része önként, saját elhatározásból áldozza fel a képzéssel kapcsolatos kötelezettségek teljesítése érdekében, azonban a tisztviselők egy másik része inkább kötelezően teljesítendő feladatnak érzi ugyanezt.

A képzések sokaságával kapcsolatban – amit a tisztviselők a vizsgált négy éves időintervallumban elvégeztek – elmondható tehát, hogy nagyobb részük (mintegy

háromnegyedük) ugyan munkaidőben zajlott, ugyanakkor jelentős számú példa bizonyítja, hogy a köztisztviselők a munkaidejüket követően, délután, este, vagy akár az éjszakába nyúlóan is foglalkoztak a tananyagokkal, annak érdekében, hogy törvényi kötelezettségeiknek eleget tehessenek, ezért a H4-es hipotézist *elfogadom*, és a következő tézist alkotom:

T4 tézis: A munkáltató önkormányzatok jogszabályi előírás alapján kötelesek biztosítani köztisztviselők számára a kötelező közigazgatási képzés(ek)ben való részvételhez szükséges szabadidőt. Ennek ellenére a köztisztviselők egy jelentős hányada a munkaidején kívüli időben is tanul, részt vesz a képzési programokon és a vizsgákon, ami terhet ró a köztisztviselők családi- és magánéletére.

Tény, hogy egy eredményes képzés a munkavállalóra, és annak munkavégzésére is pozitív hatással van (tehát a dolgozó érdeke, hogy képződjön), mint ahogy tény az is, hogy a magasabb szinten ellátott munkafeladat a közigazgatási szerv céljainak megvalósítását is szolgálja (tehát a munkáltató érdeke, hogy képzésbe küldje a munkavállalóit). Annak ellenére, hogy a képzésben való részvétel mindkét félnek fontos, a közigazgatási szervek és a dolgozók érdeke mégis bizonyos módon ellentétben áll egymással. A közigazgatási szerv érdeke azon túl, hogy a feladatot ellátó személy magas színvonalon, és professzionálisan végezze a feladatát, az is, hogy a dolgozói munkaidő kihasználás a lehető legmagasabb mértéket érje el. A köztisztviselők érdeke is, hogy a mindennapi munkavégzésüket könnyebbé tevő képzéseket végezzenek el, ugyanakkor az ezzel kapcsolatos elvárásuk (mivel törvény írja elő a képzésben való részvétel kötelezettségét, és ugyanez a törvény biztosítja számukra a munkaidőben való tanulás lehetőségét is), hogy a köztisztviselők számára a tanulásra fordított idő a családi- és magánélet idejét ne érintse.

A kutatási eredményekből látszik, hogy sem a tisztviselői, sem a közigazgatási szervek elvárásai nem teljesülnek maradéktalanul. Ugyanakkor az is látható, hogy ideális állapot ez esetben nem létezik. A javaslatom alapján a *két ellentétes érdek optimális érvényesítésére kell törekedni* úgy a munkáltató közigazgatási szerveknek, mint a képzésben részt vevő köztisztviselőknek, figyelembe véve a köztisztviselők számára a törvényi szabályozás nyújtotta védelmet.

Megjegyzendő, hogy a törvény egy olyan cél mellé áll, ami jó és fontos. A képzések fontossága – mint ahogy jelen disszertációm szakirodalmi részében arra rámutattam – megkérdőjelezhetetlen a XXI. században. A képzési rendszer kialakítása, és a

közigazgatásba való bevezetése hazánkban újszerű és jelentős esemény. Azonban a munkáltató közigazgatási szervek felkészítése az új képzési rendszer fogadására – a rendszer bevezetését megelőzően – nem történt meg. Mivel a képzési rendszer bevezetésének a befogadói oldalon való elő- és felkészítése (változásmenedzsment folyamatok végrehajtása) nem zajlott le megfelelően, így a munkáltatók – a köztisztviselőkhez hasonlóan (ld.: H3) – sajátos igénynivó kialakításával reagáltak a képzési rendszer bevezetésére. Ennek következménye, hogy a dolgozók felé irányuló elvárások sem egységesek a különböző közigazgatási szervek esetében.

Amellett a kutatási eredmények tükrében kirajzolódó tény mellett sem lehet szó nélkül elmenni – még akkor sem, ha maga a tény érthető – hogy a munkáltató önkormányzatok egy jelentős része törvénysértő gyakorlatot folytat: nem biztosítja dolgozói számára a kötelező képzés elvégzéséhez szükséges szabadidőt. A második szakértői interjúban is elhangzott, hogy a törvénysértés következményei (szankciói) nincsenek megfelelően deklarálva.

Erre a helyzetre több megoldás is kínálkozik. Az egyik lehetséges megoldás *a törvényi szabályozás módosítása*, melynek szintén több alternatívája létezik.

- A képzési kötelezettség csökkentése (ami a megszerzendő kreditpontok esetleges csökkentése miatt finanszírozási, így hosszútávon fenntarthatósági problémákhoz vezethet, hiszen a munkáltatók által fizetett normatív hozzájárulás mértéke szoros kapcsolatban áll a megszerzendő kreditpontok mértékével).
- Az éves szabadság mértékéhez hozzászámítandó, kötelezően fizetett szabadnapok (tanulmányi szabadság) beiktatása.
- Az Izrael államban megvalósuló jó gyakorlat adaptálása, melynek része lehet a képzési kötelezettség teljes eltörlése, a jelenlegi hazai tudásbázis (képzési rendszer) megtartása és a továbbképzésekben való részvételre való ösztönző eszközök alkalmazása mellett.
- A jogszabályok nem teljesítésre vonatkozó szankciók pontosítása és nevesítése úgy a köztisztviselők, mint a munkáltató közigazgatási szervek vonatkozásában.

Egy további lehetséges megoldás egy olyan, szintén külső szakember által végzett kutatás lefolytatása, ami a munkáltató közigazgatási szerveket célozza. *Fontos a munkáltatói oldal tapasztalatait is összegyűjteni*, a közös gondolkodásba bevonva őket, annak érdekében,

hogy egy olyan megoldást lehessen kialakítani, ami a törvényi szabályozásnak megfelel. Korábban már megfogalmaztam, hogy ellentétes érdekek feszülnek egymásnak. Ezeket az ellentétes érdekeket, azoknak összetevőit pontosan meg kell ismerni, fel kell tární, és meg kell nézni, hogy mi akadályozza a munkáltatókat abban, hogy a törvényi kötelezettségüknek eleget tegyenek. Segítő szándékú válaszingázkedések megtétele szükséges (aminek része lehet adott esetben akár a tanulmányi kötelezettség mértékének csökkentése, vagy akár kötelező tanulmányi szabadság bevezetése is) annak érdekében, hogy a törvényi szabályozásban foglalt – stratégiai szempontból helyesen megfogalmazott – célok teljesülhessenek. E kutatásnak tehát arra kell irányulnia, hogy megtudja, mit tehet az állam, vagy a rendszert üzemeltető NKE annak érdekében, hogy a munkáltatókat segíthesse törvényi kötelezettségük teljesítésében. Szakemberként én ez utóbbi megoldást javaslom.

E témakörrel kapcsolatban fontosnak tartom megjegyezni azt is, hogy a képzési rendszer nem önmagában áll – szoros összefüggésben van egyéb más humán erőforrás rendszerekkel (például: toborzás/kiválasztás, teljesítmény-értékelés, juttatások/bérezés, szakmai előmeneteli rendszer, karrierrendszer, munkakörök tervezésének rendszere, stb.).

Az első kapcsolódási pont a jól képzett munkaerő megszerzése. Jelen körülmények között feltételezhető, hogy mivel az önkormányzati közigazgatásban az illetmények megállapításához használt illetményalap 2008. óta változatlan, az elmúlt több mint 10 év során a közigazgatás területén megszerezhető illetmények és a versenyszférában elérhető fizetések között az olló egyre nagyobbra nyílt, valamint a fizetések reálértéke a változatlanság miatt évről-évre csökkent. Emiatt a jól képzett, és megfelelő készségekkel/képességekkel rendelkező dolgozók egyrészt elhagyják az önkormányzatokat, másrészt a nyílt munkaerő-piacon állást keresők a megüresedett helyek esetén nagyobb valószínűséggel választják a piaci szférában betölthető pozíciókat. Ezért szükségesnek tartom *az önkormányzati közigazgatás területén dolgozók illetményének emelését*, továbbá egyéb olyan intézkedések megtételét, melyeknek következtében a közszolgálati életpálya vonzóvá (vagy legalább a jelenleginél vonzóbbá) válik, elismertsége, presztízse nő. E terület egy újabb kutatási igényt generál: a megfelelő illetmény kialakításához vizsgálni szükséges, hogy milyen bérszínvonal mellett lennének hajlandók a versenyszférában dolgozók váltani, és az önkormányzati közigazgatási szférában elhelyezkedni. Továbbá szükséges megvizsgálni azt is, hogy mi teszi a

munkavégzést vonzóvá, mely tényezők játszanak kulcsszerepet egy álláshely kiválasztásában, és annak tartós betöltésében.

A toborzás/kiválasztás rendszerén túl fontos azt is elemezni, hogy a továbbképzési rendszernek (az életpályamodell egyéb elemeivel összefüggésben) milyen kapcsolódási pontjai vannak jelenleg, és milyen kapcsolódási pontjai építhetők ki a jövőben az egyéb emberi erőforrás rendszerekkel annak érdekében, hogy a rendszerszemléletű működés megvalósulhasson. Meg kell vizsgálni, hogy a teljesítmény-értékelésre vonatkozó jogi szabályozásban szereplő kapcsolat valóban fennáll-e a képzések területével, és amennyiben nem, meg kell tudni, hogy mik lehetnek az eltérés okai. Át kell gondolni, hogy a képzési/továbbképzési rendszer milyen módon kapcsolódhat az előmeneteli és karrier rendszerekhez, továbbá, hogy a magasabb képzettségi szint miként tud megjelenni a javadalmazás területén. Végül érdemes azt a kérdést is feltenni, hogy vannak-e olyan további emberi erőforrás-menedzsment területek, melyeknek a képzési rendszerrel való összekapcsolása elengedhetetlen.

H5 hipotézis: A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben résztvevőké a legalacsonyabb.

A marketing szakirodalomban foglaltak alapján elmondható, hogy a fogyasztói elégedettségmérés eredményei a stratégiai tervezésbe megfelelően visszacsatolva eredményesebbé tehetik a szervezet működését (Kotler, Keller, 2016). Ez alapján megállapítható, hogy stratégiai szempontból is jelentőséggel bír a képzések fogyasztói (jelen esetben a köztisztviselők) elégedettségét vizsgálni.

A kutatás záró szakaszában a kutatási kérdés arra kereste a választ, hogy van-e elégedettségbeli különbség az eltérő képzési formák (H5) és eltérő képzési típusok (H6) között.

A H5 hipotézis kapcsán – visszautalva a szakirodalmi részben foglaltakra – elmondható, hogy a kiscsoportos formában zajló, élmény alapú oktatás sokkal magasabb elégedettséget nyújt, mint az elektronikus tananyagok segítségével történő oktatás (Kiss, 2015). E hipotézis vizsgálatakor azt kutattam, hogy e megállapítás érvényes-e a közigazgatási képzési rendszeren belül is.

A vizsgált *képzési formákban* való részvételi arány az alábbiak szerint alakult: 97,7%-nyi tisztviselőnek van tapasztalata az elektronikus tananyagokat illetően, 45,0%-nyi tisztviselő

vett részt tisztán jelenléti oktatásban/képzésben, és 9,5%-nak volt alkalma tréning típusú jelenléti képzésben részt venni.

A köztisztviselői elégedettséget mindhárom képzési formánál külön-külön vizsgáltam ugyanazon 11 tényező mentén, egy általános elégedettségi mutatószámot generálva. Az átlagos elégedettségi mutató értékei alapján elmondható, hogy a jelenléti képzés elégedettségi mutatója 4,30 pont. A vezetői tréninghez 4,27 pontos, az e-learning képzésekhez 4,17 pontos érték tartozik.

A kérdőív adott képzési formára vonatkozó kérdéssorának kitöltésére azoknak a személyeknek volt lehetősége, akik legalább egyszer részt vettek az adott képzésben. A visszaérkezett válaszok alapján elmondható, hogy az 1053 fős mintából mindössze 61 olyan személy van (a vizsgált minta mindössze 5,8%-a), aki mindegyik képzési formában részt vett. A rendkívül alacsony elemszám miatt az adatok nem alkalmasak az eltérő képzési formákra vonatkozó összefüggéseknek a teljes mintára való általánosítására, emiatt *a H5 hipotézis – a szükséges minta alacsony elemszáma miatt – statisztikai módszerekkel nem igazolható.*

Amennyiben az eredmények vizsgálatakor nem a három képzési formával kapcsolatos elégedettségi mutatók közötti összefüggések állnak a középpontban, hanem az adott képzési formán belül vizsgált tényezőkkel való elégedettség, akkor az alábbi trendek, tendenciák rajzolódnak ki:

Trendek, tendenciák 1:

A kötelező közigazgatási képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők elégedettségi mutatói jellemzően pozitívak.

A közigazgatási képzési rendszerben alkalmazott képzési formák közül az e-learninges képzések esetében a tananyag elérhetőségével, a jelenléti képzések esetén a vizsgának a tananyagra épülésével, a vezetői tréningek esetén a tananyag érthetőségével elégedettek a leginkább a résztvevők.

Elmondható továbbá, hogy mindhárom képzési forma esetén magas fokú elégedettséget váltott ki a „tananyag elérhetősége” és a „vizsgának a tananyagra való épülése”. A köztisztviselők alapvetően elégedettek a „képzések során használt eszközökkel”, és a „tananyag érthetőségével” is. Az elégedettségi mutatók két területen – a „tananyag mennyisége” és a „tananyag hasznossága” változók esetén – alacsonyabbak mindhárom képzési típus esetén. További célzott kutatásokat lenne célszerű végezni annak érdekében,

hogy pontosan feltárható legyen az egyes tényezők között tapasztalható alacsonyabb fokú elégedettség oka. A célzott vizsgálatok eredményei hozzájárulhatnak a köztisztviselők elégedettségének további növeléséhez, ezzel együtt (az eredményeknek a stratégiai tervezésbe való visszacsatolása esetén) a közigazgatási képzési rendszer hatékonyabb működéséhez.

Az elégedettségvizsgálat további elképzelhető kutatási területe lehet az önkormányzat ügyfeleinek elégedettségvizsgálata, melynek fókuszában az önkormányzat szolgáltatásait igénybe vevő ügyfelek elégedettsége áll. A kutatási kérdés arra kell keresse a választ, hogy elégedettebbé váltak-e az önkormányzat ügyfelei azáltal, hogy a köztisztviselők képzetesebbek lettek.

További lehetséges vizsgálati terület a munkaadók elégedettségének vizsgálata is, hiszen a munkáltatók azok a személyek, akik a munkafolyamatokat átlátják, és érzékelhetik, hogy ha valamiféle változás állt be például abban, hogy gyorsabban, gördülékenyebben, nagyobb szakértelemmel vagy kevesebb hibával végzik a munkájukat a dolgozók.

H6 hipotézis: a vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők.

A *képzési típusok* vizsgálatakor azt kutattam, hogy van-e elégedettségbeli különbség a képzési típusok függvényében. Feltételezésem szerint a vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettsége magasabb szintű, mint közszolgálati képzésekben résztvevőké.

A vizsgált képzési típusokban való részvételi arány az alábbiak szerint alakult: 86,7%-nyi tisztviselőnek van tapasztalata a közszolgálati képzéseket illetően, 68,3%-nyi tisztviselő vett részt szakmai vagy belső képzésben, és 17,7%-nak volt alkalma vezetőképzésbe bekapcsolódni.

A köztisztviselői elégedettséget mindhárom képzési típusnál külön-külön elemeztem a képzési formákkal való elégedettség vizsgálatánál is alkalmazott módszer felhasználásával.

Az átlagos elégedettségi mutatószám alapján elmondható, hogy a szakmai/belső képzések 4,16 pontos, a közszolgálati képzések 4,01 pontos, a vezetőképzések pedig 4,05 pontos átlagos elégedettségi mutatószámmal rendelkeznek.

A kérdőív adott képzési típusra vonatkozó kérdéssorának kitöltésére kizárólag azoknak a személyeknek volt lehetősége, akik legalább egyszer részt vettek az adott képzésben. A visszaérkezett válaszok alapján elmondható, hogy összesen 119 személy, azaz a vizsgálati minta 11,3%-a vett részt mindegyik képzési típusban. Ezért a H5 hipotézishez hasonlóan megállapítható, hogy a *H6 hipotézis* – a vizsgálati mintában az összehasonlítást megalapozó alacsony elemszám miatt – *statisztikai módszerekkel nem igazolható*.

Fontosnak tartom kiemelni, hogy a H6 kutatási hipotézis vizsgálata során külön elemzést végeztem a vezetőképzéssel összefüggésben álló elégedettség kapcsán, többváltozós regresszióanalízis segítségével. Ezen elemzés alapján az alábbi trendek, tendenciák rajzolódnak ki.

Trendek, tendenciák 2:

A vezetői elégedettség három legfontosabb tényezője: a képzés előzetes elvárásoknak való megfelelése, a mindennapi tevékenység során használható tudás megszerzése és az, hogy a képzésben részt vevő vezető jó érzésekkel töltse el a képzésben való részvétel.

A vezetőképzéssel kapcsolatos elégedettség kulcselemei tehát a következők. Az első a képzéseknek *a képzésben részt vevők előzetes elképzeléseinek, elvárásainak való megfelelése*. A második *a mindennapi munkatevékenység ellátása során jól használható tudás, ismeretek átadása*. (A jól használható tudás megszerzésével kapcsolatban álló további kutatási irányokat a H1 hipotézis értékelése során már megadtam.)

Mivel a válaszadók véleménye szerint a harmadik legfontosabb szempont, *hogy a képzés során a résztvevők jól érezzék magukat*, érdemes lenne további kutatásokat folytatni annak érdekében, hogy kiderítsük, melyek azok a tényezők, amik a képzésben részt vevőkből kellemes, jó érzéseket váltanak ki (pl. az előadó személye, stílusa, kommunikációja, a fizikai környezet, vagy akár a képzéshez tartozó szolgáltatások, kávé szünet, frissítők, stb.).

A kutatási eredmények alapján az elégedettség növelésének szempontjából szignifikánsan fontos még, hogy a résztvevők úgy érezzék, *a képzésnek van számukra újdonságtartalma* (azaz új és a mindennapi munkatevékenységük során használható információhoz jutottak). Az újdonságtartalomhoz hasonlóan fontos összetevő, hogy a tananyagban legyenek *érdeklődést felkeltő részek*, illetőleg, hogy *korrekt legyen a számonkérés*. A többi – jelen kutatásban vizsgált – tényező nem hatott szignifikánsan az összelégedettségre.

Amennyiben a képzések szervezőinek célja a képzések hatékonyságának és eredményességének emelése, az összefoglalásban szereplő elemek további vizsgálata segítséget nyújthat a vezetőképzések jövőbeli tervezésében.

10.9. A közigazgatási továbbképzési rendszer SWOT analízise

Végezetül, jelen disszertáció kutatási részének lezárásaként a vizsgálat idején létező továbbképzési rendszer áttekintő képének megalkotásához SWOT analízist készítettem. Az analízishez szakirodalmi forrásokat és a mélyinterjúk során elhangzott információkat, használtam fel. A forrásmegjelölés nélküli pontok jelen kutatás eredményein és személyes gyakorlati tapasztalataimon alapulnak.

A SWOT analízis lehetőséget ad arra, hogy e komplex rendszer erősségei és gyengeségei, valamint a működésével kapcsolatos lehetőségek és veszélyek könnyen áttekinthető rendszerbe foglaltan jelenjenek meg. (A SWOT analízis a következő oldalon található.)

30. táblázat SWOT analízis

Erősségek	Gyengeségek
<ul style="list-style-type: none"> • A globális folyamatok, a gyors változások miatti kihívások mind a szervezetekkel, mind az egyénnel szemben igénylik a tudásbővítést, a folyamatos tudáskarbantartást (Hegedűs, 2012, Maróti, 2015) • professzionális, a mai kor követelményeinek megfelelő továbbképzési rendszer (Kiss, 2015.) • kiépített intézményrendszer, működőképes szervezeti struktúra (Balázs, 2014.) • az alapvető infrastruktúra rendelkezésre áll (Hazafi – interjú) • jól kidolgozott minőségbiztosítási rendszer (Hazafi-interjú) • alapvizsga, szakvizsga léte (2011. évi CXCV. Törvény) • jól működő képzés támogató informatikai rendszer (Pro Bono Továbbképzési- és Vizsgaportal), ami úgy egyéni, mint szervezeti szinten támogatja a képzések folyamatát a tervezéstől a megvalósításig (Klotz-interjú) • pénzügyileg hosszú távon is fenntartható rendszer – normatív hozzájárulás (273/2012. (IX.28.) kormányrendelet) • folyamatosan bővíthető programkínálat (Klotz-interjú) • tudatosan kifejlesztett, jellemzően felhasználóbarát tananyagok • a nagyszámú elektronikus tananyag on-line elérhetősége, időbeli és térbeli kötetlenség, rugalmasság • a jelenléti és tutorált képzéseken biztosított személyes szakmai konzultáció • szakmai és belső képzések során átadott, a mindennapi munkavégzést megkönnyítő tudás, ismeretek 	<ul style="list-style-type: none"> • a kötelezettségszegés szankcióinak definiálatlansága (úgy a munkáltató közigazgatási szervekre, mint a köztisztviselőkre vonatkozóan) (Hazafi – interjú) • a közigazgatási szervezetek a kötelező közigazgatási továbbképzési rendszerhez való eltérő hozzáállása • a vezetők és a felhasználók felkészítetlenek a változásokra • esetenként résztvevői motiválatlanság • a felhasználói igények pontos feltérképezése nehézkes • a gyorsan változó jogszabályok követésének, tananyagba való beépítése időigényes feladat • a nagy képzési kínálat ellenére alacsony a köztisztviselői munkakörhöz közvetlenül kapcsolódó (teljesített) képzések aránya • speciálisan a mindennapi munkavégzést megkönnyítő elméleti tudást vagy gyakorlati ismeretet közvetítő képzések hiánya • a törvényi szabályozásban foglaltak ellenére a képzésben való részvétel sok esetben munkaidőn kívül történik • a résztvevők gyakran igyekeznek a lehető legkisebb energia-befektetéssel abszolválni a képzéseket (Hazafi – interjú) • az e-learninges képzéseket gyakran „kicselezik” a dolgozók
Lehetőségek	Veszélyek
<ul style="list-style-type: none"> • a technológia lehetővé teszi az eltérő ügyféligényekhez igazodó megoldások kialakítását (Közigazgatás-fejlesztési Stratégia, 2015) • létező lehetőség a képzésben részt vevők véleményének hiteles megismeréséhez szükséges anonim válaszadói felület kialakítására • a fejlesztések hazai bázisa megfelelően erős (Közigazgatás-fejlesztési Stratégia, 2015) • a megismert és nyilvántartott adatokra magasabb szintű szolgáltatások építhetőek • a szakirányú továbbképzések fejlesztésébe a köztisztviselők bevonása a tudás gyakorlati hasznosíthatóságának növelése érdekében • esetmegbeszélő csoportok tartása az egységes jogértelmezés érdekében (ami magában hordja az esetleges jogszabályi anomáliák, vagy joghézagok feltárásának, és azoknak a jogalkotók számára való visszajelzésének lehetőségét) • olyan szakmai fórumok létrehozása, ahol az azonos szakterületen dolgozók eszmecserejére van lehetőség • tréningmódszerek alkalmazásának bővítése, jelenléti és tutorált képzések számának növelése • a képzési rendszer más munkaköri rendszerekkel való összecsatolása (pl: toborzás-kiválasztás, munkaköri rendszer, előmeneteli rendszer, karriertervezés, javadalmasítás, teljesítményértékelés) (vö: Magyary Program, 2011.) • a képzések során megszerzett tudás elismerésének metódikája kidolgozható (pl: egyszeri jutalom, bérfejlesztés, pótszabadság, stb.) 	<ul style="list-style-type: none"> • a képzést elvégezhetik úgy a résztvevők, hogy csak a tanúsítvány érdekli őket, a megszerzhető tudás nem (Maróti, 2014) • ellenállás az erősebb együttműködést igénylő megoldásokkal szemben • a jogszabályok gyors változása miatt a tananyagok gyors elavulása • munkafeladatok prioritása a képzési kötelezettséggel szemben (a mindennapi munkavégzés mellett nehéz időt szakítani a képzésben való részvételre) • módosítások, fejlesztések átvezetésének nehézségei (még a legjobb szándékú módosítások sem érnek cél, ha a fogadói oldal nincs kellőképpen felkészítve a változások fogadására) • esetleges jövőbeli szakemberhiány (tananyagfejlesztők, oktatók, trénerek)

Forrás: Saját szerkesztés

11. ÖSSZEFOGLALÁS

11.1. Tartalom összefoglalása

Jelen disszertáció a közigazgatási szférában 2014. január 01-jétől bevezetett közigazgatási továbbképzési rendszer megismerését, és pontos leírását – úgy is fogalmazhatnánk, hogy egyfajta hatásvizsgálatát – tűzte ki céljául.

Doktori disszertációmban a kutatási téma megalapozásaként elsőként az egymástól térben és időben elkülönülő közigazgatási rendszerek fejlődését mutattam be, majd ebbe a széles spektrumban bemutatott rendszerbe illesztettem bele a magyarországi közigazgatás fejlődésének történetét. A magyarországi változások bemutatása a XX. század második felére (elsősorban a második világháborútól napjainkig tartó időszakra) koncentrált, annak érdekében, hogy láthatóvá váljanak azok a folyamatok és előzmények, melyek a jelenlegi rendszer kialakulásához vezettek.

Azért, hogy a hazánkban megvalósuló gyakorlat jól pozícionálható legyen, nemzetközi kitekintést tettem a határainkon túli képzési rendszerek elméleti és gyakorlati megvalósulására.

A közigazgatásra vonatkozó szakirodalmi elemzést a képzésekkel/továbbképzésekkel és felnőttképzéssel kapcsolatos szakirodalom feldolgozása követte, a XXI. századi követelmények és sajátosságok bemutatása továbbá definíciók segítségével megadva azt a vonatkozási rendszert, melyben a vizsgált továbbképzések elhelyezkednek.

A szakirodalmi elemzést követően magára a képzési rendszerre koncentrálna – alapvetően a vonatkozó jogi szabályozásban foglalt információkat felhasználva – bemutattam annak elemeit: a képzésben részt vevők körét (a résztvevői körön belül kijelölve a kutatás közvetlen célcsoportját), a képzés intézményi hátterét, a képzési rendszer felépítését, és a képzésben való részvétel finansziális hátterét.

Dolgozatom kutatási részében megismertettem az olvasókat a kutatás módszertanával, és a vizsgálat folyamatával. Ennek során bemutattam a problémafeltáró kutatás eredményeit, a szakértői interjúkat, a kutatáshoz szükséges kérdőív készítésének módszertanát, a kérdőív készítés problémáját, és a probléma megoldására kidolgozott új kérdőív szerkesztési technikát.

A szakirodalom feldolgozása, a problémafeltáró kutatás eredményei és a szakértői interjúk alapján a következő hat hipotézist fogalmaztam meg értekezésem elején.

- H1. *A képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható)*
- H2. *A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el*
- H3. *A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok megszerzése*
- H4. *A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre*
- H5. *A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben részt vevők elégedettsége a legalacsonyabb*
- H6. *A vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők*

A hipotézisek rendszerét modellbe foglaltam (ld: 3. ábra). A hipotézisek vizsgálatára országos szintű primer kérdőíves kutatást végeztem.

A kérdőív tartalmilag egy bevezető és egy demográfiai adatokat gyűjtő részből, valamint hat, a kutatási hipotéziseket egyesével körüljáró kérdéscsoportból áll. A kutatási kérdések átfogóan vizsgálták a képzési kínálat illetőleg a feltételezett kínálati szűkösség, és a képzési hajlandóság kérdéskörét, továbbá a motivációs tényezőket, a képzésben és a tudáselsajátításban való részvétel időkereteit, illetőleg a tanulásra szánt idő mértékének családi és magánéletre gyakorolt hatásait. Az utolsó két kérdéskör a képzési rendszerben alkalmazott különféle képzési formák (ti: e-learning; jelenléti képzés; vezetői tréning) és képzési típusok (közszolgálati képzés; szakmai vagy un. belső képzés; vezetőképzés) szerinti elégedettség összetevőit vizsgálta.

A következő táblázat összefoglaló jelleggel mutatja be a hipotéziskehez kapcsolódó főbb irodalmakat, az alkalmazott módszertant és a tézisek értékelését.

31. táblázat Kutatási összefoglaló

Hipotézis	Szakirodalom	Alkalmazott módszer	Értékelés
H1	Kiss et al., 2014 Mihály, 2006. Princzinger, Kisfaludy, 2015 Rédei, 2002	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	Elfogadom T1
H2	2011. évi CXCV tv. 273/2012. (IX. 28.) Korm. Rendelet Jó Közigazgatás Kódexe, 2019	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	Elvetem T2
H3	Brookfield, 1992 Kerülő, 2006 Maróti, 1997	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	Kiegészítéssel fogadom el T3
H4	2011. évi CXCV tv. 273/2012. (IX. 28.) Korm. Rendelet Kiss, 2015	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	Elfogadom T4
H5	Kiss, 2015 Kotler, Keller, 2016	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	A vizsgálati minta alacsony elemszáma miatt statisztikai módszerekkel nem igazolható Trendek, tendenciák (1)
H6	Bakacsi, 2010 Bokor et al., 2014 Kiss, 2015 Kotler, Keller, 2016	Szakirodalmi elemzés, mélyinterjúk, kutatási eredmények statisztikai elemzése	A vizsgálati minta alacsony elemszáma miatt statisztikai módszerekkel nem igazolható Trendek, tendenciák (2)

Forrás: Saját szerkesztés

Az on-line végzett kutatás során 1215 darab kérdőív érkezett vissza – a tisztított minta 1053 darab kérdőívet tartalmaz. Az adatokat egyváltozós és többváltozós elemzések valamint regresszióanalízis segítségével elemeztem. Az elemzések eredményeinek bemutatását a következtetések és javaslatok megfogalmazása, valamint a további kutatási irányok kijelölése követte.

A kutatási eredmények alapján a 32. táblázatban szereplő tézisek kerültek megfogalmazásra.

32. táblázat Hipotézisek és tézisek összefoglaló táblázata

Hipotézis		Értékelés	Tézis	
H1	A képzési kínálat nem tud minden igényt kielégíteni (kínálati szűkösség tapasztalható)	Elfogadom	T1	A köztisztviselők a képzési kínálatban szereplő nagy számú képzési program ellenére gyakran kényszerülnek a munkaköri feladataikhoz kevésbé vagy egyáltalán nem illeszkedő képzések kiválasztására.
H2	A képzésben részt vevők képzési hajlandósága – a kötelező jelleg miatt – alacsony szintet ér el.	Elvetem	T2	A képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők megszokták a képzési rendszer használatát. Megtalálták benne a helyüket, miközben kialakították a kötelezően teljesítendő elvárásoknak való megfeleléshez szükséges egyéni stratégiáikat, igénynívójukat.
H3	A képzésben részt vevők motivációjában meghatározó tényező a kreditpontok megszerzése	Kiegészítéssel fogadom el	T3	A képzésben részt vevő köztisztviselők három legfontosabb motivációs tényezője sorrendben (a legfontosabbal kezdve): <ul style="list-style-type: none"> • a szakmai tudás növelése, • a személyes fejlődés elérése és • a kreditpontok megszerzése.
H4	A képzésben való részvétel alkalmanként munkaidőn kívüli elfoglaltságot is ad – ezáltal terhet ró a családi- és magánéletre	Elfogadom	T4	A munkáltató önkormányzatok jogszabályi előírás alapján kötelesek biztosítani köztisztviselők számára a kötelező közigazgatási képzés(ek)ben való részvételhez szükséges szabadidőt. Ennek ellenére a köztisztviselők egy jelentős hányada a munkaidején kívüli időben is tanul, részt vesz a képzési programokon, és a vizsgákon, ami terhet ró a köztisztviselők családi- és magánéletére.
H5	A tréning jellegű képzésekben részt vevők elégedettsége a legmagasabb szintű, az e-learning típusú képzésekben résztvevőké a legalacsonyabb	A szükséges minta elemszáma miatt statisztikai módszerekkel nem igazolható	Trendek, tendenciák	A kötelező közigazgatási képzési rendszerben részt vevő köztisztviselők elégedettségi mutatói pozitívak. A közigazgatási képzési rendszerben alkalmazott képzési formák közül <ul style="list-style-type: none"> • az e-learninges képzések esetén a tananyag elérhetőségével • a jelenléti képzések esetén a vizsgának a tananyagra épülésével • a vezetői tréningek esetén a tananyag érthetőségével elégedettek a leginkább a résztvevők.
H6	A vezetőképzésben és a szakmai képzésben részt vevők elégedettebbek, mint a közszolgálati képzésben részt vevők	A szükséges minta elemszáma miatt statisztikai módszerekkel nem igazolható	Trendek, tendenciák	A vezetői elégedettség három legfontosabb tényezője <ul style="list-style-type: none"> • a képzés előzetes elvárásoknak való megfelelése, • a mindennapi munkatevékenység során használható tudás megszerzése • és az, hogy a képzésen részt vevő vezetőt jó érzésekkel töltse el a képzésen való részvétel.

Forrás: Saját szerkesztés

Végezetül, jelen disszertáció kutatási részének lezárásaként a vizsgálat idején létező továbbképzési rendszer áttekintő képének megalkotásához SWOT analízist készítettem. Az analízishez szakirodalmi forrásokat és a mélyinterjúk során elhangzott információkat, használtam fel. A SWOT analízis lehetőséget ad arra, hogy e komplex rendszer erősségei és gyengeségei, valamint a működésével kapcsolatos lehetőségek és veszélyek könnyen áttekinthető rendszerbe foglaltnak jelenjenek meg.

11.2. Újdonságok, újszerű eredmények

Disszertációm – a kutatási eredmények alapján megfogalmazott téziseken túl – a következőkben bemutatott további újdonságokat, és újszerű eredményeket tartalmazza

1.) A kutatás módszertanával kapcsolatban

- a módszerek egymásra épülése, szerves összekapcsolódása (szakirodalmi elemzés, probléma feltáró kutatás, mélyinterjúk, célzott kutatás)
- a válaszadók kitöltési hajlandóságát pozitív irányban befolyásoló újfajta kérdőív-szerkesztési technika: *a kérdőívben elhelyezett, nem közvetlenül a kutatás tárgyához tartozó személyes megerősítő üzenetek technikája*
- az anonimitás teljes biztonságát nyújtó adatfelvétel
- nemzetközi gyakorlat ismertetése a Magyarországon alkalmazott gyakorlat jobb pozicionálása érdekében

2.) Fogalmak és eredmények rendszerezése

3.) Különböző szakterületek (közigazgatás-tudomány, marketing- és a menedzsment tudományok, pedagógia, andragógia, pszichológia, szociológia) összecsatolása, integrált alkalmazása, mely újfajta szemlélettel támogatja a jövő kutatásait

4.) Komplex eredmények, melyek segítségével visszajelzés nyújtható a képzés üzemeltetői számára, további kérdések felvetésére ösztönözve őket, mely esetben jelen eredmények alapot szolgáltatnak a további kutatásokhoz, és a képzési rendszer esetleges továbbfejlesztéséhez

5.) Keretrendszer megalkotása

- szűkebb értelemben a képzési rendszer erősségeinek és gyengeségeinek feltárása, a rendszer további üzemeltetésében rejlő lehetőségek és veszélyek összefoglalása (SWOT analízis)
- tágabb értelemben vett keretrendszerbe illesztés (életpálya modell, egyéb közszolgálati HR rendszerek)

12. ZÁRÓ GONDOLATOK

Doktori disszertációm készítésekor két fontos célt határoztam meg, melyek közül az első szakmai, a másik személyes jelleget öltött.

Szakmai értelemben kitűzött célom a képzési rendszer vizsgálatával és a disszertációban bemutatott *kutatási eredményekkel a rendszer minél pontosabb leírása* volt. E célom eléréséhez országos kutatást végeztem, melynek adatait elemeztem.

Munkám eredménye olyan képet rajzolt a vizsgált képzési rendszerről, amelyet más korábban még nem tett. A kutatás során végzett elemző munkám eredményei hozzájárulnak a rendszer működésének, azon belül a képzésben részt vevő köztisztviselők véleményének pontos megismeréséhez. A kutatási eredményekkel kapcsolatos észrevételeimmal és javaslataimmal a hazánkban megvalósuló képzési rendszer esetleges jövőbeni továbbfejlesztéséhez is hozzájárulhatok. Szakmai értelemben – úgy vélem – elértem a célomat.

Személyes célom, melyet disszertációm elkészítése előtt tűztem ki magam elé, hogy a közsférában működő képzési rendszerrel kapcsolatos, országos szinten végzett primer kutatás lefolytatása által mutassam be dolgozatom bírálóinak egyrészt, hogy rendelkezem kellő szaktudással, másrészt, hogy megszereztem azokat a kutatás-módszertani alapokat, melyek képessé tesznek a jövőben további, magas szintű, a doktori cím viseléséhez méltó kutatások elkészítésére, ezáltal a tudományos életbe való aktív bekapcsolódásra.

Dolgozatom előszavában említettem, hogy e disszertáció elkészítése kalandos utam egy állomása. Tudásom legjavát adva jártam végig a közigazgatási továbbképzések vizsgálatának útvesztőit. Útközben hasznos ismeretekre és tapasztalatokra tettem szert.

Személyes céljaim elérése érdekében tett erőfeszítéseim most mérettetnek meg. Ez az az állomás, melyről tovább indulva, a doktori fokozat megszerzése után a tudományos életben való újabb kihívások és újabb kalandok várnak még rám.

MELLÉKLETEK

1. sz. Melléklet A problémafeltáró kutatás során felhasznált kérdőív

Kedves Kollégák!

Mint tudjátok, készülő doktori disszertációmban a kötelező közigazgatási továbbképzés elméleti kereteit és gyakorlati megvalósítását tervezem megvizsgálni, elsősorban a képzésben részt vevő dolgozói véleményekre alapozva. Fontos számomra, hogy a készülő vizsgálatban azokat a területeket vizsgáljam, melyek relevánsak. Ehhez kérem most a segítségeteket. Kérlek, töltesd ki az alábbi probléma feltáró kérdőívet!

Öt kérdést teszek fel. Az első kérdés megválaszolásánál fontos, hogy ne gondolkozz sokat. Azt írd le, ami elsőként eszedbe jut!

Legyél bátran őszinte! Ne az én (általad feltételezett) elvárásaimnak akarj megfelelni! Azt szeretném megtudni, hogy Te mit gondolsz valójában.

Amit leírtál, azon már ne módosíts, hadd kerüljenek az első gondolatok a papírra!

A további kérdések megválaszolására szánj nyugodtan elegendő időt! (Azokon a válaszokon a kitöltés során kedved szerint bármikor módosíthatsz.)

Előre is köszönöm az együttműködésedet!

1.) Melyik az a három szó, ami elsőként eszedbe jut a közigazgatási továbbképzésekről, vagy ahogy mi hívjuk, a Pro Bono-s képzésekről? Bármit írhatasz, ami felöltik Benned!

1. szó:

2. szó:

3. szó:

2.) Mít tartasz a közigazgatási képzések jelenlegi gyakorlatában a legnagyobb problémának? Kérlek, írd le pár mondatban ide!

3.) Ha Rád bízna a képzési rendszer reformját, mit és hogyan változtatnál a jelenlegi gyakorlaton, annak érdekében, hogy jobban működjön, mint most?

4.) Mít tartasz a közigazgatási képzések jelenlegi gyakorlatában a legjobb dolognak?

5.) Ha Rád bízna a képzési rendszer reformját, akkor mi az, amit megtartanál a jelenleg működő rendszer elemei közül?

2. sz. Melléklet Az országos lekérdezés során felhasznált kérdőív

A kötelező közigazgatási képzések vizsgálata

Darida Zsuzsa vagyok, a Széchenyi István Egyetem Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskolájának doktorandusza. Doktori disszertációm elkészítéséhez kutatást végzek, melynek témája a kötelező közigazgatási képzések vizsgálata. A kutatásom fókuszában a képzésben részt vevő köztisztviselők által szerzett gyakorlati tapasztalatok állnak.

A hétköznapi életben jómagam is köztisztviselőként dolgozom Veszprém Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatalában, és Önökhöz hasonlóan én is részt veszek a képzésekben. Személyzeti munkát végző szakemberként számos információval rendelkezem a képzések megvalósításával, megvalósulásával kapcsolatban. Ezek az információk adják kutatási hipotéziseim gerincét. Azonban abban nem lehetek egészen biztos, hogy a tapasztalataim általánosíthatóak-e. Azért, hogy ezt megtudjam, egy kérdőív kitöltésére kérem fel Önt.

A kérdőívek kitöltése önkéntes. Az összegyűjtött adatokat anonim módon kezelem, azokból csak összesített formában publikálok adatokat. A kérdések megválaszolása - a témák alapos körüljárása miatt - körülbelül 25 percet vesz igénybe. Minden egyes kitöltött kérdőív hatékonyan hozzájárul ahhoz, hogy objektív képet kaphassak az Önök tapasztalatairól, egyben segítséget nyújt számomra doktori disszertációm elkészítéséhez és megvédéséhez.

Az Ön segítségével olyan kutatói beszámolót készíthetek, mely hűen tükrözi a képzésben részt vevő köztisztviselők véleményét. Az Ön véleményének pontos megismerése azért fontos, mert a köztisztviselők által megfogalmazott tények, illetőleg az azokból levont következtetések segítségével visszajelzést nyújthatunk arról, hogy mit jelent számunkra a kötelező képzési rendszerbe való bekapcsolódás.

Előre is köszönöm, hogy a kérdőív kérdéseinek megválaszolásával bekapcsolódik a közös tevékenységbe!

Üdvözlettel:
Darida Zsuzsa
doktorandusz hallgató

BEVEZETŐ KÉRDÉSEK

1. Ön köztisztviselő? *
 - Igen
 - Nem
2. Rendelkezik-e érvényes regisztrációval a kötelező közigazgatási tanulmányi- és vizsgaportálon az interneten keresztül elérhető Probono rendszerben? *
 - Igen
 - Nem
3. Milyen típusú képzésekben vett részt az elmúlt 4 évben a kötelező közigazgatási továbbképzési rendszer keretén belül? (Több választ is megjelölhet.) *
 - Közszolgálati képzés
 - Szakmai képzés (más felsőoktatási intézmény, vagy más munkáltató által szervezett képzés)
 - Vezetőképzés
 - Egyikben sem
4. Milyen képzési formákat választott eddig, milyen képzési formákkal kapcsolatban van személyes tapasztalata? (Több választ is megjelölhet.) *
 - E-learning (elektronikus tananyag)
 - Tisztán jelenléti oktatás/képzés
 - Blended (vegyes, jelenléti képzést, és elektronikus tananyagot is tartalmazó oktatás/képzés)
 - Jelenléti képzés tréning formájában
5. Melyik képzési formát választja legszívesebben? *
 - E-learning (elektronikus tananyag)
 - Tisztán jelenléti oktatás/képzés
 - Blended (vegyes, jelenléti képzést, és elektronikus tananyagot is tartalmazó oktatás/képzés)
 - Jelenléti képzés tréning formájában

KÉPZÉSI KÍNÁLAT/ KÍNÁLATI SZÜKÖSSÉG

Ebben a részben azt szeretném megtudni, hogy a központi képzési kínálat milyen mértékben kapcsolódik az önkormányzatnál dolgozó köztisztviselők munkaterületéhez.

6. Általában mennyire kapcsolódtak az Ön által teljesített képzések a munkaterületéhez? *

	egyáltalán nem kapcsolódnak	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben kapcsolódnak	nem tudom eldönteni
Napi feladataihoz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rutin tevékenységekhez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritkábban előforduló feladatokhoz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hosszabb távú, stratégiai tevékenységekhez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Általában a képzések mennyiben járultak hozzá az alábbiakhoz? *

	egyáltalán nem járultak hozzá	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben hozzájárultak	nem tudom eldönteni
Általános közigazgatási ismeretek átadása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Látókör szélesítése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tájékozottság növelése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A szakterületéhez szükséges szaktudás növelése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogszabályok megismerése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Személyes készségek és képessegek fejlesztése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ügyfelekkel való kommunikáció fejlesztése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Munkatársakkal való kommunikáció fejlesztése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Munkájának hatékonyabb ellátása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Előfordult-e, hogy a választott képzésnek semmi köze nem volt az Ön munkaköréhez? *

- Igen
 Nem

9. Ha igen, miért azt vagy azokat a képzéseket választotta? (Több választ is megjelölhet!)

- Másoktól jókat hallott a képzésről
 Élete más területén tudta hasznosítani a megszerzett tudást
 A kollégák is azt a képzést választották
 Nem volt más olyan képzés, ami szakmailag megfelelt volna
 Sok pontot ért

Egyszerűen csak kíváncsi volt

Egyéb: _____

10. Volt-e olyan téma, amivel szívesen foglalkozott volna, de nem szerepelt a képzési kínálatban? *

Igen

Nem

11. Ha igen, akkor az adott téma mely területhez kapcsolódott volna? (Több válasz is megjelölhető!)

Általános érdeklődési köréhez

Közigazgatási ismereteinek fejlődéséhez

Mindennapi szakmai tevékenységéhez

Egy egyedileg előforduló problémás helyzet megoldásához

Hosszabb távú tervezéshez

Egyéb: _____

A kérdőív első harmadát kitöltötte ☺

Kérem, folytassa a munkát!

KÜLSŐ-BELSŐ MOTIVÁCIÓ

Ebben a kérdéskörben azt szeretném megtudni, hogy Ön hogyan viszonyul a képzésekhez.

12. Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? *

	egyáltalán nem értek egyet	nagyon nem értek egyet	inkább nem értek egyet	inkább egyetértek	nagyon egyetértek	teljes mértékben egyetértek	nem tudom eldönteni
Szeretem követni a szakmai változásokat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rendszeresen fejlesztem a szakmai tudásomat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Szívesen áldozok a szabadidőmből arra, hogy új ismereteket szerezzek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szívesen szánok időt a közigazgatási képzési rendszerben való részvételre is	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Ha a képzési rendszeren belüli képzések közül Ön választ (vagy választhatna) magának képzést, mennyire motiválják (motiválnák) Önt az alábbi tényezők? *

	egyáltalán nem motivál	nagyon nem motivál	inkább nem motivál	inkább motivál	nagyon motivál	teljes mértékben motivál	nem tudom eldönteni
Kreditpontok megszerzése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szakmai tudás növelése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Személyes fejlődés elérése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szankcióktól való félelem, amennyiben nem teljesíti a képzést megfelelően	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vezetők elismerésének kivívása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Előre jutási lehetőség	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ismerkedés hasonló szakterületeken tevékenykedő kollégákkal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Annak lehetősége, hogy munkaidőben valami mással foglalkozzon, mint a közvetlen munkaköréből fakadó feladatai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helyben tanulás lehetősége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ingyenesen megszerezhető tudás lehetősége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Mennyire volt elégedett az alábbi képzési formákkal? Kérem csak akkor töltsse ki, ha rendelkezik személyes tapasztalattal az adott képzési formát illetően! *

	egyáltalán nem elégedett	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben elégedett	nem tudom eldönteni	nem vettem részt benne
E-learning (elektronikus tananyag)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tisztán jelenléti oktatás/képzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blended (vegyes, jelenléti képzést, és elektronikus tananyagot is tartalmazó oktatás/képzés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jelenléti képzés tréning formában	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Részt venne-e az alábbi képzési típusokban, ha nem lenne szüksége kreditpontokra? *

	egyáltalán nem vennék részt	nagyon nem vennék részt	inkább nem vennék részt	inkább részt vennék	nagyon részt vennék	teljes mértékben részt vennék	nem tudom eldönteni
Közszolgálati képzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szakmai képzés (más felsőoktatási intézmény, vagy más munkáltató által szervezett képzés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vezetőképzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Ha csak saját költségén sajátíthatná el a képzési rendszeren belüli tananyagokat, bekapcsolódna-e az alábbi képzési típusokba? *

	egyáltalán nem kapcsolódnék be	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben bekapcsolódnék	nem tudom eldönteni
Közszolgálati képzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szakmai képzés (más felsőoktatási intézmény, vagy más munkáltató által szervezett képzés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vezetőképzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Választott-e olyan képzést, aminek pusztán a kreditpontok megszerzése volt a célja? *

- Igen
 Nem

18. Kinek a javaslatára választ képzést leggyakrabban? Kérem, csak egy választ jelöljön meg! *

- Saját elképzelései alapján választ képzést saját magának
 Kollégái javaslatára választ képzést saját magának
 A felettese javaslatára választ képzést saját magának
 A felettese választ képzést Önnek

19. Az elmúlt 1 évben találkozott-e olyan problémával, aminek a megoldásában segített az alábbi KÉPZÉSI TÍPUSBAN való részvétel? *

	igen	nem	nem vettem részt ilyen képzésben
Közszolgálati képzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szakmai képzés (más felsőoktatási intézmény, vagy más munkáltató által szervezett képzés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vezetőképzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Az elmúlt 1 évben találkozott-e olyan problémával, aminek a megoldásában segített az alábbi KÉPZÉSI FORMÁBAN való részvétel? *

	igen	nem	nem vettem részt ilyen képzésben
E-learning (elektronikus tananyag)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tisztán jelenléti oktatás/képzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blended (vegyes, jelenléti képzést, és elektronikus tananyagot is tartalmazó oktatás/képzés)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jelenléti képzés
tréning formában

KREDITPONTOK MÉRTÉKE

Ebben a kérdéskörben azt szeretném megtudni, hogy Ön hogyan viszonyul a megszerzendő kreditpontok mértékéhez.

21. Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? *

	egyáltalán nem értek egyet	nagyon nem értek egyet	inkább nem értek egyet	inkább egyetértek	nagyon egyetértek	teljes mértékben egyetértek	nem tudom eldönteni
A megszerzendő kreditpontok mértéke helyesen lett megállapítva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A köztisztviselők magas szintű képzése csak a nagy mennyiségű kreditek megszerzésével biztosítható	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az átadásra váró nagy tudásszelet átvételéhez sok idő és energia-befektetés szükséges	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A megszerzendő kreditpontok, és a megszerzésükhöz szükséges energia-befektetés összhangban állnak egymással	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Túl sok időt és energiát vesz el a munkaidőmből a képzésben való részvétel

Túl sok időt és energiát vesz el a magánéletemből a képzésben való részvétel

A kreditpontok megfelelően tükrözik azt az energia-befektetést, ami a képzés sikeres teljesítéséhez szükséges

22. Ha Ön lenne a döntéshozó, hogyan döntene a megszerzendő kreditpontok mértékéről? *

- Emelne a mértékén
- Nem változtatna rajta
- Csökkentene a mértékén

23. Ha emelné a kreditpontok mértékét, akkor az milyen mértékben tenné? *

- 1-10% mértékben
- 11-20% mértékben
- 21-30% mértékben
- 31-40% mértékben
- 41-50 % mértékben
- 51-60% mértékben
- 61-70% mértékben
- 71-80% mértékben
- 81-90% mértékben
- 91-100% mértékben

24. Ha csökkentené a kreditpontok mértékét, akkor az milyen mértékben tenné?

- 1-10% mértékben
- 11-20% mértékben
- 21-30% mértékben
- 31-40% mértékben
- 41-50 % mértékben
- 51-60% mértékben
- 61-70% mértékben
- 71-80% mértékben
- 81-90% mértékben
- 91-100% mértékben

A kérdőív kérdéseinek felét már sikeresen megválaszolta.

A válaszai fontosak számomra. Számítok a további együttműködésére is. Kérem, folytassa a kérdőív kitöltését!

CSALÁDI HATÁS

25. Kérem, adja meg, hogy Önnel milyen gyakorisággal fordultak elő az alábbiak? (Ebben a kérdésben az Ön által teljesített képzések összességét vizsgáljuk.) *

	egyáltalán nem	nagy mértékben nem	inkább nem	inkább igen	nagy mértékben igen	teljes mértékben	nem tudom el dönteni
A képzések a munkaidejében zajlottak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzések a délutánba is belenyúltak (16-20 óra közötti időben)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzések az estébe/éjszakába is belenyúltak (20 óra után)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vizsgákra a munkaidejében készült fel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A vizsgára délután (16-20 óra között) készült	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vizsgákra este (20 óra után) készült	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A családjával töltött idő helyett inkább a képzésben való részvételt választotta (önként)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A családjával töltött idő helyett a képzésben való részvételt kellett választania	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A családjával töltött idő helyett inkább a képzésre való felkészülést választotta (önként)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A családjával töltött idő helyett a képzésre való készülést kellett választania	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzést az otthonában végezte el	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A vizsgát az otthonában tette le	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzéssel kapcsolatos költségeket a munkáltatója átvállalta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az éjszakát a képzés miatt az otthonától távol kellett töltenie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Résztevők elégedettsége KÉPZÉSI TÍPUS szerint

Ebben a kérdéskörben azt szeretném megtudni, hogy melyik képzési típusban való részvétel váltott ki Önben nagyobb elégedettséget:

- vezetőképzés
- szakmai vagy belső képzés
- közszolgálati képzés

Arra vagyok kíváncsi, hogy melyik képzési TÍPUS tűnik a résztvevők számára a legmegfelelőbbnek, melyikben való részvétel nyújtja a legnagyobb elégedettséget.

Vezetőképzés

26. Az elmúlt négy évben hány alkalommal vett részt VEZETŐKÉPZÉSBEN? *

- Nem vettem részt vezetőképzésben
- 1 alkalommal
- 2 alkalommal
- 3 alkalommal
- 4 vagy több alkalommal

27. Kérem, válaszoljon az alábbi kérdésekre! *

	egyáltalán nem	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben	nem tudom eldönteni
Volt-e előzetes elképzelése arról, hogy milyen lesz a vezetőképzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Volt-e a képzést megelőzően bármiféle elvárása a képzéssel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire felelt meg a vezetőképzés az előzetes elképzeléseinek?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vezetőképzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vezetőképzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vezetőképzés adott-e a hétköznapi élete számára használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Összességében elégedett volt-e a vezetőképzéssel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jó szívvvel ajánlaná-e másoknak is ezt a képzési típust?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire igaz Önre, hogy könnyen talált a vezetőképzések kínálatában olyan képzést magának, ami felkeltette az érdeklődését?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a vezetőképzést tartó szakemberekkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a vezetőképzés során megismert tananyaggal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a vezetőképzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt „felhasználóbarát” a képzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a vezetőképzés során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire épült a számonkérés a tananyagra?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Szakmai és/vagy belső képzés

28. Hány alkalommal vett részt az elmúlt négy évben SZAKMAI és/vagy BELSŐ képzésen? *

- Nem vettem részt szakmai és/vagy belső képzésen
- 1 alkalommal
- 2 alkalommal
- 3 alkalommal
- 4 vagy több alkalommal

29. Kérem, válaszoljon az alábbi kérdésekre! *

	egyáltalán nem	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben	nem tudom eldönteni
Volt-e előzetes elképzelése arról, hogy milyen lesz a szakmai/belső képzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e a képzést megelőzően bármiféle elvárása a szakmai/belső képzéssel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire felelt meg a képzés az előzetes elképzeléseinek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A szakmai/belső képzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A szakmai/belső képzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A szakmai/belső képzés adott-e a hétköznapi élete számára használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Összességében elégedett volt-e a szakmai/belső képzéssel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jó szívvvel ajánlaná-e másoknak is ezt a képzési típust?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire igaz Önre, hogy könnyen talált olyan képzést a szakmai/belső képzések kínálatában magának, ami felkeltette az érdeklődését?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire volt elégedett a szakmai/belső képzést tartó szakemberekkel (beleértve a videofelvételeken szereplő szakembereket is)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a szakmai/belső képzés során megismert tananyaggal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a szakmai/belső képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt „felhasználóbarát” a képzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a szakmai/belső képzés során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire épült a számonkérés a tananyagra?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a szakmai/belső képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a szakmai/belső képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A következő táblázat kérdései a KÖZSZOLGÁLATI KÉPZÉSEKRE vonatkoznak. Vélhetően Ön már több ilyen képzésen is részt vett, az is elképzelhető, hogy különféle formákban (e-learning, blended learning és jelenléti képzés).

Kérem, válaszait úgy fogalmazza meg, hogy általánosságban legyen igaz a képzések összességére!

30. A képzési rendszer bevezetése óta összesen hány alkalommal vett részt közszolgálati képzésben? Kérem, ezek közé a képzések közé NE számolja be a vezetőképzési és a szakmai vagy belső képzéssel töltött alkalmakat! *

- Egy alkalommal sem
- 1-2 alkalommal
- 3-5 alkalommal
- 6-10 alkalommal
- 11 vagy több alkalommal

Közszolgálati képzés

31. Kérem, válaszoljon az alábbi kérdésekre! *

	egyáltalán nem	nagyon nem	inkább nem	inkább igen	nagyon	teljes mértékben	nem tudom eldőnteni
Volt-e előzetes elképzelése arról, hogy milyen lesz a közszolgálati képzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e a képzést megelőzően bármiféle elvárása a képzéssel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire felelt meg a képzés az előzetes elképzeléseinek?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A képzés során átadott tudás/ismeretek tartalmaztak-e az Ön számára új információkat?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzés adott-e a mindennapi munkája során használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A képzés adott-e a hétköznapi élete számára használható tudást?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Összességében elégedett volt-e a képzéssel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jó szívvel ajánlaná-e másoknak is ezt a képzési típust?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire igaz Önre, hogy könnyen talált olyan képzést magának a képzési kínálatban, ami felkeltette az érdeklődését?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzést tartó szakemberekkel (beleértve a videó-felvételeken szereplő szakembereket is)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzés során megismert tananyaggal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt „felhasználóbarát” a képzés?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire volt elégedett a képzés során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire épült a számonkérés a tananyagra?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Az utolsó kérdéskör következik

Tudom, hogy fárasztó az egymáshoz hasonló kérdések sokaságát megválaszolni, de a kérdőív jelentős részét már kitöltötte. Mindössze egy kérdéskör van hátra. Szeretném, ha tudná, hogy az Ön válaszai nélkülözhetetlenek az objektív kép kialakításához. KÖSZÖNÖM, hogy folytatja a kérdőív kitöltését!

Résztevők elégedettsége KÉPZÉSI FORMA szerint

Ebben a kérdéskörben azt szeretném megtudni, hogy van-e különbség aközött, hogy a tananyagot az alábbi képzési FORMÁK közül melyikben sajátíthatják el:

- e-tananyag (e-learning)
- jelenléti képzési forma
- vegyes (blended) képzés
- vezetői tréning

Arra vagyok kíváncsi, hogy melyik képzési forma tűnik a résztvevők számára a legmegfelelőbbnek, melyikben való részvétel nyújtja a legnagyobb elégedettséget.

E-learning, e-tananyag

32. Hány alkalommal vett részt E-LEARNING-es képzésben a képzési rendszer bevezetése óta? *

- nem vettem részt benne
 1-2 alkalommal
 3-5 alkalommal
 6 vagy több alkalommal

33. Kérem, az alábbi táblázatban jelölje meg, hogy mennyire volt elégedett a képzések során az alábbi összetevőkkel! *

	egyáltalán nem elégedett	nagyon nem elégedett	inkább nem elégedett	inkább elégedett	nagyon elégedett	teljes mértékben elégedett	nem tudom eldönteni
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag minőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag mennyiségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag érthetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag elérhetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a tananyagok hasznosságával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vizsgának a tananyagra épülésével (azt kérték-e számon, ami a tananyagban szerepel)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyag használhatóságával (felhasználóbarát volt-e a tananyag?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyagban szereplő új információkkal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jelenléti képzés

34. Hány alkalommal vett részt JELENLÉTI képzésben a képzési rendszer bevezetése óta? *

- nem vettem részt benne
 1-2 alkalommal
 3-5 alkalommal
 6 vagy több alkalommal

35. Kérem, az alábbi táblázatban jelölje meg, hogy mennyire volt elégedett a képzések során az alábbi összetevőkkel! *

	egyáltalán nem elégedett	nagyon nem elégedett	inkább nem elégedett	inkább elégedett	nagyon elégedett	teljes mértékben elégedett	nem tudom eldönteni
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag minőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag mennyiségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag érthetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag elérhetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a tananyagok hasznosságával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vizsgának a tananyagra épülésével (azt kérték-e számon, ami a tananyagban szerepel)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyag használhatóságával (felhasználóbarát volt-e a tananyag?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A tananyagban szereplő új információkkal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vegyes, azaz blended képzés (e-learning és jelenléti képzés egyben)

36. Hány alkalommal vett részt BLENDED (e-learning és jelenléti képzés egyben) képzésben a képzési rendszer bevezetése óta? *

- nem vettem részt benne
- 1-2 alkalommal
- 3-5 alkalommal
- 6 vagy több alkalommal

37. Kérem, az alábbi táblázatban jelölje meg, hogy mennyire volt elégedett a képzések során az alábbi összetevőkkel! *

	egyáltalán nem elégedett	nagyon nem elégedett	inkább nem elégedett	inkább elégedett	nagyon elégedett	teljes mértékben elégedett	nem tudom eldönteni
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag minőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag mennyiségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag érthetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag elérhetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a tananyagok hasznosságával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A vizsgának a tananyagra épülésével (azt kérték-e számon, ami a tananyagban szerepel)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyag használhatóságával (felhasználóbarát volt-e a tananyag?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyagban szereplő új információkkal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vezetői tréning

38. Hány alkalommal vett részt VEZETŐI TRÉNINGEN a képzési rendszer bevezetése óta? *

- nem vettem részt benne
- 1-2 alkalommal
- 3-5 alkalommal
- 6 vagy több alkalommal

39. Kérem, az alábbi táblázatban jelölje meg, hogy mennyire volt elégedett a képzések során az alábbi összetevőkkel! *

Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag minőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag mennyiségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag érthetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során megismert tananyag elérhetőségével?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a képzések során használt eszközökkel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a tananyagok hasznosságával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire volt elégedett a számonkérés módjával?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A vizsgának a tananyagra épülésével (azt kérték-e számon, ami a tananyagban szerepel)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyag használhatóságával (felhasználóbarát volt-e a tananyag?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyagban szereplő új információkkal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mennyire érezte jól magát a képzések során?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően jó tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Volt-e kiemelkedően rossz tapasztalata a képzésekkel kapcsolatban?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DEMOGRÁFIAI ADATOK

40. Neme *

- Férfi
 Nő

41. Életkora *

- a) 18-29 év
 b) 30-39 év
 c) 40-49 év
 d) 50-59 év
 e) 60 év fölötti

42. Családi állapota *

- a) Nőtlen/hajadon
 b) Házas/bejegyzett élettárs
 c) Elvált
 d) Özvegy

43. Közös háztartásban élő gyerekek száma *

- a) 0
 b) 1
 c) 2
 d) 3
 e) 4
 f) 5 vagy annál több

44. Legmagasabb iskolai végzettsége *

- Legmagasabb iskolai végzettsége
 a) Érettségi
 b) Felsőfokú szakképesítés
 c) Főiskola
 d) Egyetem
 Egyéb: _____

45. Beosztása *

- a) Vezető
 b) Vezető utánpótlás-nevelési folyamat résztvevője (tervezetten két éven belül vezető beosztásba kerülő)
 c) Beosztott

46. Mennyi idő telt el a kinevezése óta, jelenlegi munkáltatójánál? *

- a) kevesebb mint 1 év
- b) 1-3 év
- c) 4-5 év
- d) 6-10 év
- e) 10-nél több év

47. Hány évet töltött közszolgálatban köztisztviselőként vagy kormánytisztviselőként a jelenlegi jogviszonyát is beleszámítva? *

- a) kevesebb mint 1 év
- b) 1-3 évet
- c) 4-5 évet
- d) 6-10 évet
- e) 10-nél több évet

48. Az Önt alkalmazó önkormányzat milyen típusú településen található? *

- a) Falu/község
- b) Város
- c) Megyei jogú város
- d) Főváros

49. A Önt alkalmazó önkormányzat melyik megyében található? *

- a) Budapest (Pest megye nélkül)
- b) Bács-Kiskun megye
- c) Baranya megye
- d) Békés megye
- e) Borsod-Abaúj-Zemplén megye
- f) Csongrád megye
- g) Fejér megye
- h) Győr-Moson-Sopron megye
- i) Hajdú-Bihar megye
- j) Heves megye
- k) Jász-Nagykun-Szolnok megye
- l) Komárom-Esztergom megye
- m) Nógrád megye
- n) Pest megye
- o) Somogy megye
- p) Szabolcs-Szatmár-Bereg megye
- q) Tolna megye
- r) Vas megye
- s) Veszprém megye
- t) Zala megye

FÜGGELÉK

1. Interjú kivonatok

1.1. Problémafeltárást támogató interjú

1.1.1 Interjú Veszprém Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatala Személyzeti Csoportjának vezetőjével

Az interjú 2017. szeptember 7-én a VMJV Polgármesteri Hivatal épületében készült (8200 Veszprém, Óváros tér 9.)

Az interjú készítésének célja elsősorban a helyzetfeltárás, a kutatási probléma kikristályosítása és a kutatási hipotézisek megalkotásának támogatása.

A képzési rendszer felépítése

A csoportvezető az interjú során a vonatkozó jogi szabályozás alapján bemutatta a képzési rendszert, annak felépítését, és működését, majd meghatározta a képzési rendszerben való részvétel feltétel- és követelményrendszerét. (E témakörök részletes bemutatása „A kutatás tárgyát képező közigazgatási továbbképzési rendszer” bemutatása című fejezetben részletesen olvasható, az interjú során elhangzottak azzal egybevetve, ezért az adattartalom megismétlésétől eltekintek).

A képzési rendszer működésével kapcsolatos gyakorlati tapasztalatok

A rendszer elmúlt négy éves működésével kapcsolatban összességében elmondható, hogy az első években a kötelezően bevezetett jelleg miatt viszonylag nagy dolgozói ellenállás volt tapasztalható.

A hivatal dolgozói gyakran panaszkodnak arra, hogy szívesen tanulnának, de nem találnak a munkaköri feladataikhoz közvetlenül kapcsolódó képzéseket. Az általános közigazgatási ismeretek (pl: alaptörvény értékeinek megismerése) elsajátítására pedig sajnálják az időt. Amiatt, hogy kötelező jelleggel olyan dolgokkal kell foglalkozniuk, aminek nem látják gyakorlati hasznát, egyre kevésbé kapcsolódnak be szívesen a képzési rendszerbe, illetőleg amennyiben bekapcsolódnak, igyekeznek a kötelezettségeiknek a lehető legkisebb energia-befektetéssel eleget tenni. A hiányos képzési kínálat miatt a céljuk gyakran már nem a szaktudás növelése, hanem a kreditpontok megszerzése. A hivatal elvárja a tisztes részvételt és teljesítést. Eddig nem volt szükség a hiányos teljesítések miatti szankciók alkalmazására. A hivatal vezetősége látja, hogy a dolgozók mindennapi munkavégzésből fakadó leterheltsége viszonylag magas, a képzések elvégzésére alkalmanként csak a szabadidejük terhére van lehetőségük. A leggyakrabban választott képzések – a viszonylag gyors és egyszerű teljesíthetőség miatt – az e-learninges képzések, viszont szakmailag a jelenléti képzések és a tréningek nyújtják a legtöbbet a dolgozóknak. A képzések tartalmilag három nagy témakört érintenek: általános közigazgatási ismereteket, szakmaspecifikus tartalmakat, illetőleg a vezetői kompetenciák fejlesztésének körét. A dolgozói visszajelzések szerint elmondható, hogy az általános közigazgatási képzések népszerűsége, és a vele kapcsolatos dolgozói elégedettség viszonylag alacsony, ugyanakkor a vezetői tréningek általában a résztvevők megelégedettségére szolgálnak.

1.2. Kutatást támogató interjúk

1.2.1. Interjú dr. Bíró Marcell közigazgatási államtitkárral, a Miniszterelnöki Kabinetiroda Államtitkárságának vezetőjével

Az interjú 2015. december 18-án a Miniszterelnöki Hivatal épületében készült (1054 Budapest, Garibaldi u. 2.)

Az interjú készítésének célja, hogy megismerjük a képzési rendszer kialakításának előzményeit.

A kötelező közigazgatási képzési rendszer kialakításának előzményei

A változtatás gyökerei a 2002-2006 közötti kormányzás idejére nyúlnak vissza. Már abban az időben kutatták, hogy mik legyenek azok a sarokpontok, amiket ki kell jelölni ahhoz, hogy letehessék a „jó állam” és ezzel együtt a jól működő közigazgatás alapjait.

Mivel a 2006-os választásokon az akkori kormány nem kapott bizalmat, a munka csak négy évvel később folytatódott. 2010-re – Bíró Marcell (továbbiakban: B.M.) szerint – egyrészt az állampolgárok elvesztették a közigazgatásba vetett bizalmukat, másrészt a közigazgatásban dolgozó személyi állomány is morális válságba került.

A fentiekén túlmutatóan azt is megállapították, hogy a személyi állomány tudásszintje nem kielégítő. Nincs olyan következetesen alkalmazott képzési rendszer, ami a köztisztviselők és kormánytisztviselők szakmai tudását naprakészen tartaná.

Emiatt volt szükség egyfajta szemléletváltásra, melynek következtében a személyi állomány minősége a változtatási szándékok fókuszába került.

Az átfogó közigazgatási reform a Magyar Programban öltött testet. Ez a program egy keretprogram, melybe a különböző ágazatok reformjai és akciótervei tartoznak.

A közigazgatási képzések megújításakor egy olyan képzési rendszer megalkotásán dolgoztak, ami a kor követelményeihez igazodik. A Nemzeti Közszolgálati Egyetem felállításával megteremtették annak lehetőségét, hogy a naprakészség már az alapképzésben is megjelenjen. A cél alapvetően az volt, hogy megfelelő szaktudással rendelkező szakember-utánpótlást képezzenek a közigazgatás számára.

Megújították a közigazgatásban teljesítendő két vizsga (un. alapvizsga és szakvizsga) letételéhez szükséges ismeretanyagot, valamint a vizsgakövetelményeket, továbbá létrehozta egy olyan átfogó képzési rendszert, mely folyamatos továbbképzési lehetőséget biztosít a köztisztviselők és kormánytisztviselők számára.⁹⁷

A képzési rendszer bevezetését két tényező nehezítette. Egyrészt a munkáltatókat kellett érdekeltté tenni abban, hogy a képzés idejére mentesítsék a köztisztviselőket a munkavégzés alól, másrészt pedig forrásokat kellett teremteni a képzések finanszírozásához. A megoldás a képzésben való részvétel és egyfajta munkáltatói hozzájárulás (un: normatív hozzájárulás) kötelezővé tétele volt. Ez elég nagy ellenállást váltott ki az első időkben.

A frissen bevezetett képzési rendszernek voltak más nehézségei is. A képzéseket, képzési modulokat – a várható nagy számú résztvevői létszám miatt – tömegesíteni kellett, és ez oda vezetett, hogy a tisztviselők nagy része nem érezte magáénak a rendszert.

A képzési rendszer egyik hangsúlyos eleme a vezetőképzés. Azt tapasztalták, hogy a közzsférában alkalmazott gyakorlat nem követi a versenyszféra gyakorlatát, mely hangsúlyt helyez a vezetők képzésére, képzésen értve a szaktudás növelésén túl azoknak a vezetői készségeknek, képességeknek a fejlesztését, melyeket un. soft skill-eknek nevezünk.

⁹⁷ Az interjú készítésének idején a tisztviselői kar két csoportból: köztisztviselőkből és kormánytisztviselőkből állt. Az állami tisztviselő fogalma csak 2016. évben került bevezetésre az állami tisztviselőkről szóló 2016. évi LII. törvény megalkotásával.

A képzések eredményességének mérése

B.M. szerint a közigazgatásban az egyik legnagyobb probléma a hatékonyság és eredményesség mérése. Véleménye szerint nehéz olyan mérőszámot kidolgozni, mely egzakt módon mérhetővé tenné ezt a két szempontot.

A képzési rendszer működéséről ügyfél-elégedettséget mérő kérdőívek segítségével gyűjtenek adatokat. Ezeknek a méréseknek két aspektusa van: egyrészt dolgozói elégedettséget, másrészt ügyfél-elégedettséget mérnek (ügyfélen értve – ebben az esetben – a közigazgatási szolgáltatást igénybe vevő állampolgárokat). Az elégedettségmérés eredményeivel kapcsolatos adatokkal B. M. nem rendelkezik.

1.1.2. Interjú Dr. Hazafi Zoltánnal, a Nemzeti Közszerológati Egyetem és Emberi Erőforrásintézet Intézetvezetőjével

Az interjú 2017. november 15-én a Belügyminisztérium épületében készült (1051 Budapest, Nádor u. 2.)

Az interjú készítésének célja, hogy megismerjük a képzési rendszer kialakításának előzményeit és a rendszer üzemeltetésével kapcsolatos gyakorlati tapasztalatokat, valamint, hogy a problémafeltáró kutatás eredményeire épülő kutatási hipotézisek és a hipotézisek vizsgálatához tervezett kérdőív ellenőrzése is megtörténjen.

A képzési rendszer bevezetésének előzményei

A továbbképzési rendszer a Ktv. 1992. évi megalkotását követő majdnem egy évtizeden keresztül nem változott annak ellenére, hogy a közigazgatási szervek átalakulása és a képzések fontosságával kapcsolatos szakmai ismeretek bővítése egyre inkább sürgette a változásokat.

A Ktv-ben foglalt szabályozás hiányossága, hogy előírt egyfajta képzési kötelezettséget, de annak mértékét nem határozta meg. Ezért a köztisztviselők – adott esetben még azonos munkahelyen belül is – egymástól eltérő mértékben részesültek képzésben.

A képzésekben való részvételt befolyásolta az adott közigazgatási szervek finanszírozási képessége és hajlandósága is.

Szintén a finanszírozás kérdésköréhez tartozik, hogy az egyes képzések megvalósításához kapcsolódó, a továbbképzések elismert költségeinek mértékét meghatározó díjirányelvek nem kerültek rögzítésre. Emiatt a képzések jelentős köre nem kerülhetett be a képzési rendszerbe, aminek az lett a következménye, hogy a képzési igények, és a képzési kínálat bizonyos módon eltávolodtak egymástól. Előfordult, hogy a közigazgatási szervek a lefedetlen szükségleteket a képzési rendszeren kívüli képző intézmények által nyújtott szolgáltatás igénybevételével próbálták kielégíteni. Azonban ezeknek a képzéseknek a színvonala már nem volt ellenőrizhető.

Amiatt, hogy a képzési igények egy részét olyan képzések segítségével elégítették ki, melyek nem szerepeltek a rendszerben, a képzésekre fordítandó forrásoknak egy része nem jelent meg az elkészítendő továbbképzési tervekben, ezért maguk a tervek, valamint a továbbképzési tervekről szóló beszámolók egyre kevésbé adtak reális képet a valóságról. A képzési tervek készítése egyre inkább adminisztratív feladattá vált. Azért készítették őket, mert muszáj volt, és nem azért, hogy a tervezést és a végrehajtást segítő hasznos dokumentum legyen belőlük.

A Kttv. 2011. évi bevezetése gyökeres változásokat hozott. A Kttv. elsődleges célja a továbbképzési rendszer jogi alapjainak letétele volt. Az új szabályozás következtében átalakult a képzési kínálatot nyújtó intézményrendszer, ezzel kapcsolatosan megváltoztak a felelősségi- és határcörök.

Az új rendszer lehetővé tette a képzések központilag koordinált tartalmi és módszertani fejlesztését. A tanulmányi pontrendszer bevezetésével egyértelműen meghatározható lett az, hogy a tisztviselőknek milyen követelményeknek kell eleget tennie, illetőleg a teljesítés is mérhetővé vált.

A Kttv. által adott komplex szabályozás kísérletet tett a képzési rendszerben való részvételnek a karriermenedzsmenttel, és – az egyéni fejlesztési célok illetve az egyéni továbbképzési terv bevezetése által – a teljesítményértékeléssel való összekapcsolására. Újfajta minőségbiztosítási rendszert dolgoztak ki, ami lehetővé tette a képzési rendszer folyamatos ellenőrzését.

Az új szabályozás alapján az egyes munkáltatók normatív hozzájárulást fizetnek a képzésben részt vevő tisztviselőik után. A jogszabály pontosan meghatározza a képzésre fordított összegek felhasználásának módját és kereteit. Ettől a rendszer pénzügyileg átláthatóvá, a képzésekkel kapcsolatos költségek pedig jobban tervezhetővé váltak.

A képzési rendszer működésével kapcsolatos tapasztalatok

A képzési rendszer folyamatos fejlesztés alatt áll. Hazafi Zoltán kormánytisztviselőként maga is használja ezt a rendszert.

Véleménye szerint a rendszer informatikailag nagyon jó, felhasználóbarát. Mind az egyéni, mind a szervezeti szintű tervezés igényeihez maximálisan igazodik. Segítségével nyomon lehet követni a képzési folyamatot a tervezéstől a megvalósításig.

A rendszer gyengeségének azt látja, hogy a nagy képzési kínálat ellenére, kifejezetten nehéz a tisztviselőknek a saját munkakörükhöz igazodó képzést találni. Gyakori jelenség, hogy ha a tisztviselőnek sikerült is képzést választania, akkor amiatt nem tud a tanfolyamra jelentkezni, mert betelt a résztvevői a létszám. Ezért a választás nem feltétlenül a képzés tartalma és a munkaköri fejlesztési igény közötti relevancia figyelembe vételével, hanem a „mardék-elv” alapján történik. A választást befolyásolja a képzések kreditértéke is. A tisztviselők praktikus megfontolásból gyakran a magasabb pontszámú képzéseket preferálják, azért, hogy a lehető legkisebb energia ráfordítással abszolválhassák a továbbképzési tanfolyamot.

A másik gyengéje a rendszernek, hogy a képzésben való részvétel kötelező, viszont a kötelezettség megszegésnek a szankciója nincs rendezve. Ha egy köztisztviselő nem teljesíti a képzést, akkor egyfajta kötelezettségsgésgést, azaz fegyelmi vétséget követ el, és elvileg van egyfajta kártérítési felelőssége is, hiszen nem teljesítés esetén a munkáltató által megfizetett normatíva elveszik. A munkáltató döntési jogkörébe tartozik, hogy a hiányos teljesítést szankcionálja-e egyáltalán, és ha igen, akkor milyen eszközökkel teszi ezt.

Hazafi Zoltán szerint a képzések elvégzésével, vagy el nem végzésével kapcsolatos következménynek a karrier tervezésében, menedzselésében kellene megjelennie, de ez jelenleg nem így történik. Sem a sikeres, sem a sikertelen teljesítés nincs hatással a köztisztviselő életpályájára, vagy szakmai előmenetelére. Kivétel ezalól a közigazgatási alapvizsga és a szakvizsga, mert az alapvizsga a köztisztviselői jogviszony megtartásának, a szakvizsga pedig a Kttv. értelmében az előmenetel feltétele.

A képzési rendszerből hiányzik egyrészt annak meghatározása, hogy milyen képzési követelményeknek kell évről-évre megfelelni az előmenetelhez, másrészt pedig maga a fizetési fokozatokban való előmenetel szűnt meg bizonyos módon a minimálbér folyamatos emelkedése, és a köztisztviselői illetményalap befagyasztása miatt. Például egy középfokú végzettségű pályakezdő tisztviselőnek a nómenklatúra (illetménytábla) szerint meghatározott illetményét ki kell egészíteni a minimálbér összegére mindaddig, míg – a jogviszonyban töltött idejének emelkedése alapján – el nem jut szinte a legmagasabb fizetési fokozatba.

Ahhoz, hogy a képzésben való részvétel hatással legyen a köztisztviselői életpályára, létre kell(ene) hozni a munkakörök hierarchikus rendszerét, melyek között az átjárhatóságot a szaktudás és a szakmai követelményeknek való megfelelés adja. Ennek alapján az a tisztviselő kerülhet a munkaköri hierarchiában értékesebbnek számító munkakörbe, aki megszerzi az adott munkakör

ellátásához szükséges szaktudást, és elsajátítja a megfelelő készségeket, képességeket. Ilyen értelemben lehet a képzés teljesítése hatással a tisztviselő szakmai előmenetelére.

Van még egy probléma, amit meg kell említeni. Az e-learninges képzési forma kialakítására szükség volt. Rövid idő alatt nagy számú képzési program került kifejlesztésre. A tananyagok szakmailag jók, de hogy maga az oktatás mennyire eredményes, azzal kapcsolatban már felmerülnek bizonyos kétségek. A rendszerbe beépítettek bizonyos biztonsági elemeket, ennek ellenére a visszaélések kockázata magas – visszaélésen érve azokat a praktikákat, amiket a tisztviselők alkalmaznak azért, hogy a lehető legkisebb energia-befektetéssel oldják meg a feladatot (pl. kollektív tudást felhasználva, vagy akár egymás helyett teljesítve a vizsgákat).

Érdeemes lenne megvizsgálni, hogy ha az e-learninges programokat elvégzik, annak milyen hatása van a tisztviselő szaktudására.

Minőségbiztosítás

A minőségbiztosítási rendszer elméletben nagyon erős. Van minőségbiztosítási szabályzat, a programokat egy előre kialakított mechanizmus segítségével kell akkreditáltatni, és utána még ellenőrzik is az akkreditációban foglaltaknak a betartását, tehát vannak bizonyos minőségi ellenőrzések a továbbképzések során.

A képzések színvonalának ellenőrzéséhez egy elégedettségmérő kérdőívet dolgoztak ki, amit minden elvégzett képzés után megküldenek a képzésben részt vevő tisztviselőknek. A kérdőív kitöltése önkéntes. Hazafi Zoltán fontosnak tarja, hogy visszajelzések érkezzenek a rendszer fejlesztőihez és működtetőihez.

Versenyszféra vs. közigazgatás

Összehasonlítva ezt a két területet, azt tapasztaljuk, hogy a közigazgatási képzés négy éves ciklusa mellett is teljesítenek a tisztviselők szakmai képzéseket (pl. antikorrupciós vagy integritás témában). Ha azt a kérdést vizsgáljuk, hogy melyik szférában töltenek több időt képzésben a dolgozók, akkor elképzelhető, hogy a közigazgatás eléri a versenyszféra szintjét, de lehet, hogy meg is haladja azt. Az a sztereotípiát már nem él, hogy csak a versenyszférában fejlesztik a munkavállalókat. A különbség abban áll, hogy mi a mozgatórugója ez egyik területnek, és mi a mozgatórugója a másiknak. A közigazgatást sok esetben a kényszer mozgatja. Az uniós pénzből kidolgozott képzéseket meg is kell valósítani. Ebben az esetben is az igények és a képzési tartalmak közötti relevancia megvalósítása jelenthet problémát.

Hipotézisek tesztelése

Milyen mértékben tudja a képzési kínálat a valós igényeket kielégíteni?

Az interjú elején, a tapasztalatok bemutatásakor elhangzott a kérdésre a válasz.

Milyen hatása lehet annak, hogy a képzési rendszerbe való bekapcsolódás nem opcionális, hanem kötelező jellegű?

Példaként egy másfél éves kormányzati szakirányú képzés említhető, aminek elvégzésére az állami tisztviselői kar vezetőit kötelezték. Dolgozó emberek vesznek részt benne, akik több esetben napi 8 órát meghaladóan dolgoznak, és e munkájuk mellett, sokszor otthonról, on-line formában végzik a tanfolyamot. Megfontolandó lehet, hogy valóban ilyen mértékben kell-e őket terhelni olyan képzéssel, aminek a tananyagai – az ő megítélésük szerint – nem kapcsolódnak szorosan az általuk ellátott munkatevékenységhez.

A továbbképzés fejlesztésének a kulcsa ebben az esetben is a munkakör lehetne. A közszférában létezik egy éves rendszerességgel ismétlődő teljesítményértékelés. A teljesítményértékelésnek része a képzési/fejlesztési igényeknek a meghatározása. Itt is a közös alapot a munkakör adja. A

jogalkotó szándéka szerint a teljesítmény értékelés ad inputot a továbbképzési igényeknek a meghatározásához, azonban a teljesítményértékelés formálissá vált, kiüresedett. A fejlesztés is az egyszerűsítés irányába hat. Egy mostani tervezet szerint például a teljesítményértékelő megbeszéléseket (azaz a teljesítményértékelésnek azt az elemét, aminek segítségével személyenként, személyre szabottan, beszéli meg a vezető a beosztottal magát a teljesítményt, az azzal kapcsolatos feladatokat, igényeket, és fejlesztési, továbbképzési lehetőségeket) tervezik megszüntetni. A tisztviselő a megbeszélés fényében dönthet arról, hogy milyen képzéseket választ. Ez a szabadság elveszhet.

Hogyan értékeli a megszerzendő kreditek mértékét?

Felsőfokú végzettség esetén a négy éves ciklusban 128 kreditpontot kell szerezni. Ha ezt négy évre elosztjuk, akkor ez évente két-három képzéssel teljesíthető. Ez éves szinten két-három napi elfoglaltságnak felel meg. Ez nem tekinthető túl soknak. Reálisan lett megállapítva a mérték.

Milyen tapasztalataik vannak a képzések piaci oldaláról? (Szakmai képzések, és belső képzések?)

Hazafi Zoltánnak – elmondása szerint arra van rálátása, hogy elég nagy a kínálat, de arról nincs információja, hogy miután a képzéseket akkreditálták, közülük mennyit vesznek igénybe. Feltételezése szerint a tisztviselők főleg az NKE-s képzéseket veszik igénybe.

Hazafi Zoltán az előző megválaszolatlan, továbbá a képzési típusokkal és a képzési formákkal kapcsolatos kérdéssel Klozt Balázshoz, a Nemzeti Közszerológati Egyetem Államtudományi és Közigazgatási Kar Vezető-és Továbbképzési Központjának megbízott igazgatójához irányított.

1.1.3. Interjú Klotz Balázssal, a Nemzeti Közszerológati Egyetem Államtudományi és Közigazgatási Kar Vezető- és Továbbképzési Központjának igazgatójával

Az interjú 2017. november 22-én a Nemzeti Közszerológati Egyetem Vezető- és Továbbképzési Központ épületében készült (1118 Budapest, Kelenhegyi u. 28.)

Az interjú készítésének célja, hogy megismerjük a képzési rendszer kialakításának előzményeit és a kötelező közigazgatási képzési rendszer üzemeltetésével kapcsolatos gyakorlati tapasztalatokat, valamint, hogy a problémafeltáró kutatás eredményeire épülő kutatási hipotézisek és a hipotézisek vizsgálatához tervezett kérdőív ellenőrzése is megtörténjen.

A képzési rendszer bevezetésének előzményei

A köztisztviselők továbbképzéséről és a közigazgatási vezetőképzésről szóló 199/1998. (XII. 4.) Korm. rendelet szabályozta a változást megelőző időben a köztisztviselők továbbképzését. Eszerint a rendelet szerint a központi költségvetés finanszírozta a köztisztviselők képzését, azonban a források elosztása egyszerűen nem volt egyenletes az 1998-2010. közötti időszakban, másrészt a mértéke évről-évre csökkenő tendenciát mutatott.

A 2007. évtől megjelentek az uniós források, melyekből képzéseket lehetett finanszírozni. Azonban a képzési rendszer nem volt teljes körű, és nem ért el minden tisztviselőt, úgy is mondhatnánk; hogy ad-hoc módon, a források felmerüléséhez igazodóan részesülhettek a tisztviselők továbbképzésben.

A közszerológati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.28.) kormányrendelet kihirdetése és hatályba lépése jelentette a „vízválasztót” a régi és az új rendszer között. Olyan strukturált képzési rendszert dolgoztak ki, amely minden tisztviselőre kiterjed, melyhez megfelelő erőforrásokat tudnak biztosítani, és melyet egy elektronikus képzés-menedzsment rendszer

támogat. Folyamatosan bővülő programkínálattal segítik a tisztviselőket abban, hogy a képzések elvégzése után a feladataikat hatékonyabban tudják ellátni.

A 2012-es év vívmánya a tanulmányi kötelezettség megteremtése. A tisztviselőknek tanulmányi pontokat kell szerezniük (felsőfokú végzettség esetén négy év alatt 128-at, középfokú végzettség esetén 64-et). Az imént említett képzésmenedzsment rendszer, amit *Pro Bono*-nak hívnak, napra pontosan ki tudja mutatni, hogy kinek milyen továbbképzési programokat tervezett tárgyévra a munkáltatója, ki milyen képzéseken vett részt, mennyi tanulmányi pontja van az adott időszakban. A teljesítést a rendszer segítségével a munkáltató is – naprakészen – nyomon követheti.

Szintén a 2012. évnek az újdonsága, hogy megalakult a Nemzeti Közszolgálati Egyetem (továbbiakban: NKE), és a hatályos szabályozás a közszolgálati továbbképzési feladatokat az egyetemhez telepítette. Ennek jelentősége abban áll, hogy az egyetem az a tudományos központ, ahol az államtudományi kutatások folynak, illetőleg az egyetemen dolgoznak azok az oktatók, kutatók, akiknek a tudása, tapasztalata beleépíthető a képzési programokba.

Az NKE-nek az intézményfejlesztési terve 2015-2020-ig tartó időszakra tartalmaz célkitűzéseket. A köztisztviselői képzési rendszer bevezetésekor a legfontosabb célkitűzés az volt, hogy minél nagyobb legyen a programkínálat, illetve folyamatosan emelkedjen a szolgáltatás színvonala. Fontos szempont, hogy a tisztviselők legyenek elégedettek a tananyagokkal, az oktatókkal, és a képzésmenedzsment rendszerrel.

A képzési rendszer működésével kapcsolatos tapasztalatok

A teljes tisztviselői állomány körülbelül 110ezer tisztviselőből áll. A NAV-nál dolgozókra (mintegy 20ezer fő) nem terjed ki a képzési rendszer. Évente nagyjából 75ezer tisztviselő számára készítenek éves fejlesztési tervet, ez azt jelenti, hogy majdnem mindenkit elér a képzési rendszer.

A források stabilizálódtak. A 273/2012-es kormányrendelet alapján a közigazgatási szervek a foglalkoztatotti létszámuk alapján ún. normatív hozzájárulást fizetnek a Közszolgálati Egyetemen. Ebből a forrásból fejleszti és működteti az egyetem a képzési rendszert, és a Pro Bono képzésmenedzsment rendszert. A fejlesztés egyrészt az informatikai rendszert érinti, másrészt pedig a tananyagokat.

A tananyag-fejlesztés célja az „egyéniítés”, azaz személyre szabás. A cél, hogy a tananyagok segítségével a tisztviselői kompetenciák fejlődjenek, ezért fontos, hogy a tananyagok készítésénél jól határozzák meg azokat a kompetenciákat, amiket azok fejleszteni kívánnak. A tisztviselők a fejlesztendő kompetenciák alapján tudják kiválasztani maguknak a képzési anyagokat. Jelenleg tesztelés alatt áll az a rendszer, mely egy kérdéssor megválaszolása után abban támogatja a tisztviselőket, hogy a képzések sokaságában könnyebben megtalálják az igényeikhez leginkább igazodó programot.

A fejlesztés egy másik lehetséges iránya, amit a következő négy évben kutatni kell, a nem hagyományos tanulási módszereknek, vagy tanulmányoknak az elismertetése. Ez azt jelenti, hogy pl. területi szinten dolgoznak olyan szakemberek, akik esettanulmányokat írnak, vagy szakértői fórumokat tartanak. Az ő tudásukat lehetne becsatornázni a képzési rendszerbe. Azt még pontosan ki kell dolgozni, hogy ezeket a teljesítményeket hogyan lehet elismerni.

A programkínálatban a rendszer indulásakor (2014-ben) 108 képzési program szerepelt. Jelenleg megközelítőleg 250 olyan program van, melyet a Közszolgálati Egyetem biztosít. Ezt a kínálatot egészíti ki az a mintegy 1800 képzési program, melyet a különféle közigazgatási szervek, adott esetben önkormányzatok dolgoztak ki. Ez utóbbi programokat ún. belső képzésnek hívják. A belső képzéseket is regisztrálni kell a képzésmenedzsment rendszerben. E programoknak nem csak kifejlesztői, de megvalósítói is a közigazgatási szervek, a tanúsítványokat is ők állítják ki a képzések sikeres teljesítése esetén.

A képzések teljesítéséről – a közigazgatási szervek éves jelentései alapján – az NKE minden évben április 30-ig beszámolót készít a közszolgálati életpálya kidolgozásáért felelős miniszternek. A beszámolók, és az elégedettségmérő kérdőívek visszajelzései alapján úgy tűnik, hogy a tisztviselők

végül elfogadták ezt a képzési rendszert. Tanulásként az fogalmazódik meg, hogy igyekezni kell a rendszert úgy fejleszteni, hogy a képzésekben részt vevő tisztviselők ne teherként, hanem a munkájukat segítő, támogató eszközként tekintsenek rá.

Minőségbiztosítás

A minőségbiztosítási rendszer bevezetése is a 2012-es évi változtatások eredménye. A közszolgálati tisztviselők továbbképzésének minőségirányítási szabályzatáról szóló 12/2013. (III. 14.) KIM utasítás emelte jogszabályi szintre ezt a tevékenységet. Ez adta meg a minőségügyi kereteket a képzési rendszer működtetéséhez. Az elmúlt négy évben zajló változások eredményeképpen a szabályozás 2017. évben megújult. Az állami tisztviselői továbbképzés és a közszolgálati továbbképzés egységes minőségirányítási szabályzatáról szóló, a belügyminiszter és a Miniszterelnökséget vezető miniszter 26/2017. (XI. 16.) BM–MvM együttes utasítása több területen is változást hozott. Egyrészt a résztvevők köre változott: a képzési rendszerben megjelent az állami tisztviselői kar is. Másrészt – annak érdekében, hogy a változásokra rugalmasabban lehessen reagálni – az NKE nagyobb önállóságot kapott pl. az eljárásrendek megalkotásában. Változni fog pl. a tervezési rendszer, ami a KIM utasítás szerint úgy működött, hogy a munkáltatók évente február 1. és március 15. között elkészítették a tisztviselők éves képzési tervét, a tisztviselők által betöltött munkakör alapján jelölve ki számukra az aktuális képzéseket.

A képzések minősítési rendszere is változni fog. A kidolgozott képzések minősítése eddig egy körös folyamat volt, ami azt jelenti, hogy a benyújtott képzési terveket egy testület ellenőrizte, elbírálta, és megfelelés esetén megkezdődhetett a képzés kidolgozása. A jövőben még egy ellenőrzési kört iktatnak be: a kidolgozott képzéseket is ellenőrzik, mert így megállapíthatják, hogy az előzetes minősítésben foglaltaknak a kidolgozott képzés valóban megfelel-e.

A képzést sikeresen teljesítők részére a rendszer automatikusan kiküld egy elégedettségmérő kérdőívet. (Az eddigi tapasztalatok alapján a tisztviselők körülbelül 10%-a tölti ki azt.) A kérdőívek eredményeit tárgyévben gyűjtik, és a következő év elején kiértékelik, de arra is van lehetőség, hogy év közben időközi statisztikákat készítsenek az adatok felhasználásával. A kérdőívek feldolgozása során kapott eredményeket felhasználják a jövőbeli fejlesztésekhez.

2018. tavaszára készül egy átfogó tanulmány, egy négy éves ciklusjelentés is, mely egyrészt magát a rendszert, a rendszerben részt vevő intézmények és tisztviselők adatait, másrészt (a minősítésre benyújtott és/vagy megvalósított) képzéseket és programokat, harmadrészt pedig a képzésben részt vevő tisztviselők teljesítményét, továbbá elégedettségét vizsgálja előre meghatározott szempontok szerint. A beszámolóban megjelennek az elmúlt évek során megvalósított fejlesztések is. A jelentés olyan átfogó képet ad, melynek ismerete elengedhetetlenül fontos a jövőbeli fejlesztési irányok meghatározásához.

Hipotézisek tesztelése

Képzési kínálat

Az önkormányzatok számára kétféle képzési kör kínálkozik. Az egyik az NKE által kifejlesztett, általános közigazgatási ismereteket tartalmazó képzések köre, ami magába foglalja a vezetőképzést is, a másik pedig a belső továbbképzési programok köre. A továbbképzésben részt vevő tisztviselőket nem szegmentálják, azaz nem különböztetik meg aszerint, hogy valaki állami tisztviselő, kormánytisztviselő, vagy köztisztviselő-e, ezért nincsenek külön leválogatott adatok az önkormányzati köztisztviselők számára nyújtott képzésről.

Az elmondható, hogy a belső képzések általában a helyi igények alapján születnek. A belső képzések jelentős része jogszabály-értelmezési kérdésekre fókuszál. Ha megjelenik egy új ágazati jogszabály, akkor megjelennek új belső továbbképzések is. 2018. január 01-jétől lép életbe az új Ákr. (az új állami-közigazgatási rendtartásról szóló törvény). Ez szinte valamennyi tisztviselőt érinti. Evidencia volt az NKE számára, hogy a változásokkal kapcsolatos tananyagokat kifejlessze, és a képzéseket megvalósítsa. Ha egy speciális ágazati jogszabály változik (pl. a helyi adózással

kapcsolatban), akkor ez már nem evidencia, azonban ha felkérés érkezik az NKE-hez, akkor azt a képzési programot is megalkotja.

Kötelező jelleg

A képzési rendszer bevezetésekor a kötelező jelleg – érthető módon – bizonyos szintű ellenállást váltott ki a tisztviselők körében. Az NKE megpróbált reagálni erre, hiszen fontos feladatának tartja, hogy az általa nyújtott szolgáltatás hatékony fejlesztést nyújtson. Ehhez a felnőttkori tanulás sajátosságait leképező módszertant alkalmaz. Rövidebb képzési egységekből álló blokkokat kínál, video-prezentációs anyagokat dolgoz ki, a tananyagokat gyakorlati példákkal színesíti, lehetőséget nyújt rá, hogy a képzések helyben (munkahelyen vagy otthon) is teljesíthetők legyenek, stb. Egy újfajta tanulási kultúrát igyekszik bevezetni.

Megszerzendő kreditek mértéke

Az interjú készítése idején a képzésben részt vevő 75ezer tisztviselőből 39ezer főnek volt elmaradása a tanulmányi pontokat illetően, de egyrészt a képzési ciklus még nem zárult le, másrészt az elmaradás mértékét még nem lehet látni. Erre vonatkozóan még folyik az adatgyűjtés.

A kialakított rendszerben a felsőfokú végzettségűeknek 2-3, a középfokú végzettségűeknek 1-2 képzést kell teljesíteniük évente, ami nem tekinthető túlzó mértékűnek.

Tapasztalatok a képzések piaci oldaláról (szakmai képzések, és belső képzések)

Viszonylag kevés tapasztalattal rendelkeznek erről a területről, hiszen a belső képzésekért (azután, hogy a képzésmenedzsment rendszerbe való felvétel megtörtént, már) a képzést megvalósító intézmény a felelős.

Tapasztalatok a különféle képzési formákat illetően (e-learning, jelenléti oktatás, blended képzés, vezetői tréning)

Az fent említett 4 éves ciklus értékelés alapján a jelenléti kurzusoknak magasabb, az e-learninges kurzusoknak alacsonyabb az elégedettségi indexe. A vezetőképzések is kedveltek. Évente kb. 2000 vezetőt képeznek, blended képzési formában. 23 képzési programot dolgoztak ki a vezetői munka egy-egy szeletére irányítva a figyelmet.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Aronson, Elliot (2008): *A társas lény*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Atkinson, Rita L. – Atkinson, Richard C. – Smith, Edward E. – Bem, Daryl J. (1995): *Pszichológia*. Osiris, Budapest
- Ágoston György (1976): *A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Babbie, Earl (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest
- Bahro, Rudolf (1977): *Die Alternative. Zur Kritik des real existierenden Sozialismus*. Europäische Verlaganstalt, Köln–Frankfurt am Main
- Bakacsi Gyula (2010): *A szervezeti magatartás alapjai*. Alapszakos jegyzet. Budapesti Corvinus Egyetem, Aula kiadó Kft.
- Balázs István (2011): *A közigazgatás változásai Magyarországon és Európában*. <http://jog.unideb.hu/documents/tanszerek/kozizgazgatasi/segedanyagkosaras.pdf> Letöltve: 2014. október 15.
- Balázs István (2012): A mai magyar közigazgatás átalakulása a rendszerváltástól napjainkig. In: *Új Magyar Közigazgatás*. 5. évf. 12. sz. 2-13. o.
- Balázs István (2014): *Humánerőforrás és a közszolgálati menedzsment sajátos működése*, Nemzeti Közszolgálati Egyetem
- Barkóczy Ilona, Putnoky Jenő (1984): *Tanulás és motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest
- Barta Zsuzsanna (2012): Az életpályamodell és a megújuló közszolgálati emberi erőforrás menedzsment összefüggései. In: Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor (szerk) (2012): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft. Budapest.
- Báthory Zoltán (1985): *Tanítás és tanulás*. Tankönyvkiadó, Budapest
- Bekke, Hans A.G. M, Meer, First M. van der (szerk.) (2000): *Civil Service Systems in Western Europe*. Cheltenham, UK: Edwar Elgar
- Belényesi Emese (2009): *Közigazgatási továbbképzések- a kompetenciafejlesztés tükrében*. Doktori disszertáció, Eötvös Lóránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola Neveléstudományi kutatások doktori program https://ppk.elte.hu/file/belenyesi_emese_dissz.pdf Letöltve: 2020. január 30.
- Belényesi Emese (2011) Közigazgatási képzések, tovább képzések – oktatás-módszertani kérdések, lehetőségek. In: *Magyar Közigazgatás*. Új folyam 3. sz. 75-89 . o.
- Belényesi Emese, Dobos Ágota (2015): Közeledés vagy távolodás? Továbbképzési trendek a magyar közigazgatásban és az amerikai szövetségi közszolgálatban. In: *Új Magyar Közigazgatás*, 8. évf. 2. sz. 32-44. o.
- Bem, Daryl J. (1970): *Beliefs, Attitudes, and Human Affairs*. Brooks/Cole Publishing Co., Belmont, CA
- Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László (szerk.) (2002): *Felnőttoktatási- és képzési lexikon*. Magyar Pedagógiai Társaság, OKI Kiadó - Szaktudás Kiadó Ház. Budapest
- Benő Kálmán (1985): A felnőttoktatás változó funkciói. Értelmezési keretek és problémák. In: Kériné Tóth Ildikó (szerk.): *Andragógia 2*. Országos Pedagógiai Intézet. Budapest. 15-26. o.

- Berényi Sándor (1992): *A közigazgatás személyzeti rendszere – közszolgálat*. ELTE Államigazgatási Jogi Tanszék. Budapest.
- Bernáth József (1975): A permanens művelődés iskolai megalapozásának néhány kérdése – Kandidátusi értekezés tézisei 1975. *Pedagógiai Szemle*, 25. évf. 9. sz. 827. oldal
- Berneke Ágnes (2002): Globális világ – átalakuló politikai földrajz. In: Berneke Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest
- Bihari Mihály (2005): *Magyar politika 1944–2004. Politikai és hatalmi viszonyok*. Osiris Kiadó, Budapest
- Bokodi Márta, Szakács Gábor (2014): *Characteristics of Civil service organisations and HR management*. In: Bokodi, M., Hazafi, Z., Kun, A., Petrovics, Z., Szakács, G.: *Civil service career and HR management*. 135-175. o. *Forrás*: http://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/24/23/dd/1/SROP-2-2-17_EN_on-line.pdf Letöltve: 2019. szeptember 7.
- Bokor Attila, Szóts-Kovács Klaudia, Csillag Sára, Bácsi Katalin, Szilas Roland (2014): *Emberi Erőforrás Menedzsment*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest
- Bolton, Ruth M. (1993): Pretesting Questionnaires: Content Analyses of Respondents Concurrent Verbal Protocols. In: *Marketing Science* 12. évf. 3. szám 280-303. old.
- Bordás Mária (2014): A közigazgatás-tudomány mint új tudományág. In: *Stádium Társadalmi és Kulturális Hírlap* 3. évf., 1. szám 4-5. old
- Borgulya Istvánné, Dobay Péter, Farkas Ferenc, Karoliny Mártonné, László Gyula, Mohácsi Gabriella, Norbert F. Elbert, Poór József (2006): *Emberi Erőforrás menedzsment kézikönyv*, Complex kiadó, Budapest.
- Bossaert, Danielle; Demmke, Christoph; Nomden, Koen; Polet, Robert; Auer, Astrid (2001): *Civil Services in the Europe of Fifteen*. European Institute of Public Administration, Maastricht
- Bouckaert, Geert; Pollitt, Christopher (2011): *Public management reform. A Comparative Analysis*. Oxford University Press, Oxford University Press
- Brookfield, Stephen (1992): Why can't I Get this Right? Myths and Realities in Facilitating Adult Learning. In: *Adult Learning*. Washington. 3. évf. 6. szám 12-15. o.
- Churchill, Gilbert A., Surprenant, Carol (1982): An Investigation into the Determinants of Customer Satisfaction. *Journal of Marketing Research*, Special Issue on Causal Modeling, 19 (4) 490-504.
- Czegle Imre (1978): Eötvös József: Naplójegyzetek. 1870. augusztus 6.–1870. november 30. In: *Történelmi Szemle* 21. évf. 2. szám 364-410. o.
- Cserny Ákos (2011): Közhivatalnokok képzése a Nemzeti Köszolgálati Egyetemen. In: *Magyar Közigazgatás*. Új folyam 3. sz. 50-56. o.
- Csizmadia Andor (1976): *A magyar közigazgatás fejlődése a XVIII. századtól a tanácsrendszer létrejöttéig*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Csizmadia Andor, Máthé Gábor, Nagy Endre (1990): *A magyar közigazgatás története*. Államigazgatási Főiskola, Budapest
- Csoma Gyula (2004): A magyar felnőttképzés új korszakának értelmezéséhez. Gondolatok tizenegy témában, kommentárokkal. In: *Felnőttképzés* 2. évf. 4. szám. 17-26. o.
- Danka Eszter (2012): Hogyan azonosítható a tehetség? In: Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor (szerk.) (2012): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft. Budapest

- Demmke, Christoph, Moilanen, Timo (2010): *Civil Services in the EU of 27. Reform Outcomes and the Future of the Civil Service*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang
- Diamantopoulos, Adamantios; Reynolds, Nina and Schlegelmilch, Bodo B. (1994): Pretesting in Questionnaire Design: The Impact of Respondent Characteristics on Error Detection. In: *Journal of the Market Research Society*. 36. évf. 295-341.o.
- Dudás Ferenc (2004): A nemzeti közigazgatás versenyképessége a személyi állomány, valamint a működés továbbfejlesztése tükrében, különös tekintettel az európai uniós követelményekre (I-II. rész) In: *Magyar Közigazgatás* 54. évf. 7. szám 418-443. o 8. szám 466-478. o
- Dudás Ferenc (2012): „Ki viszi át a szerelmet” avagy a közszolgálati HR kihívásai. In: Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor (szerk.) (2012): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft. Budapest
- Dujić, Slobodan, Miglic, Gozdana, Cerovic, Radoje, Vojinovic, Jadranka, Pavlicic, Ne-venka (2006): Civil Service Training System in Montenegro. Publication on Civil Service Training System in Montenegro. Forrás: http://www.uzk.co.me/stari/eng/publications/doc/PARIM_Publikacija_Sistem_usavsavanja_sluzbenia_ENG.pdf. Letöltve: 2012. június 29.
- Durkó Mátyás (1988): *Felnőttkori sajátosságok és felnőttnevelés*. Kossuth Könyvkiadó. Budapest.
- Durkó Mátyás (2002): Felnőttnevelés. In: Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*. OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest. 172. o.
- Durkó Mátyás, Harangi László (2002): *Felnőttoktatás*. In: Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*. OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest. 172. o.
- Egyed István (1936): *A közigazgatási tisztviselők képzése*. Pápai Ernő Műintézete. Budapest
- Emery, Yves (2002): Added Value in Human Resources Management. An Alanysis of the Competency Management Process. In: Horton, Sylvia; Hondeghem, Annie; Farnham, David (2002): *Competency Management int the Public Sector: European Variations on a Theme*. IIAS-EGPA, Netherlands
- Falus Iván (szerk.) (2000): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Kiadó. Budapest
- Fábián Adrián (2010): *Közigazgatás-elmélet*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest
- Festinger, Lein (1957): *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press, Stanford CA – Magyarul: A kognitív disszonancia elmélete. Osiris, Budapest. 2000.
- Forray R. Katalin (2008): *Lakossági-társadalmi igények a felnőttek felsőfokú továbbtanulásában. Az OTKA 47335 sz. kutatás zárótanulmánya*. Forrás: <https://docplayer.hu/5749669-Lakossagi-tarsadalmi-igenyek-a-felnottek-felsofoku-tovabbtanulasaban.html> Letöltve: 2019. április 24.
- French, Wendel L. (2003): *Human Resources Management*. Houghton Mifflin Company, Boston
- Freud, Sigmund (1977): *Pszichoanalízis*. Kritérium Könyvkiadó (Bukarest (Téka sorozat)
- Gajdusчек György (2006): *Képzés, továbbképzés a magyar közigazgatásban*. Kézirat. Magyar Közigazgatási Intézet. Budapest
- Gajdusчек György (2007): *Politicisation, professionalisation, or both? Hungary's civil service system*. In: *Communist and Post-Communist Studies*, 40., 343-362 o.
- Gajdusчек György (2008): *Közszolgálat. A magyar közigazgatás személyi állománya és személyzeti rendszere az empirikus adatok tükrében* KSZK ROP 3.1.1. Programigazgatóság, Budapest, http://www.hrportal.hu/index.phtml?page=szemelyzetfejlesztes_elmelet Letöltve: 2014. november 7.

- Garai László (2007): Bürokratikus állam élén illegális párt. Az ügynevezett államszocializmusról. In: Krausz Tamás–Szigeti Péter (szerk.) (2007): *Államszocializmus: értelmezések, viták, tanulmányok*. L'Harmattan–Eszmélet Alapítvány, Budapest
- Gellén Márton (2012): *A közigazgatási reformok az államszerep változásainak tükrében*. Doktori értekezés. Széchenyi István Egyetem Repozitóriuma
- Gaszó Ferenc (1990.): A káderbürokrácia és az értelmiség. *Társadalmi Szemle*, 1990. év 11. szám 3–12. o.
- G. Fodor Gábor, Stumpf István (2008): Neoweberi állam és Jó Kormányzás. In: *Nemzeti Érdek* 2. évfolyam 7. szám 5-26. o.
- Gillham, Bill (2000): *Developing a Questionnaire*. Continuum International Publishing Group, New York
- Gomez-Mejia, Luis R. – Balkin, David B. – Cardy, Robert L. (2003): *Managing Human Resources*, Prentice Hall International
- Gordon, Thomas (1990): *P.E.T. A szülői eredményesség tanulása*. Gondolat könyvkiadó
- Gregor Anikó, Pallai Katalin (2016): Kormánytisztviselői intergitás tréningek hatékonyságának elemzése (1. rész - a validálás hiánya és fontossága) In: *Pro Bono Publico - Magyar Közigazgatás*, 2016. évf. 2. szám 4-24. o.
- Gyarmati György (2009): Hatalmi elit Magyarországon a 20. század második felében, 1945–1989. *Korunk* 3. folyam, 20. évf. 3. sz. Forrás: <https://epa.oszk.hu/00400/00458/00147/index896a.html>. (Letöltve: 2019. december 13.)
- Gyökér Irén (2001): *Humánerőforrás-menedzsment*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest
- György István, Hazafi Zoltán, Horváth Attila, Juhász Lilla Mária, Kiss Norbert, Linder Viktória (2013): *Közszolgálati életpályák*. Nemzeti Közszerződési és Tankönyvkiadó, Budapest.
- Hajnal György, Jenei György (2008): *Közigazgatási rendszerek, valamint közigazgatás- illetve közmenedzsment tudomány és -képzés Európában és Magyarországon*. Közgazdaság Tanulmányok. Budapest 2008/4.
- Hanrahan, Patrick (2000): Mine Your Own Business. *Target Marketing* (February, 2000) 32. o
- Harangi László, Hinzen Heribert, Sz. Tóth János (szerk.) (1998): *Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról*. Nemzetközi felnőttoktatás és együttműködés sorozat 4. kötet. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete. Budapest.
- Hazafi Zoltán (1995): A közigazgatás és az elitképzés. Néhány gondolat az ENA-típusú közigazgatási vezetőképzésről. In: Gajdos Jenő (szerk.): *Új kihívások előtt a közszolgálat*. Tanulmánykötet. Mont humán Menedzser Iroda Kft., Budapest
- Hegedűs Henrik (2012): Paradigmaváltás a humánerőforrás-gazdálkodásban. In: Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor (2012): *Átalakuló emberi erőforrás menedzsment*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft. Budapest.
- Hofmeister Tóth Ágnes, Simon Judit, Sajtos László (2003): *A fogyasztói elégedettség*. Alinea Kiadó, Budapest
- Hollósy-Vadász Gábor, Szabó Szilvia (2016): Tehetségmenedzsment a közszolgálatban. In: *Pro Bono Publico - Magyar Közigazgatás*, 2016. évf. 2. szám 138-151. o.
- Hoppe, Ferdinand (1930): Erfolg und Misserfolg. Untersuchungen zur Handlungs und Affektpsychologie (hg. v. Kurt Lewin). In: *Psychologische Forschung*, Volume 14. 1-62.

- Horton, Sylvia; Hondeghem, Annie (2006): Editorial. Public Service Motivation and Commitment. *Public Policy and Administration*, Volume 21 Issue 1, 1–12.
- Izsák Éva (2002.a): A klasszikus politikai földrajz és geopolitika történeti áttekintése. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Izsák Éva (2002.b): Az állam klasszikus politikai földrajzi értelmezése. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Järvalt, Jane (2012): Strategic Human Resource Management in the Public Service: Evidence from Estonia and Other Central and Eastern European Countries. *Tallinn University of Technology Doctoral Theses Series I: Social Sciences*, Volume 18, 1–146.
- Järvalt, Jane & Randma-Liiv, Tina (2010). Public Sector HRM: The Case of No Central Human Resource Strategy. *Baltic Journal of Management*, Volume 5. Issue 2, 242–256.
- Jenei György (2007.): *Komparatív közpolitika. (Elméleti megközelítések és nemzetközi esettanulmányok a közpolitika körében)* Akadémiai doktori értekezés, MTA Kézirattára, Budapest.
- Juhász Erika (2002.a): A nemzetközi politikai szervezetek a globális világban. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Juhász Erika (2002.b): Az állam a globális világban. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Juhász Lilla Mária (2010): *Három irányzat a közigazgatás-tudomány fogalomtárából avagy a New Public Management, a New Governance és az újjéberíánus szemlélet vizsgálata*. Tanulmány, mely a Budapesti Corvinus Egyetem 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0005. számú TÁMOP program *Hatékony állam, szakértő közigazgatás, regionális fejlesztések a versenyképes társadalomért* alprojektjében, a Hatékony központi és helyi jogalkotás műhelyben készült. Forrás: http://jesz.ajk.elte.hu/juhasz47.html#_ftn1 Letöltve: 2015. december 07.
- Juhász Lilla Mária (2011): Három irányzat a közigazgatás-tudomány fogalomtárából avagy a New Public Management, a New Governance és az újjéberíánus szemlélet vizsgálata. In: *Jogelméleti Szemle* 2011. évf. 3. szám 1-33. o.
- Juhász Lilla Mária (2018) *A magyar közigazgatási felsőoktatás fejlődésének irányai*. Doktori PhD értekezés. Forrás: https://www.uni-nke.hu/document/uni-nke-hu/arnousz-juhasz_lilla_maria_doktori_ertekezes_2018.pdf Letöltve: 2019. február 15.
- Kaas, Klaus P., Runow, Herbert (1984): Wie befriedigend sind die Ergebnisse der Forschung zur Verbraucherezufriedenheit? In: *Die Betriebswirtschaft*: DBW 44. évf. 3. szám. 451-460. o.
- Kaiser Tamás (szerk.) (2018): *Jó állam jelentés 2018*. Nordex Nonprofit Kft. – Dialóg Campus Kiadó, Budapest
- Kádek István, Juhász István (2012): *Emberi erőforrás – képzés fejlesztés*. In: Matiscsákné Lizák Marianna (szerk.) (2012): *Emberi erőforrás gazdálkodás*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tanácsadó Kft, Budapest
- Kerülő Judit (2006): A felnőttek tanulási motívumai. In: *Szín Közösségi Művelődés* 11. évf. 5. szám, 18-22.o. Forrás: http://epa.oszk.hu/01300/01306/00038/kerulo_judit.htm Letöltve: 2018. november 1.
- Kiss Árpád (1963): *A tanulás fogalma a pszichológiában és a pedagógiában*. Pszichológiai tanulmányok, 5, Akadémia Kiadó, Budapest
- Kiss Pál (1981): *Áttekintés a Tanácsakadémiai képzésről Acta Academiae Administrationis rei Publicae Tomus I*. Államigazgatási Főiskola, Budapest
- Kiss Norbert (2011): A megújuló közszolgálati szakember képzés kihívásai és lehetőségei. In: *Magyar Közigazgatás*. Új folyam 3. sz. 10-23 . o.

- Kiss Norbert (2015): „Tanuló közigazgatás”: a tisztviselők közszolgálati továbbképzése. In: *Új Magyar Közigazgatás*, 8. évf. 1. szám 68-77. o.
- Kiss Norbert, Princzinger Péter, Klotzt Balázs, Kisfaludy László, Méhes Tamás (szerk.) (2014): *Közszolgálati továbbképzési programkatalógus 2014*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest
- Klement Tamás (1992): A központi közigazgatás részvétele az önkormányzatok tisztviselői és szakemberei továbbképzésében. *Magyar Közigazgatás*. 42. évf. 2. sz. 116-119. o
- Knowles, Malcolm Shepherd (1980): *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Cambridge Adult Education. New York
- Koltai Dénes (2001): *A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái*. Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. Pécs.
- Koltányi Gergely, Kowalik Tamás (2011): A továbbképzések megújítása a közszolgálatban. In: *Magyar Közigazgatás Új folyam* 3. szám 57-66. o.
- Komenczi Bertalan (2001): Az Európai Bizottság Memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. In: *Új pedagógiai szemle* 51. évf. 6. szám 122-132. o.
- Kondorosi Ferenc: Globális világ – átalakuló nemzetközi politikai kapcsolatok. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest
- Kotler, Philip – Keller, Kevin (2016): *Marketing management*. Pearson Education Inc., Harlow
- Kovács Péter, Petres Tibor, Tóth László (2004): Adatállományok redundanciájának mérése, *Statistikai Szemle*, 82. évf. 6.-7. sz., 595-604. o.
- Kulcsár Kálmán (1986): *A modernizáció és a magyar társadalom*. Magvető Kiadó, Budapest
- Lewin, Kurt (1934): Der Richtungs-begriff in der Psychologie. Der spezielle und allgemeine hodologische Raum. In: *Psychologische Forschung* 19. évf. 1. szám, 249-299.o.
- Linder Viktória (2003): *A közszolgálat uniós szabályozási megoldásai és a közszolgálattal kapcsolatos EU-s elvárások*. Magyar Közigazgatási Intézet, Budapest
- Linder Viktória (2006): *A hazai közszolgálat személyzeti politikájának alakulása a jogi szabályozás által biztosított keretek között*. Magyar Közigazgatási Intézet. Budapest
- Linder Viktória (2018): A közszolgálat modernizációjának irányai Magyarországon a nemzetközi tendenciák összefüggésében – irányváltások és útkeresés az ezredforduló után. *Pro Bono Publico-Magyar Közigazgatás* 2018. év. 4. sz. 76-95. o
- Lowe, John (1980): *Felnőttnevelés – világperspektívák*. Népművelődési Intézet Felnőttnevelési Osztály. Budapest
- Lőrincz Lajos (1996): Közigazgatási szakemberképzési modellek. In: Máthé, Gábor; Lőrincz, Lajos; Kajtár, István; Baka, András - Máthé, Gábor (szerk.): *A magyar közszolgálat. Közigazgatási szakemberképzés a XX. században*. Államigazgatási Főiskola. Budapest, 123-129. o
- Lőrincz Lajos (1999): Közigazgatás: Tegnap, ma, holnap. In: *Tér és Társadalom*, 13. évf. 1999/3. 3-18. o.
- Lőrincz Lajos (szerk.) (2006): Franciaország közigazgatása. In: *Közigazgatás az Európai Unió tagállamaiban. Összehasonlító közigazgatás*. Unio Kiadó, Budapest, 139-170. o
- Lőrincz Lajos (2007): *A közigazgatás alapintézményei*. HVG-ORAC, Budapest
- Magyary Zoltán (1942): *Magyar Közigazgatás*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest

Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (MP 11.0) (2011), Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest, Forrás: <http://magyaryprogram.kormany.hu/admin/download/8/34/40000/Magyary-Kozigazgas-fejlesztési-Program.pdf> Letöltve: 2017. május 07.

Magyary Zoltán Közigazgatás-fejlesztési Program (MP 12.0) (2012), Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Budapest

Forrás:

<http://magyaryprogram.kormany.hu/admin/download/d/2c/40000/Magyary%20kozig%20fejlesztési%20program%202012%20A4.pdf> Letöltve: 2015. december 3.

Mallhotra, Naresh K. (2009): *Marketingkutató*. Akadémiai kiadó, Budapest

Maróti Andor (szerk.) (1997): *Andragógiai szövegyűjtemény*. II. kötet. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Maróti Andor (2002): Egész életen át tartó tanulás. In: Bendek András, Csoma Gyula, Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és –képzési lexikon*. OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest. 102-103. o.

Maróti Andor (2014): A pedagógiától távolodó andragógia. In: *Felnőttképzési Szemle*. 8. évf. 1. szám 5-13. o.

Maróti Andor (2015): *A tanuló felnőtt*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány. Forrás: http://real.mtak.hu/30854/1/Maroti_Andor_A_tanulo_felnott_web.pdf Letöltve: 2019. május 2.

Marquis, H. Kent – Duan, Naihua – Marquis, M. Susan – Polich, J. Michael – Meshkoff – Schwarzbach, Donna S. – Stasz, Cathy (1981): *Response Errors in Sensitive Topic Survey: Estimates, Effects and Correction Options*. Santa Monica, CA: Rand Corporation

Marketinginfo, Marketing Tudásportál (2017): *Képzések és tréningek hatékonyságának kutatása*. Forrás: http://www.marketinginfo.hu/hirek/article.php?id=44628&referer_id=rss Letöltve: 2017. május 01.

Matiscsákné Lizák Marianna (szerk.) (2012): *Emberi erőforrás gazdálkodás*. Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tanácsadó Kft, Budapest

Mauthner István (1983): A brit közigazgatás személyi állományának képzése és továbbképzése. In: *Acta Academiae Administrationis rei Publicae Tomus II*. Államigazgatási Főiskola, Budapest

Máthé Gábor (2003): Az önállósult közigazgatási szakemberképzés. In: Takács Péter, Bérci Ildikó (szerk.): *A jogászképzés múltja, jelene és jövője: ünnepi tanulmányok, konferencia előadások, kerekasztal beszélgetések*. ELTE ÁJK, Budapest. 103-110. o.

Metsma, Merilin (2018): *Koolituse roll, disain ja väljakutsed decentraliseeritud avaliku teenistuse süsteemis: Eesti juhtumi analüüs* [A képzés szerepe, kialakítása és kihívásai egy decentralizált közszolgálati rendszerben: Észtország esete]. Doktori disszertáció. Tallini Technológiai Egyetem, Tallin Forrás: <https://pdfs.semanticscholar.org/df28/c4416941db11a6750c7b7b0e7e945e2bbe57.pdf> Letöltve: 2020. január 31.

Meyer, Renate E. & Hammerschmid, Gerhard (2010): The Degree of Decentralization and Individual Decision Making in Central Government Human Resource Management: a European Comparative Perspective. *Public Administration*, Volume 88. Issue 2., 455–478.

Mihály Ildikó (2006): Az oktatás jövője – a jövő oktatása. In: *Új pedagógiai szemle* 56. évf. 3. szám 73-82.o.

O'Brien, John (1984): How Do Market Researchers Ask Questions? In: *Journal of the Market Research Society* 26. (April, 1984.) 93-107. o.

O'Connor, Joseph – Seymour, John (1990): *Introducing Neuro-Linguistic Programming*. The New Psychology of Personal Excellence, Mandala, London, könyv Beliefs című fejezete (92–95. old.)

- Oliver, Richard L. (1980): A Cognitive Model of the Antecedents and Consequences of Satisfaction Decisions. *Journal of Marketing Research* Volume 17, No. 4 (Nov., 1980), pp. 460-469.
- Oliver, Richard L., Bearden, William O. (1985): Disconfirmation Process and Customer Evaluations in Product Usage. *Journal of Business Research* Volume 13. No. 3, pp. 235-246.
- O'Neil, Harold F., Drillings, Michael Jr. (szerk.) (1994): *Motivation. Theory and Research*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Inc. Hillsdale, New Jersey, Hove, UK.
- Nemzeti Közszolgálati Egyetem (2019): *A közigazgatási szervek 2019. évi összesített országos továbbképzési terve*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem. Forrás: file:///C:/Users/WIN7/Downloads/orszagos_kepzesi_terv_2019.pdf Letöltve: 2019. április 10.
- Newman, Lynn M. (1995): That's a Good Question. In: *American Demographics* (Marketing Tools) (June, 1995) 10-13 o.
- Patten, Mildred L. (2001): *Questionnaire Research: A Practical Guide*. Pyrczak Publishing, Los Angeles
- Patyi András (2011): *Magyary Program: Megalakult a Nemzeti Közszolgálati Egyetem*. Forrás: <http://magyaryprogram.kormany.hu/megalakult-a-nemzeti-kozszolgالاتi-egyetem.2011> Letöltve: 2016. április 19.
- Patyi András (2017): *Tájékoztató a 2014-17. évi továbbképzési időszak tapasztalatairól* (a közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló rendelet értelmében készült beszámoló 1. sz. melléklete). Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest, 2017. december 04.
- Poór József (2016): *Tréningek és képzések hatékonysága – Magyarország 2016*. Kutatási beszámoló. Szent István Egyetem Gazdaság és Társadalomtudomány Kar TTI Menedzsment és HR Kutató Központ, Gödöllő Forrás: http://www.hszosz.hu/sites/default/files/aktualis/treninghatekonysag_magyarorszag_2016.pdf Letöltve: 2017. május 01.
- Poór József, Karoliny Mártonné (2014): *A közsféra hatékonyságát befolyásoló HR menedzsment technikák és módszerek* Forrás: http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/atfk/tematikak/HUMAN/MA_any/EE-fogl_szerv_felep_1.pdf, Letöltve: 2014. november 13.
- Pöggeler, Franz (1957): *Einführung in die Andragogik – Grundfragen der Erwachsenenbildung*. Henn, Ratingen bei Düsseldorf
- Princzinger Péter - Kisfaludy László (2015): A „Jó Állam” alapköve: a közszolgálati továbbképzések rendszere. In: *Pro Bono Publico-Magyar Közigazgatás* 2015/1, 134-199. o
- Randma-Liiv, Tiina (2002): Public Personnel Management. In: G. Wright & J. Nemeč (Eds.), *Public Management in the Central and Eastern European Transition: Concepts and Cases* (pp. 179–218). NISPACEE, Bratislava
- Randma-Liiv, Tiina; Järvalt, Jane (2011): Public Personnel Policies and Problems in the New Democracies of Central and Eastern Europe. *Journal of Comparative Policy Analysis*, Volume 13. Issue 1, 35–49.
- Rác Attila (2013): A fővárosi hatalmi elit professzionalizációja a Kádár-rendszerben. *Múltunk* 2013. évf. 1. szám 178-217. o.
- Rédei Mária (2002): Információs és tudástársadalom. In: Bernek Ágnes (szerk.) (2002): *A globális világ politikai földrajza*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest
- Sajtos László, Mitev Ariel (2007): *SPSS Kutatási és adatelemzési kézikönyv*, Alinea Kiadó, Budapest
- Sári Mihály (2004): *A kultúra intézményrendszereinek történeti-funkcionális változásai*. Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. Pécs.

- Schillewaert, Niels - Meulemeester, Pascale (2005): Comparing Response Distributions of Offline and Online Data Collection Methods. In: *International Journal of Market Research* 47. évf. 2. szám 163-178. o.
- Schulz, Theodore (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- Skinner, Burrhus Frederic (1971): *Contingencies of Reinforcement*, Appleton-Century-Crofts, East Norwalk, CT.
- Staroňová, Katharina, Staňová, Ludmilla (2013). The Role of Central Structures for Coordination, Management and Control of the Civil Service: the Case of Slovakia. In: 41 Regionalisation and Inter-regional Cooperation. *The 21st NISPAcee Annual Conference* (pp. 1–16). Bratislava: NISPAcee Press.
- Sternek, Katharina (2013): *Erfolg und Misserfolg Zur Aktualität und psychotherapeutischen Bedeutung der Untersuchungen von Ferdinand Hoppe*. In: Phänomenal, Zeitschrift für Gestalttheoretische Psychotherapie. 2013. 1-2.szám, 53-60.o.
- Stumpf István (2009): Szakmai alapú közigazgatás- a neoweberiánus állam. In: Halm Tamás, Vadász János (szerk.): *A modern állam feladatai*. Magyar Közgazdasági társaság, a Gazdasági és Szociális Tanács konferenciájának előadásaiából készült kötet. Budapest. 92-104. o.
- Szakács Gábor (2014): *Az emberi erőforrás gazdálkodás fejlesztésének elméleti kérdései a magyar közszolgálatban*. Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest
- Szetei József (1980): *A politikai oktatás mint a permanens művelődés szerves része*. Doktori értekezés, Szeged. Forrás: http://doktori.bibl.u-szeged.hu/3625/1/1980_szetei_jozsef.pdf Letöltve: 2019. december 13.
- Takács-Miklósi Mária (2009): *Minőségirányítás és akkreditáció a felnőttképzésben*. Doktori disszertáció. Debreceni Egyetem, BTK.
- Tourangeau, Roger, Smith Tom W. (1996): Asking Sensitive Questions: The Impact of Data-Collection Mode, Question Format, and Question Context. *Public Opinion Quarterly*, 60. évf. 20. szám 275-304. o.
- Trvala, Vladimir (1980): *Káderek a pártirányításban*. Pravda Könyvkiadó, Bratislava, 1980.
- Van der Wal, Zeger (2017): *The 21st Century Public Manager. Challenges, People and Strategies*. Palgrave. London
- Van Wart, Montgomery; Hondeghem, Annie (2014.a): Introduction: Understanding the Role and Context of Senior Civil Servant Training. In: M. Van Wart, A. Hondeghem, & E. Schwella (Eds.), *Leadership and Culture: Comparative Models of Top Civil Servant Training* (pp. 1–21)., Basingstoke: Palgrave Macmillan, Houndmills
- Van Wart, Montgomery; Hondeghem, Annie (2014.b): Conclusion: Understanding the Reasons for the Differences in Importance, Quantity, and Quality of SCS Training. In: M. Van Wart, A. Hondeghem, & E. Schwella (Eds.) *Leadership and Culture: Comparative Models of Top Civil Servant Training* (pp. 337–347) Basingstoke: Palgrave Macmillan, Houndmills
- Vaszari Tamás (2016): A vezetőképzések szerepe a gazdasági versenyképességben. In: *Vezetéstudomány* XLVII. évf. 7. szám 54-53.o
- Verebélyi Imre (1998): Összefoglaló a közigazgatási reformfolyamat első szakaszáról és a további tennivalókról. In: *Magyar Közigazgatás*, 48. évf. 6. szám 321-336. o.
- Verebélyi Imre (1998): Összefoglaló a Közigazgatási reformfolyamat első szakaszáról és a soron következő feladatokról II. In: *Magyar Közigazgatás*, 48. évf. 6. szám 414-421. o.
- Vroom, Victor H. (1964): *Work and Motivation*. John Wiley & Sons, New York
- Waldo, Dwight (1994): Mi a közigazgatás. I. kötet. In: Stillman, Richard J. (szerk.): *Közigazgatás*. Osiris. Budapest. 129-141. o.

Waldo, Dwight (1996): *The Administrative State. A Study of The Political Theory of American Public Administration*. Transaction publishers. New York

Zachár László (2004): Az egész életen át tartó tanulás problematikája. In: Palcsó Mária (szerk.): *Andragógia az ezredfordulón*. Zsigmond Király Főiskola. Budapest. 26-31. o.

Zongor Gábor (2017): Tudósítás a negyedszázados Comitatus jubileuma alkalmából szervezett tudományos konferenciáról. In: *Új Magyar Közigazgatás*, 10 évf. 1. szám 96-97. o.

Zrinszky László (1977): *A politikai képzés elméleti és módszertani kérdései*. Tankönyvkiadó, Budapest

Zrinszky László (2002): Felnőttképzés. In: Benedek András, Csoma Gyula, Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, Budapest. 163. o.

Szerző megnevezése nélküli források

A Kormány első éve. Forrás: <https://www.kormany.hu/hu/gyik/a-kormany-elso-eve> Letöltve: 2017. október 23.

A Központi Bizottság 1973. november 28-i határozata a párt káderpolitikájáról, a káder- és személyzeti munka helyzetéről, valamint főbb feladatairól. (1974): *Pártélet*, 1974. év 1. sz.

A köztisztviselők és közalkalmazottak létszáma a költségvetési intézményekben. Táblák (STADAT) - Évközi adatok - Munkaerőpiac Központi Statisztikai Hivatal. Budapest.

Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qli006.html Letöltve: 2017. április 23. (KSH, 2017.a)

Felnőttoktatás-képzés (előzetes adatok). Központi Statisztikai Hivatal, Budapest Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatasi16.pdf> Letöltve: 2018. december 28. (KSH, 2018.a)

Jó Közigazgatás Kódexe. Európa Tanács Miniszteri Bizottsága CM/rec (2007) 7. számú ajánlása és függeléke: Forrás: <https://www.terc.hu/tudastar/a-jo-kozigazgatasrol> Letöltve: 2019. május 7.

Nemzeti Közszerződési Egyetem Pro Bono honlapja Forrás: https://probono.uni-nke.hu/tartalom/a_kozpont Letöltve: 2018. április 12.

Továbbképzési programkinálat. Forrás: <https://probono.uni-nke.hu/ugyfelszolgalat/#/hir/A%20tov%C3%A1bbk%C3%A9pz%C3%A9si%20programk%C3%ADn%C3%A1lat%20/26> Letöltve: 2019. május 13. Megjegyzés: ez a link a Pro Bono rendszerben regisztrációval rendelkező tisztviselők számára érhető el.

Közigazgatási alapvizsga. Forrás: http://www.kormanyhivatal.hu/download/d/d2/c0000/V_Kozig_alap_20130909.pdf. Letöltve: 2015. október 28.

Közigazgatási- és Köszolgáltatás-fejlesztési Stratégia (2014-2020) (2015): Forrás: https://www.kormany.hu/download/8/42/40000/K%C3%B6zigazgat%C3%A1s_fejleszt%C3%A9si_strat%C3%A9gia_.pdf Letöltve: 2015. december 31.

Lifelong Learning and Lifewide Learning. National Agency for Education, Stockholm, January 2000. kiadvány

Képzések és tréningek hatékonyságának kutatása (2017. 01.12). Marketinginfo, Marketing Tudásportál. Forrás: http://www.marketinginfo.hu/hirek/article.php?id=44628&referer_id=rss Letöltve: 2017. május 01.

Magyarország Közigazgatási Helységnevkönyve 2017. január 01., Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/hnk/hnk_2017.pdf Letöltve: 2018. május 27. (KSH, 2017.b)

Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (2000) Európai Közösségek Bizottsága, Brüsszel, 2000. október 30. Forrás: www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas Letöltve: 2018. szept. 30.

Munkahelyi képzések, 2015 (előzetes adatok). Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/mhelykepzesek15.pdf> Letöltve: 2018. december 28. (KSH, 2018.b)

Zentrales Personalmanagement [Központi Személyzeti Menedzsment] Bécs város önkormányzatának honlapja Forrás: <https://www.wien.gv.at/spezial/personalbericht2018/einleitung/zentrales-personalmanagement/> Letöltve: 2020. február 22.

Disszertáció témájával kapcsolatos publikációim

Darida Zsuzsa (2015.a): *A szociálterápiás szerepjáték új alkalmazási területe*. In: Dr. Koncz István, Szova Ilona (szerk.) (2015.) *Közös Tudományos Sikerek*. X. PhD Jubileumi Konferencia tanulmánykötete, Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület, Budapest. Forrás: [http://www.peme.hu/userfiles/K%C3%B6z%C3%B6s%20tudom%C3%A1nyos%20sikerek%20\(1\).pdf](http://www.peme.hu/userfiles/K%C3%B6z%C3%B6s%20tudom%C3%A1nyos%20sikerek%20(1).pdf) Letöltve: 2015. december 3.

Darida Zsuzsa (2015): *A kötelező közigazgatási továbbképzések hatékonyságának és eredményességének vizsgálata*. Budapesti Gazdasági Főiskola Közgazdasági Intézeti Tanszéki Osztály „Multidiszciplináris kihívások, sokszínű válaszok” Tudományos Szimpózium Emberi Erőforrás Szekció absztraktkötete 25. Budapest. 25-26.o

Darida Zsuzsa (2015.b): *Connection Between Civil Service and Personal Development*. In: *Deturope: Central European Journal of Tourism and Regional Development*. 7. évf. 2. szám 220-232. o.

Darida Zsuzsa (2016.a): *A kötelező közigazgatási továbbképzések hatékonyságának és eredményességének vizsgálata*. In: *Comitatus Önkormányzati Szemle* 26. évf. 220. szám 93-98. o.

Darida Zsuzsa (2016.b): *Research on the Efficiency of Mandatory Civil Servant Training in Hungary* in: *NISPACEE PRESS Spreading Standards, Building Capacities: European Administrative Space in Progress*. Presented Papers from the 24th NISPACEE Annual Conference May 19 – 21, 2016, Zagreb, Croatia Organized in cooperation with the University of Zagreb, Faculty of Law, Croatia

Darida Zsuzsa (2017): *Képzések a hazai közigazgatásban*. In: *Trendek a nonprofit marketingben – hazai tapasztalatok a kutatási és felsőoktatási gyakorlatban*, MTA Marketingtudományi Albizottság workshop 2017. május 18., Selye János Egyetem, Konferencia központ, Palatinova Hradna. Révkomárom, Szlovákia, MTA IX. osztály Gazdálkodástudományi Bizottságának Marketingtudományi Albizottsága keretében működő Non-profit és Közszolgálati Munkabizottság 2017. évi konferenciájának tanulmánykötete

Darida Zsuzsa (2018.a): *A képzési kínálat elemzése a hazai közigazgatásban*. In: Józsa László, Korcsmáros Enikő, Seres Huszárík Erika (szerk.) *A hatékony marketing: EMOK 2018*. Nemzetközi Tudományos Konferencia konferenciakötete, Komárno, Szlovákia. Selye János Egyetem 990-1003.o.

Darida Zsuzsa (2018.b): *A magyar közigazgatási képzési rendszer gyakorlati tapasztalatai*. In: Korcsmáros Enikő (szerk.) *A Selye János Egyetem 2018-as X. Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete = Zborník X. medzinárodnej vedeckej konferencie Univerzity J. Selyeho - 2018*. Komárno, Szlovákia. Selye János Egyetem 57-66. o.

Darida Zsuzsa (2018. c): *Ciklus zárás - avagy hogyan állta ki az első próbát a kötelező közigazgatási képzési rendszer?* *Comitatus Önkormányzati Szemle* 28. évf. 227. szám 82-84. o.

Darida Zsuzsa (2018. d): *Közigazgatási képzések a tudomány szemével* In: Szabó, Csaba (szerk.) *Tavaszi Szél 2018: Spring Wind 2018* Budapest, Magyarország: Doktoranduszok Országos Szövetsége, 495-506. o.

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019.a): Lehetünk-e elégedettek azzal, ami kötelező? Fókuszban a közigazgatási képzési rendszerrel kapcsolatos önkormányzati köztisztviselői elégedettségvizsgálat eredményei. In: *Pro Bono Publico - Magyar Közigazgatás* 2019. év 3. szám 22-39. o

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019.b): *Hogyan vegyük rá a vizsgálati alanyokat egy hosszúnak tűnő kérdőív kitöltésére? – Esetleírás a közigazgatás képzési rendszerét vizsgáló kutatás alapján.* Az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXV. Országos Konferenciájának előadásai. Pannon Egyetem: Veszprém, 187-196. o.

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019.c): Can We Be Satisfied With What Is Obligatory? Focusing on the satisfaction results of the training system for public administration. In: NISPAcee (szerk.) – *From Policy Design to Policy Practice: e-Proceedings of the 27th NISPAcee Annual Conference.* Bratislava, Szlovákia. NISPAcee Press

Darida Zsuzsa, Mitev Ariel Zoltán (2019): *Mitől elégedettek a vezetők?* Az Egyesület a Marketing Oktatásért és Kutatásért XXV. Országos Konferenciájának előadásai. Pannon Egyetem. Veszprém, 141-151. o.

Darida Zsuzsa, Mitev Ariel Zoltán (2019): A vezetői elégedettség összetevői. *Marketing & Management – Megjelenés folyamatban*

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019): Motivált kötelezettség vs. kötelezett motiváltság. *Új Magyar Közigazgatás* 12. évf. 4. sz. 28-34. o.

Disszertáció témájával kapcsolatos konferencia részvételeim

Darida Zsuzsa: *A közszolgálat és a személyiségfejlesztés kapcsolata.* Magyar Regionális Gazdaságtudományi Társaság XII. vándorgyűlése, Helyi Fejlesztés; Önkormányzatiság, közigazgatás szekció. Veszprém, 2014. november 27-28.

Darida Zsuzsa: *A személyiségfejlesztés hatásainak vizsgálata a közigazgatásban.* Eszterházy Károly Főiskola: Tavaszi Szél Konferencia, Közigazgatás-tudományi Szekció. Eger, 2015. április 10-12.

Darida Zsuzsa: *A kötelező közigazgatási továbbképzések hatékonyságának vizsgálata.* Budapesti Gazdasági Főiskola Közgazdasági Intézeti Tanszéki Osztály „Multidiszciplináris kihívások, sokszínű válaszok” Tudományos Szimpózium Emberi Erőforrás Szekció 2015. október 29.

Darida Zsuzsa: *Research on the Efficiency of Mandatory Civil Servant Training in Hungary.* 24th NSIPAcee Annual Conference, Spreading Standards, Building Capacities: European Administrative Space in Progress, Working Group on Public Administration Education. Horvátország, Zágráb, 2016. május 19-21.

Darida Zsuzsa: *Közigazgatási képzések a tudomány szemével.* Tavaszi Szél 2018: Spring Wind 2018. Budapest, Magyarország : Doktoranduszok Országos Szövetsége. 2018. május 4-6.

Darida Zsuzsa: *A képzési kínálat elemzése a hazai közigazgatásban.* A hatékony marketing: EMOK 2018 Nemzetközi Tudományos Konferencia. Selye János Egyetem, Szlovákia, Komárno. 2018. augusztus 27-28.

Darida Zsuzsa: *A magyar közigazgatási képzési rendszer gyakorlati tapasztalatai.* A Selye János Egyetem 2018-as X. Nemzetközi Tudományos Konferenciája. Selye János Egyetem, Szlovákia, Komárno. 2018. szeptember 11-12.

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019.c): Can We Be Satisfied With What Is Obligatory? Focusing on the satisfaction results of the training system for public administration. 27th NSIPAcee Annual Conference, From Policy Design to Policy Practice” Working Group on Public Administration Education. Szlovákia, Prága, 2019. május 24-26.

Darida Zsuzsa, Józsa László (2019): *Hogyan vegyük rá a vizsgálati alanyokat egy hosszúnak tűnő kérdőív kitöltésére? – Esetleírás a közigazgatás képzési rendszerét vizsgáló kutatás alapján.* Ismerjük a vevőt? – a vásárlás pszichológiája: EMOK 2019. Nemzetközi Tudományos Konferencia. Pannon Egyetem, Veszprém, 2019. augusztus 27-28.

Darida Zsuzsa, Mitev Ariel Zoltán (2019): *Mitől elégedettek a vezetők?* Ismerjük a vevőt? – a vásárlás pszichológiája: EMOK 2019. Nemzetközi Tudományos Konferencia. Pannon Egyetem, Veszprém, 2019. augusztus 27-28.

Hivatkozott jogszabályok jegyzéke

A belügyminiszter és a Miniszterelnökséget vezető miniszter 26/2017. (XI. 16.) BM–MvM együttes utasítása az állami tisztviselői továbbképzés és a közszolgálati továbbképzés egységes minőségirányítási szabályzatáról

A Kormány tagjainak feladat- és hatásköréről szóló 152/2014. (VI.6.) kormányrendelet

A közigazgatás reformjáról szóló 1100/1996 (X.2.) kormányhatározat

A közszolgálati tisztviselők képesítési előírásairól szóló 29/2012. (III.7.) kormányrendelet

A közszolgálati tisztviselőkről szóló 2011. évi CXCV törvény

A közszolgálati tisztviselők továbbképzésének minőségirányítási szabályzatáról szóló 12/2013. (III. 14.) KIM utasítás

A közszolgálati tisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX.28.) kormányrendelet

A köztisztviselők jogállásáról szóló 1992. évi XXIII. törvény (hatályon kívül helyezve: 2012. március 01.)

A köztisztviselők minősítéséről szóló 1883. évi I. törvénycikk

A köztisztviselők továbbképzéséről és a közigazgatási vezetőképzéséről szóló 199/1998. (XII. 4.) Korm. rendelet (hatályon kívül helyezte a 273/2012 (IX.28. Korm. r.)

A köztisztviselők továbbképzéséről szóló 273/2012. (IX. 28.) Korm. rendelet módosításáról szóló 378/2014. (XII. 31.) Korm. rendelet (hatályon kívül helyezve 2015. január 02-től)

A közszolgálati tisztviselők egyéni teljesítményértékeléséről szóló 10/2013. (VI.30.) KIM rendelet

A Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1799. évi 3. számú törvényerejű rendelete az Államigazgatási Főiskola létesítéséről

A Nemzeti Közszolgálati Egyetemről, valamint a közigazgatási, rendészeti és katonai felsőoktatásról szóló 2011. évi CXXXII. törvény

Az állami tisztviselőkről szóló 2016. évi LII. törvény

Az államtudományi képzési terület alap- és mesterképzési szakjainak meghatározásáról és azok képzési és kimeneti követelményeiről, valamint az azzal összefüggő kormányrendeletek módosításáról szóló 282/2016 (IX.21.) kormányrendelet