

Dobos Ágota

Az amerikai felnőttképzés sajátosságai a közszolgálati továbbképzések tükrében

A sokféleség gyökerei

Az USA vonatkozásában nem beszélhetünk sem egységes oktatási, sem pedig egységes felnőttképzési rendszerről. Egységes célt, átfogó definíciót, konkrét nevelésfilozófiai állásfoglalást aligha találunk az amerikai felnőttképzés történetében vagy jelenlegi rendszerében. Az okok egy része, különösen az intézményrendszer szembeutó tagoltsága, a szövetségi berendezkedésre vezethető vissza. A kormányzati szintek rendkívül tág mozgásteret biztosítanak az 50 állam önálló kezdeményezéseinek, azon belül a felnőttképzéssel foglalkozó intézmények, köztük iskolák, egyetemek, community college-ok,⁵ a köz- és magánszférában működő munkaadói szervezetek, különböző szakmai szövetségek, civilszervezetek, egyházak, börtönök stb. által működtetett felnőttképzési programoknak.⁶

Az intézményrendszerben is leképeződő sokféleség gyökerei az amerikai gazdasági-társadalmi-kulturális fejlődésben keresendők, visszanyúlnak egészen a Függetlenségi Nyilatkozatban kifejezett szellemiségig. A jeffersoni és franklini hagyományok által fémjelzett gondolatvilág tekinthető kiindulópontnak: a politikai és gazdasági demokrácia, amely egyenlő esélyeket és lehetőségeket biztosít minden állampolgár számára. Az amerikai ember gondolatvilágát áthatotta az optimizmus, a „self-made man” tudata, amely azt közvetítette, hogy az amerikai ember egyéni boldogulása attól függ, hogy mennyire tud élni a demokrácia nyújtotta szabadsággal, mindent és bármit elérhet, ha a boldoguláshoz szükséges tudást megszerzi. Az emberek hittek abban, hogy önképzés és önfejlesztés segítségével képesek a jóléthez és társadalmi sikerekhez vezető úton növelni az esélyeiket. (Mátrai 1990:15–17 id. Dobos 2010:16) Ennek megfelelően az individuális önfejlesztési törekvések erőteljesen jelen vannak a felnőttképzés történetében. Míg a gyarmati időkben a felnőttképzés elsősorban erkölcsi, vallási célokat szolgált (az olvasás elsajátításának elsődleges célja is a Biblia olvasása volt), a súlypontok fokozatosan a társadalmi hasznosság irányába mozdultak el. A tágabb értelemben vett továbbképzés (continuing education)

⁵ A community college amerikai innováció, az egész életen át tartó tanulás egyik fő terepe; rendkívül széles spektrumú, rugalmas képzési tevékenységet folytat; felnőttképzési tevékenysége az alapképzéstől a diplomások szakmai továbbképzéséig szinte minden lehetséges területet magában foglal. (Darkenwald és Merriam, 1981, 161–162.)

⁶ Forrás: Alan B. Knox „Trends and Future directions for adult education” című előadása, amely a Felnőttképzés Fejlesztéséért Közhasznú Egyesület kerekasztal-beszélgetésén hangzott el 2009. október 2-án.

előfutárának az 1727-ben Benjamin Franklin által alapított Junto nevet viselő önfejlesztést célzó szövetség tekinthető. A Junto által szervezett programokban már az állampolgári képzés, a szakmai ismeretek és a tudományos információterjesztés került előtérbe a korábbi vallási orientációval szemben, amely azonban még egyes intézmények gyakorlatában hosszú ideig fennmaradt. (Apps 1985:113)

A polgárháború után a nemzetnek vezetőkre, tanult állampolgárokra volt szüksége; a tanulást egyre inkább a tudomány és a politika ismerete, valamint a napi étellel összefüggő problémákra keresett válaszok motiválták. Elterjedt az állampolgári nevelésnek „amerikanizáció” néven ismertté vált formája, amelynek keretében a bevándorlóknak ingyenesen biztosították az angol mint második nyelv és az amerikai kultúra megismerésének lehetőségét, a felnőtt lakosság minél szélesebb rétegeit bevonva az aktív állampolgári szerepbe. A 19. század végén, a 20. század elején jól illeszkedtek ebbe a felfogásba az iparosodás igényei is, amikor a szakmai készségek felértékelődése jelentette az újabb irányváltást a felnőttkori képzés területén. (Edelson 1998 id. Dobos 2010:16) Meghatározó tendenciaként említést kell tennünk a 19. század 70-es éveitől a 20. század 50-es éveinek végéig datálódó progresszív oktatási mozgalomról, amely a kormány elsődleges feladatát a szociális és gazdasági problémák megoldásában látta.

Tendenciák a hivatalos amerikai felnőttképzésben

Az American Association of Adult Education nevű szakmai szövetség 1926-ban történő megalapításával hivatalosan is elismertté vált az amerikai felnőttképzés. Az amerikai demokrácia értékeit ekkor már ingyenes közoktatási rendszer közvetítette az ifjúság számára, az iskolarendszerekből kiszorult hátrányos helyzetűeknek pedig a felnőttképzés biztosította a második esély iskoláját. A továbbképzés területén a célrendszerek változása figyelhető meg. Míg az I. világháború előtt a felnőtt generáció továbbképzésében főként a hiányosságok pótlására helyeződött a hangsúly, addig a 20. század elején a képzésben elsősorban a társadalmi reform és haladás eszközét látták, és idealizálták a felnőttek képzése révén elérhető jó élet és jó társadalom eszményét, amit azonban a társadalmi valóság nem igazolt vissza. A 30-as évektől tetten érhető új tendencia már az információkra és azoknak a problémák megoldásában való felhasználására, az egyének intellektuális fejlődésére helyezte a hangsúlyt. A demokráciára nevelés továbbra is napirenden volt, ennek megerősítését célozta a Ford Alapítvány által finanszírozott Great Books Discussion Program az 1950–60-as években, amely az európai klasszikusok megismerésére irányult, és a liberális felnőttképzési hagyományokra építve a kritikai gondolkodást kívánta erősíteni, amit a jogaival élni tudó, a demokrácia javára váló, jó állampolgár alapvető képességének tekintettek. (Elias és Merriam, 2005:39–43)

A felnőttképzési intézményrendszer sajátosságai

A felnőttképzés mint sajátos képzési terület a 19. század második felében bekerült a korábban zárt egyetemek világába, amelyek a felnőttképzés-továbbképzés központjaivá is váltak. Az egyetemek szociális tudatosságtól áthatva nyitották meg kapuikat és vállaltak missziót a társadalmi problémák megoldásában. Először nyilvános előadásokat, majd rövid kurzusokat, illetve kredites ismeretbővítő továbbképzéseket (extension courses) indítottak, amelyeket kihelyezett campusokon (off-campus) szerveztek, ahol az anyaintézmény oktatói tanítottak. Míg ez előbbi rendszer inkább a vidéki városok állami egyetemei körül bontakozott ki – ahol az egyetemi szakemberek szakmai tanácsadóként is fontos tudásforrást jelentettek az állami intézmények számára –, addig a nagyvárosok egyetemei inkább az esti iskolák (colonial evening school) hagyományaira építve a nappali képzés esti megfelelőjét, valamint levelező oktatást működtettek a munka melletti tanulás iránti igényeket elégítve ki. A továbbképzés céljai ebben az időszakban a gyorsan változó világhoz való alkalmazkodás elősegítésére, az új technológiák megismerésére, a kreatív célú tanulás elősegítésére irányultak. (Edelson 1998 id. Dobos 2010:16-17)

A 60-as évektől a felnőttképzéssel foglalkozó professzionális szervezetek köre jelentősen kibővült, az üzleti szféra mint képzési szolgáltató kiemelt szerephez jutott. A szervezeti háttér differenciálódása a képzési célok diverzifikációját eredményezte, miközben a folyamatosan bővülő célrendszerek is generálták az újabb képző szervezetek piacra lépését. A szakmai továbbképzés (Continuing Professional Education) mint az általános értelemben vett karrierfejlesztés (Career Development Education) is ekkor került be a szóhasználatba. Kezdetben egy szűkebb értelmezés bázisán a diplomás vagy magasan kvalifikált munkavállalók (orvosok, tanárok, ügyvédek stb.) kompetenciáinak és teljesítményének javítását célzó kurzusokat, előadás-sorozatokat, konferenciákat sorolták ebbe a kategóriába. Ezeket gyakran bentlakásos formában rendezték, majd fokozatosan terjesztették ki a szakmai továbbképzés fogalmát az aktív szakemberek tanulására irányuló tevékenységek teljes körére. Egyes államok bizonyos szakemberkör számára kötelező továbbképzéseket írtak elő, és hasonló követelményeket támasztottak egyes szakmai szervezetek is a tagsággal szemben. Fokozatosan erősödött a személyes szakmai fejlődést, készségfejlesztést célzó tanulás (Education for Personal Development) szerepe is, amelyben kiemelt helyet kapott a folyamatos változásokkal való megbirkózást segítő készségek fejlesztése. (Apps 1985:116–121)

A felnőttképzés célrendszerének ártértelemeződése következett be a 80-as években, a romló gazdasági körülmények ekkorra már a középosztályt is sújtották. Míg a középosztálybeli nők korábban is részt vettek sikeres reintegrációs programokban, a 80-as évtizedre a tömeges munkanélküliség elérte a kvalifikált középvezetői rétegeket is, így megjelent az átképzés és továbbképzés iránti sürgető igény, amit elsősorban a munkaerőpiacra való visszajutás motivál. Már nem csak a bevándorlóknak vagy más hátrányos helyzetű társadalmi csoportoknak jelentett az amerikanizációs program keretében megszerezhető tudás reményt a boldogulásra. Az amerikai átlagpolgárok széles rétegeinek igényéről volt szó, ami a felnőttképzés

ügyét is más megvilágításba helyezte, és elősegítette a felnőttképzésnek és a továbbképzésnek az oktatás fő áramába való belépését. A társadalom szociális érzékenysége folytán a mai napig kiemelt helyet kap az írástudás, az alapkészségek terjesztése, a munkanélküliek képzése és átképzése. (Edelson 1998 id. Dobos 2010:16)

A munkához és a szakmai karrierhez kapcsolódó képzések iránti igény folyamatosan emelkedik, céljai szolgálatába állítva az információs társadalom teljes eszközrendszerét. A gazdasági válságok idején gyakori leépítések miatt a tanulás a munkaerőpiacra való visszajutás lehetőségét kínálja a munkahelyüket elvesztett embereknek, de a gazdasági fejlődés is növeli a képzések iránti igényt. Míg az első esetben inkább a munkavállaló érdeke, hogy fejlessze kompetenciáit, hogy képes legyen új feladatok ellátására, addig a második esetben a munkaadók töreksenek újabb képzések biztosításával megtartani a munkaerőt. Jellemző, hogy az egyre nagyobb képzési igényeket a munkaadók partnerségek kiépítésével teszik gazdaságosabbá, amely partnerségekbe lépnek be az egyetemek a maguk szaktudásával és attól a bevételtermelő indíttatástól vagy inkább kényszertől vezérelve, amely ma már Amerikában is az egyetemek működésének alapfeltétele lett. (Edelson 1998 id. Dobos 2010:17)

A közszolgálati továbbképzés a felnőttképzés célrendszerében

Az amerikai szóhasználatban a közszolgálat kiterjed a civil service és a public service fogalmára is, a kettő között azonban tartalmi különbség van. A public service fogalomhasználata a közszolgálat tágabb értelmezésére utal, amely magában foglalja a három hatalmi ágban⁷ foglalkoztatottakat szövetségi, állami és helyi szinten, kivéve a hadsereget, a politikai kinevezetteket és a választott tisztségviselőket, valamint a magyarországi értelemben vett közalkalmazotti réteget is, míg a civil service csak a köztisztviselői karra vonatkozik. Kutatásunk céljára a civil service fogalmát ez utóbbi, szűkebb értelmezési keretet alapul véve alkalmaztuk. (Dobos 2011:109–110) A közszolgálat amerikai fejlődési modelljében az európaiól alapvetően eltérő tendenciák a társadalomról és az állam szerepéről alkotott nézetekben fellelhető markáns különbségeket tükrözik. A magyarázat az Amerikai Egyesült Államok sajátos történelmi-társadalmi fejlődésében keresendő. Amerika az európai értelemben vett »állam nélkül született«; az amerikai alkotmány nem rendelkezik sem államról, sem államigazgatásról. Megalkotói egyaránt elutasították az állam európai értelmezését, a közigazgatási bürokráciát és a jogi doktrínákat. A szabadság garanciáját nem az erős államhatalom kiépítésében látták, hanem éppen arra törekedtek, hogy megakadályozzák az erős állami hatalom létrejöttét, mivel azt az elnyomó rendszerekkel azonosították. (Stillman 1994:8)

A közszolgálati továbbképzési célrendszereket determináló lényeges körülmény, hogy a közszolgálat személyi állománya milyen feltételek között nyeri el hivatalát, és

⁷ Törvényhozó, végrehajtó és igazságszolgáltatás.

a vele szemben támasztott követelményeket hogyan alakítják az adott közszolgálati rendszer sajátosságai. Arról van-e szó, hogy az alkalmazás feltétele szakmai végzettséghez, versenyvizsgákhoz kötött, avagy a politikai lojalitás játssza a főszerepet, és a személyzeti döntésekben teret enged a politika befolyásának. A két pólust hagyományosan a zárt, érdem-, illetve karrierrendszerű közszolgálati modell és a nyílt, ún. zsákmányrendszer testesíti meg, amelyek egyes felfogások, így például a klasszikus magyar szakirodalomra jellemző megközelítés szerint éles ellentétpárokat alkotnak. A karrierrendszerű közszolgálatot tradicionálisan a közigazgatás weberi és wilsoni felfogásával állítják párhuzamba, amelyek a politika és az igazgatás szétválasztását, a politikailag semleges, szakmai érdemek alapján kinevezett, gyakran specializált szakértelemmel rendelkező köztisztviselői kart helyezik a középpontba. Az angolszász szakirodalomra általában nem jellemző ez a merev szembeállítás. (Gajdusчек 2008:23–25) Kis Norbert, az „érvek, értékek és értelmes elvek” mentén kialakított egyensúly kialakítására és a kötelezőnek tekintett ellenpontosítással való szakításra hívja fel a figyelmet a magyar közszolgálat folyamatban lévő átalakítási törekvései kapcsán, ami a magyar rendszer nyitottabbá válását eredményezheti. (Kis 2010:36)

Az amerikai közszolgálati továbbképzések egyértelműen a felnőttképzésnek a humán erőforrás fejlesztés körébe tartozó speciális területét alkotják. Annak ellenére, hogy a munkához kapcsolódó képzések az iparosodás fejlődésével párhuzamosan az amerikai felnőttképzés meghatározó területévé váltak, a felnőttképzés és a HR-fejlesztés viszonyát máig szakmai viták és feszültségek terhelik. A vizsgált közszolgálati terület felnőttképzési elméleti kötődéseit kutatva jutottunk el az amerikai felnőttképzés célrendszerében fellelhető sajátosságokhoz, amelyek rávilágítanak a kapcsolódási pontokra, de jelzik az elhatárolás körvonalait is. A modern amerikai felnőttképzés történetében a célrendszerek definícióinak egyik sarokpontja sokáig az egyén és a társadalom kettősségével kapcsolatos állásfoglalás volt. A kérdés abban állt, hogy a felnőttképzésnek az egyén által preferált fejlődési utat kell-e előtérbe helyeznie, ami az amerikai individualizmus kultúrájában könnyen igazolást is nyerhet, vagy az egyéni törekvéseket a társadalmi céloknak kell-e alárendelnie, netán létezik-e a kettő között egy átmenet, ahol az érdekek egyensúlyba hozhatók. A klasszikus dilemma visszacseng a felnőttképzés és a HR-fejlesztés körüli vitában, az egyén és a szervezet céljai közötti ellentmondást állítva az elméleti okfejtések középpontjába.

A felnőttképzés klasszikusai közül többen – például Lindeman vagy Mezirow – a mérsékelt irányzat híveiként elképzelhetőnek tartották az egyéni és a társadalmi dimenzió összehangolását, de mindkét végletnek szintén voltak jelentős szakmai befolyással bíró képviselői. Knowles azok közé tartozott, akik a felnőttképzés célját leszűkítették az egyéni változásra, míg például Thomas és Beder a felnőttképzés küldetését egyenesen a társadalmi változások generálásában látták. (Merriam és Brockett 2007:89–91) Lindeman 1926-ban elsőként tett kísérletet e két dimenzió közti szakadék áthidalására olyan módon, hogy az egyéni fejlődést, mint rövid távú célt kapcsolta a szélesebb értelemben vett társadalmi törekvésekhez. Értelmezésében a felnőttképzés akkor válik a haladás elősegítőjévé, ha az

önfejlesztésre irányuló rövid távú célját össze tudja egyeztetni a társadalmi rend megváltoztatására irányuló hosszú távú politikával. A felnőtt tanulás egységes célját az egyének megváltoztatásában és a változó társadalmi funkciókkal való folyamatos összehangolásban látta. (Lindeman in Merriam és Brockett 2007:18) Nézetének támogatói az egyéni fejlődést a társadalmi változások előfeltételeként értelmezték, előtérbe helyezték a tanulás révén az egyén tudásában, készségeiben, attitűdjeiben bekövetkező változásokat. Mezirow is a kettős célrendszert támogatta, felfogása szerint azonban az egyéni célok elsődlegessége mellett a társadalmi változások mindig az egyéni perspektívák transzformációját követik. (Mezirow in Merriam és Brockett 2007:91–92)

A felnőttképzés tipológiája

A közszolgálati továbbképzésnek az amerikai felnőttképzéshez való kapcsolódása szempontjából irányadónak tekinthető Merriam és Brockett „tartalom-célú” tipológiai elemzése, amely a jellemző felnőttképzési területeket a következők szerint osztotta fel:

1. liberális műveltség: ide a bölcsészettudományi, természettudományi és társadalomtudományi ismeretek tartoznak, amelyek különböző egyetemi kurzusokon, speciális programok keretében sajátíthatók el, a cél az általános műveltség megszerzése;
2. munkához kapcsolódó képzés, „foglalkozási”, „szakképzési”, „karrier-fejlesztési”, „személyes fejlesztési” vagy a „változás elősegítése” címszavak alatt. Ide tartoznak a munkára felkészítő és készségfejlesztő kurzusok, a munkahelyi belső képzések és a menedzsmentképzés, ezek nagy része a HR-fejlesztés körébe tartozik;
3. a személyes fejlődéshez, interperszonális kapcsolatokhoz, vezetőképzéshez, önmegvalósításhoz kapcsolódó képzés;
4. alapkészségek fejlesztése: írás, olvasás, az iskolarendszerben el nem végzett oktatás befejezése, szellemi fogyatékosok képzése; 5. állampolgári képzés, társadalmi ismeretek. (Merriam és Brockett 2007:17–20)
5. A munka világához három terület is köthető, a 2. közvetlenül, de a 3. és a 4. is szoros kapcsolódást mutat: a vezetőképzés és a munkavállalók alapkészségeinek fejlesztése a modern amerikai felnőttképzés legmeghatározóbb trendjeit jelzik. Rachal szerint a munkahely „a motor, amely megváltoztatja a felnőttképzés jellegét”. (Merriam és Brockett, 2007:296) A HR-fejlesztés körébe tartozó képzések tehát ebben a hét szerző tipológiájának szintéziséből készült kategóriarendszerben helyet kaptak a modern amerikai felnőttképzés célrendszerében. Ez a tény a szakmai képzés, a munkahelyi szervezet- és személyes fejlesztés, a karrierfejlesztésre helyezett hangsúlyt, valamint az intézmények növekvő szerepét igazolja. A HR-fejlesztés a 70-es évektől kezdve válik egyre fontosabbá a szövetségi közszolgálatban.

HR-fejlesztés és felnőttképzés

A HR-fejlesztéssel kapcsolatos szakmai fenntartások a régi dilemmát látszanak feleleveníteni: a kritikusok szerint a szervezeti célok árnyékában elvesz az egyén érdeke; arra hivatkoznak, hogy a HR gyakorlat fő célja a szervezetek profittermelő képességének javítása, ezért a tanulás elpiacosodik, és elkerülhetetlenül kitermelődnek a társadalmi egyenlőtlenségek. E vélemény képviselői szerint a tendencia az egyén tanulásának háttérbe szorítása és a szervezeti érdekek alá rendelése, amit a HR-fejlesztés humanisztikus álca alá rejt. A HR-menedzsment művelői viszont a szakma marginalizálódását vetik fel, és vitatják a kritikák megalapozottságát, melyek közül néhányat emelünk ki: a HR-szakemberek a kapitalisták szimpatizánsai, etikátlanok, a pavlovi behaviorizmus követői, felszínesek, nem reflektálnak kellőképpen sem gyakorlatra, sem elméletre, sem filozófiára. (Merriam és Brockett 2007:298)

A HR-fejlesztés (Knowles és munkatársai szerint) jóval szélesebb, mint a képzés vagy a felnőtt tanulás fogalma, hiszen a felnőtt tanulásának eredményeit és a tanulási folyamatról szóló döntéseket a szervezet szabályai és követelményei határozzák meg. A különbség lényege a kontroll, amelyet a felnőttképzésben az egyén, a HR-menedzsmentben pedig a szervezet gyakorol, de meg is oszthat a dolgozókkal, erősítve bennük a saját tanulásukért érzett felelősséget. A kettő közötti feszültséget az egyéni szükségleteknek a szervezeti célokkal való összehangolásával lehet csökkenteni. A szervezeti teljesítmény javítása, ami a HR-fejlesztés központi törekvése, csak akkor valósul meg, ha közös tervezés és közös ellenőrzés mentén sikerül a tanulókat megnyerni, elkötelezetté tenni a képzés mellett, ehhez pedig informálni kell őket a tanulás megszervezéséről, a tematikáról és arról, hogy miért fontos ez számukra. (Knowles et al., 1998:115–133) Külön említést kell tennünk a vezetőképzésről (Management Education and Development; Leadership Development), amely a felnőttképzésen belül egyedi fejlődési utat járt be, szorosan kapcsolódik a menedzsmenttudomány fejlődéséhez és az HR-menedzsmentszemlélet térnyeréséhez a szervezetekben, mind a magán-, mind pedig a közszférában.

Fogalomhasználat

Ebben az összefüggésben a képzést (training), oktatást (education) és a fejlesztést (development) sok esetben még a szakmai kommunikációban is következtlenül alkalmazzák. A három fogalom az HR-fejlesztés szemszögéből a következő jellemzők mentén határolható el:

Képzés (training): „Azokat a tevékenységeket jelenti, amelyeket az emberek munkahelyi teljesítményének javítására terveznek abban a munkakörben, ahol az alkalmazott dolgozik, vagy amelynek ellátására felveszik.”

Oktatás (education): olyan emberierőforrás-tevékenység, „amelynek célja az alkalmazott teljes körű kompetenciafejlesztése, egy meghatározott területen és a jelenlegi munkakörén túl is”.

Fejlesztés (development): „...az alkalmazott felkészítését jelenti, hogy képes legyen együtt mozdulni a szervezettel, ahogy az fejlődik, változik, növekszik”. (Nadler 1970 id. Laird 2003:14.)

Ide sorolható még a szakmai fejlesztés (professional development) is, amely elsősorban a szakmai karrierpályán való előrejutás érdekében felvállalt személyes tudás- és készségfejlesztést jelent az élethosszig tartó tanulás keretében. Az amerikai terminológia fordításából származó nehézségekre utal például a képzés/továbbképzés-szakmai fejlesztés szóhasználat. A „továbbképzés” értelmében a legáltalánosabb fogalom a continuing education vagy a continuing training, amely lehet formális vagy non-formális, az elnevezés a tanulás felnőttkori folytatására utal, és gyűjtőfogalomként használatos a felnőttképzés egész területére. Kaphat jelzót, mint „general continuing education”, amely a továbbképzés általános formájaként a felnőttképzés (adult education) értelmében is elfogadott, vagy a „professional” jelző utal a szakmai jellegre. A közszolgálati terület gyakorlatában a személyzeti állomány továbbképzésére a training szót gyűjtőfogalomként is szokták alkalmazni. Például a vizsgálatunkban szereplő egyetemi önkormányzati továbbképző központ⁸ a közszolgálati célcsoportnak szánt önkormányzati képzéseket „Local Government Training” címmel hirdeti, „professional development” lehetőséget, vagyis tudás- és készségfejlesztést ígérve, különböző vezetőképző programok, workshopok, on-line képzések, képesítést adó tanfolyamok, bizottságok számára tartott speciális képzések, coaching stb. keretében.

Továbbképzés a gyakorlatban

A közszolgálati szervezetekben jellemző az egyéni és a szervezeti célok összehangolása: az emberek fejlődnek, mert a szervezet fejlődik, és a szervezet fejlődik, mert az emberek képzettsége új dimenziókra is kiterjed. A szervezetfejlesztés (Organizational Development) az 1970-es években vált népszerűvé, a HR-fejlesztés összekapcsolódott a szervezetfejlesztéssel, az évtized végére pedig széles körben elterjedt a képzések kompetencia alapú megközelítése. Az emberi tőkébe való befektetés a szervezeti célok megvalósítása szempontjából alapvető jelentőségű kérdéssé vált. (Laird 2003:13–18; Tapscott 1996:197-215).

A HR-menedzsment előtt álló kihívások komplexitását érzékeltetik a szervezeti tanulás és a tanulószervezet értelmezése körüli viták is; egyes vélemények szerint ez a versenyelőny egyik legfontosabb forrása, míg mások idealisztikusnak, megvalósíthatatlannak, az egyéni érdekekkel összeegyeztethetetlennek tartják. (Ujhelyi 2004:67–72) Az amerikai közsférában a dolgozók csaknem 70%-a már 2002-ben a tudásmunkások körébe tartozott.” (Freyss, 2002 id. Belényesi és Dobos, 2010:19) Ennek biztosítására a szövetségi közszolgálatban a vezetőképzést alapvetően három módszertani képző központ végzi, amelyek a szövetségi vezetők számára kidolgozott kompetenciamodell alapján állítják össze képzési kínálatukat. A

⁸ Carl Vinson Institute of Government, University of Georgia, <http://www.cviog.uga.edu/localtraining>

helyi szintű önkormányzati vezetők, ún. citymenedzserek képzésében az országos szakmai szövetség a vezető szerep,⁹ míg a munkatársak, csoportvezetők, osztályvezetők képzése vagy a szervezetfejlesztési iroda keretében belső képzéseken, saját trénerek vezetésével történik. Ahol erre nincs mód és kapacitás, ott az önkormányzatok az egyetemek képző központjainak kihelyezett vagy központi képzéseit veszik igénybe. Napjaink gazdasági válságokkal terhelt időszakában szükséges megszorítások és szerkezeti átalakítások kényszere alól a közszféra szervezetei sem mentesek, miközben meg kell felelniük a növekvő állampolgári igényeknek és elvárásoknak mind a szolgáltatások minőségének javítása, mind pedig a közpénzekkel való felelős gazdálkodás terén.

Empirikus kutatási eredményeim bizonyítják, hogy a képzési programokban – mind a témafeldolgozásban, mind a módszerválasztásban – erőteljesen érvényesül a gyakorlat-orientált szemlélet, a tanultaknak közvetlenül a munkahelyi gyakorlatban való alkalmazására való felkészítés, és mindez a HR fejlesztés rendszerébe illeszkedik. A tradicionális tanulási formák szoros kapcsolódást mutatnak a munkahelyen kívüli tanulási formák széles körével, amelyek kitágítják a tantermi képzések kereteit; kiegészítik, és koherens rendszerbe illesztik a tapasztalatszerzés és a tanulás különböző formáit és módszereit. Egységes szemléletű módszertani filozófia és kultúra figyelhető meg, melyre jellemző a kompetencia alapú szemlélet; a résztvevő-központú, probléma-orientált, tapasztalati tanulás, amelyben az interaktív módszerek széles skáláját alkalmazzák tématerülettől és kompetenciafejlesztési területtől függetlenül. Fókuszban van a valós helyzetek modellezése (szituációs feladat, szerepjáték, esettanulmány, szimuláció), jellemző a csoportfeladatok alkalmazásának túlsúlya a jelenléti képzésekben; a képzési idő függvényében a jelenléti képzésekben a tréning és az interaktív workshopok aránya kiemelkedő. A web-alapú képzések magas aránya elsősorban az országos hatókörrel dolgozó szakmai szövetség esetében figyelhető meg, de itt is erős a törekvés az interaktivitás biztosítására, a web-alapú programot sajátos blended képzési formában jelenléti workshop-pal kombinálva.

Összegzés

A szerteágazó, egyben a sokféleség értékeit felmutatni tudó amerikai felnőttképzési rendszerben való eligazodás nemcsak a kutató számára jelent kihívást, de a felnőttképzési szakma is régóta küzd az ebből eredő nehézségekkel – különösen, amikor a szűkülő forrásokhoz való hozzájutásért folyó lobbizás szempontjai kerülnek előtérbe, ahogy azt az Alan B. Knox professzorral, az amerikai felnőttképzés ismert amerikai szaktekintélyével folytatott kerekasztal-beszélgetésen hallottuk.¹⁰ A

⁹ ICMA, International City County Management Association

¹⁰ Kerekasztal-beszélgetés 2009. október 2-án Budapesten a Felnőttképzés Fejlesztéséért Közhasznú Egyesület szervezésében.

felnőttképzési szakmai szövetségek¹¹ – az amerikai felnőttképzés fejlődésében betöltött vitathatatlan szerepük ellenére – nem rendelkeznek olyan országos befolyással, mint más szakmák egyesületei, ezért nem tudják a felnőttoktatási professzióon belül működő különböző irányzatokat megjeleníteni és képviselni. Nagy szükség volna a pontosabban artikulált célokra, a szakma egységes képviselőjére. Napjainkig nagyon kevés a megbízható adat az amerikai felnőttképzésről. (Merriam és Brockett 2007:83, 268).

Az amerikai közszolgálati továbbképzések a felnőttképzés speciális területét képezik, a közszolgálati HR-menedzsment területére sorolhatók, amelyben a karriertervezés, a kiválasztás, a teljesítményértékelés, a munkaerő megtartása éppúgy helyet kap, mint a munkatársak folyamatos képzése és fejlesztése. A közszolgálati célcsoport specifikumai okán indokolt azt a felnőttképzés egyéb területeitől elhatároltan kezelni. A distinkció további indoka, hogy a szervezetfejlesztéssel szoros kapcsolatban álló HR-fejlesztés is sok tekintetben eltávolodott a hagyományos felnőttképzés főáramától, bár keresi a kapcsolódási pontokat, és identitását a felnőttképzési rendszerhez kötődően próbálja meghatározni. A fogalomkörbe a formális és a munkahelyi non-formális képzési formák egyaránt beletartoznak. (Laird, 2003, 14–16.) A vezetők képzése egy sokszereplős piacon zajlik, így a felsőoktatásban, az egyetemeken vezetőképző programjaiban, a szervezeti belső képzési programokban, a szövetségek képzési tevékenységében, de ide sorolhatók a magáncégek által nyújtott képzések is, amelyek együttesen biztosítják a vezetők egész életen át tartó tanulását.

A közszolgálati továbbképzés amerikai gyakorlata, valamint a magyar közigazgatás Magyary Zoltán nevével fémjelzett fejlesztési koncepciójában felvázolt jövőképnek megfelelő korszerű képzési és továbbképzési gyakorlat, az elméleti megközelítésekben fellelhető különbségek ellenére (új közmenedzsment versus neo-weberianus koncepció), számos ponton megfeleltethető egymásnak. Az amerikai tendenciákhoz hasonlóan hazai viszonylatban is indokolt a közszolgálati továbbképzés és vezetőképzés elhatárolása az általános felnőttképzéstől. A magyar közigazgatási gyakorlat korszerűsítése kapcsán a személyi állomány fejlesztésével kapcsolatban megfogalmazott funkcionális elvárások közelítést mutatnak amerikai gyakorlathoz. Nemzetközi összehasonlító elemzések adatai bizonyítják a reformok szükségességét. Egy felmérés szerint az OECD-tagországok között a magyar közszolgálati humánerőforrás-menedzsment gyakorlata a legalacsonyabb értékelést kapta, melynek okát a Magyary Program készítői, többek között, az elszámoltathatósági szabályok, a vezetői teljesítménycélok rögzítése, a szervezeti szintű személyzeti igazgatás folyamatos felülvizsgálata és a kompetenciaalapú humánerőforrás-gazdálkodás hiányában jelölik meg. E területeken a felmérések bizonyossága szerint az amerikai közszolgálat sokkal sikeresebben, egyes vonatkozásokban kiemelkedő színvonalon teljesít. Az új kihívások háttérében az amerikai célrendszerhez hasonló célrendszer elemei körvonalazódnak: a hasonló célok, hasonló megoldások, továbbképzési rendszerek és módszerek alkalmazási

¹¹ American Association for Continuing Adult Education; American Adult Education Association of the U.S.A.

lehetőségét támasztják alá a magyar közszolgálati továbbképzésben, ezért úgy véljük, hogy az amerikai jó gyakorlat adaptációjára napjainkban reális igény és esély mutatkozik. A magyar közszolgálat korszerűsítése során erősíteni szükséges a közszolgálati továbbképzéseknek egy átfogó közszolgálati humán-erőforrás menedzsment rendszerbe illesztését, melynek működőképességét és hatékonyságát, valamint nyilvánvaló előnyeit az amerikai gyakorlat elemzése is bizonyítja.¹²

Felhasznált irodalom:

- Apps, Jerold W. (1979): Problems in Continuing Education. McGraw-Hill Book Company, United States.
- Dobos Ágota (2010): Felnőttképzés amerikai módra? Felnőttképzési Szemle, IV. évf. 1. szám, (2010. december), 15-19.
http://epa.oszk.hu/01200/01251/00004/pdf/fef_szemle_2010_1_015-019.pdf
- Dobos Ágota (2011): Közszolgálati akadémia az Amerikai Egyesült Államokban. Pro Publico Bono. Állam- és Közigazgatástudományi Szemle, 2011/1. szám, 109-116.
- Edelson, Paul J. (1998): Concepts and Trends in American Adult Education. http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1998/edelson98_01.htm – letöltve 2011. június 28.
- Freyss, Siegrun Fox (2002): Human Resource Management in Local Government: Essential Guide. ICMA, Washington DC.
- Gajdusчек György (2008): A közszolgálat. A magyar közigazgatás személyi állománya és személyzeti rendszere az empirikus adatok tükrében. KSZK, Budapest.
- Kis Norbert (2010): „Aki a hazát szereti, egy végzetet szeret” – értékek és elvek a közigazgatási személyzetpolitikában. Új Magyar Közigazgatás, 3. évf., 11. szám (2010. november), 35-40.
- Knowles, Malcolm S., Holton, Elwood F. és Swanson, Richard A. (1998): The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human resource development. Gulf Publishing Company, Houston, Texas.
- Laird, Dugan (2003): Approaches to Training and Development. Third edition revised and updated by Sharon S. Naquin and Elwood F. Holton III. Perseus Publishing, Cambridge, MA (3. kiad.).
- Magyary Zoltán Közigazgatásfejlesztési Program (2011). Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium.
<http://www.kormany.hu/download/1/6d/40000/Magyary%20Kozigazgatas%20fejlesztesi%20Program.pdf> – letöltve 2012. március 12.
- Mátrai Zsuzsa (1990): Az amerikai társadalomtudományi nevelés története. Akadémiai Kiadó, Budapest.

¹² Dobos Ágota: Felnőttképzési módszerek és technikák az amerikai közszolgálatban – Adaptációs esélyek, PHD doktori disszertáció, 2012.



- Merriam, Sharan B. és Brockett, Ralph G. (2007): The Profession and Practice of Adult Education. Jossey-Bass, John Wiley & Sons, Inc., San Francisco.
- Stillman, Richard J. (1994): Közigazgatás. Ford. Barabás András et al. Osiris-Századvég, Budapest.
- Tapscott, Don (1996): Digital Economy, Promise and Perils in the Age of Networked Intelligence. McGraw-Hill, NewYork.
- Ujhelyi Mária (2004): Tanuló szervezet –Szükségyszerűség és korlátok, Valóság, 47. szám 67–72.p.