

## XIII. Összesített indikátorok az ESS és a CIVED adatok alapján

### 1. ESS

Az ESS kutatássorozat állampolgári aktivitással kapcsolatos eredményeit legbehatóbban elemző kutatás Hoskins és társai (2006) nevéhez fűződik, akik egy ún. aktív állampolgárság indikátort (ACCI=Active Citizenship Composite Indicator) hoztak létre és annak mentén hasonlították össze a kutatásban részt vevő 19 ország *felnőtt lakosságát*. Hoskinsék elemzésükben az aktív állampolgárság négy dimenzióját különböztették meg: (1) politika; (2) civil társadalom; (3) közösségi életben való részvétel; (4) értékek.

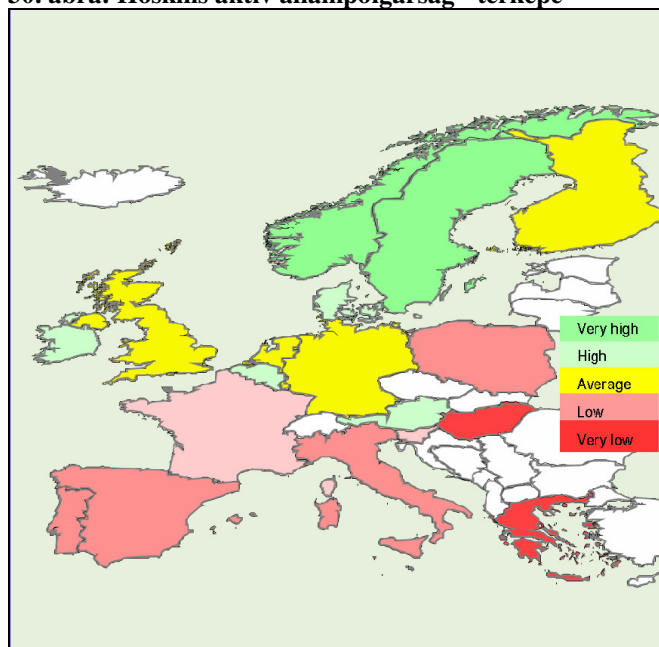
A politikai dimenzióba tartoznak a következő indikátorok: párttagság, párt részére végzett (önkéntes) munka, pénz adományozása politikai pártoknak, választási részvétel nők parlamenti részvételével kapcsolatos attitűdök.

A civil társadalmi dimenzióba tartoznak a tiltakozásban (pl. petíció, demonstráció, bojkott stb.) való részvétel, emberi jogi csoportban/környezetvédő szervezetben/szakszervezetben való részvétel, annak támogatása, illetve politikus felkeresése.

A közösségi élet dimenzióját olyan elemek alkotják, mint a segítségnyújtás, vallási, üzleti, sport, kulturális, társadalmi, tanári szervezetben való részvétel, valamint ezen szervezetek támogatása.

Végül az értékdimenzióba az emberi jogokkal, kulturális sokszínűséggel kapcsolatos attitűdök és magával az állampolgári szereppel kapcsolatos attitűdök tartoznak. Az összesített index alapján Hoskins az alábbi térképet rajzolta meg (3. ábra):

30. ábra: Hoskins aktív állampolgárság - térképe



Forrás: Forrás: Hoskins, Bryony; Jesinghaus, Jochen; Mascherini, Massimiliano; Munda, Giuseppe; Nardo, Michela; Saisana, Michaela; Nijlen, Van Daniel; Vidoni, Daniele; Villalba, Ernesto (2006) Measuring Active Citizenship in Europe; Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities - Scientific and Technical Research series, 7. o.

Az ábrán látható, hogy aktivitás tekintetében egy képzeletbeli átló mentén tagolódik Európa. Az északi és a nyugati államok magasabb indexértékekkel aktívabbnak, a déliek és a keletiek viszont kevésbé aktívnek számítanak. Ez a kép azonban némileg árnyaltabbá válik, amikor az egyes dimenziók tekintetében vizsgáljuk meg az országok rangsorát (31. ábra).

Norvégia és Svédország minden dimenzió tekintetében a négy legjobban szereplő ország között van, Magyarország, Lengyelország és Portugália viszont meglehetősen masszívan tartják magukat az utolsó öt helyezett között. A lengyelek egyszer képeznek kivételt ez alól, értékek tekintetében ugyanis a legjobb öt között vannak.

A skandináv államok leginkább a rangsorok első felében foglalnak helyet, az egyetlen kivétel Finnország, amely az értékdimenzió kivül minden más tekintetben a középmezőnybe tartozik.

A mediterrán országok civil és közösségi dimenzió tekintetében is a rangsor végén szerepelnek, a politikai és értékdimenzió tekintetében viszont nagyobb a szórás. A görögök és a spanyolok politikai aktivitás, az olaszok és spanyolok pedig értékek tekintetében tartoznak a középmezőnybe. Figyelemre méltó továbbá, hogy a portugálok az értékek tekintetében a lista első felében, a hatodik helyen végeztek.

A kelet-európai államok közül a lengyelek ismét kitűnnek az értékek tekintetében elért magas eredményükkel, a magyarok viszont minden dimenzió tekintetében gyenge eredményeket produkáltak.

A civil társadalmi részvétel tiltakozással kapcsolatos tevékenységeiben minden országban magas részvételi arányokat találtak a kutatók. Ami megosztja az országokat, az a civil szervezetekben való részvétel. A szervezeti munkát végzők aránya itthon 3 százalék, a legjobban teljesítő északi államokban viszont 30 százalékos.

A közösségi részvétel ugyancsak az északi országokban, Hollandiában és Angliában a legnépszerűbb. Az eredmények mögött főleg a sportklubokban és kulturális szervezetekben való magas részvétel áll. A mediterrán országok, hazánk és Lengyelország azonban a lista végén szerepel.

A politikai részvétel dimenzióban Ausztria jó eredménye a magas párttagsági aránynak köszönhető, Belgium szintén előkelő helye pedig a kötelező szavazás intézményének köszönhető. A leggyengébben teljesítők ebben a dimenzióban is mi vagyunk a lengyelekkel. Bár a hazai eredmények jónak számítanak a szavazási részvételt tekintve, a politikai részvétel egyéb formáiban (pl. politikai szervezetek anyagi támogatása) messze elmaradunk más országoktól.

Az értékdimenzióban ismét az északi országok szerepelnek a legjobban, de csatlakozik hozzájuk Luxemburg és Lengyelország is. Belgium sereghajtó státusza az emberi jogok és a szavazással kapcsolatos attitűdöknek köszönhető. Hazánk ebben a dimenzióban is gyengén szerepelt.

Az összesített aktív állampolgárság index értékeit tekintve a 4. ábrán látható térképnek megfelelően világosan különülnek el egymástól az „aktív észak- és nyugat-európai államok” és a mediterrán, illetve poszt-socialista országok, ahol az aktív állampolgárság index alacsony értékeket vett fel.

**31. ábra - Az ESS országok rangsora az egyes aktív állampolgárság-dimenziók tekintetében Hoskins elemzése nyomán (a rangsor az ESS-ben felmért teljes, felnőtt népességre vonatkozik)**

Civil	Közösségi	Politikai	Értékek	Összesített index
-------	-----------	-----------	---------	-------------------

1	Norway	1	Norway	1	Austria	1	Sweden	1	Norway
2	Sweden	2	Netherlands	2	Norway	2	Luxembourg	2	Sweden
3	Denmark	3	Sweden	3	Belgium	3	Norway	3	Denmark
4	Belgium	4	United Kingdom	4	Sweden	4	Finland	4	Austria
5	Austria	5	Belgium	5	Denmark	5	Poland	5	Ireland
6	Netherlands	6	Ireland	6	Luxembourg	6	Portugal	6	Belgium
7	United Kingdom	7	Denmark	7	Germany	7	Ireland	7	Netherlands
8	Germany	8	Germany	8	Ireland	8	Denmark	8	Luxembourg
9	France	9	Austria	9	Netherlands	9	Austria	9	Germany
10	Ireland	10	Slovenia	10	Greece	10	Germany	10	United Kingdom
11	Luxembourg	11	Luxembourg	11	Finland	11	Netherlands	11	Finland
12	Finland	12	France	12	Spain	12	Italy	12	France
13	Slovenia	13	Finland	13	Slovenia	13	Spain	13	Slovenia
14	Spain	14	Spain	14	Italy	14	United Kingdom	14	Spain
15	Italy	15	Hungary	15	United Kingdom	15	Slovenia	15	Portugal
16	Portugal	16	Portugal	16	France	16	France	16	Italy
17	Greece	17	Greece	17	Portugal	17	Greece	17	Poland
18	Hungary	18	Italy	18	Hungary	18	Hungary	18	Greece
19	Poland	19	Poland	19	Poland	19	Belgium	19	Hungary

Forrás: Hoskins et al. (2006)

Hoskinsék az eredmények árnyalása céljából az összesített mutató és néhány makro adat összefüggését is megvizsgálta. Magas negatív korrelációt találtak például az aktivitás és a korrupciós index között. A korrupciós index értékei 0 és 10 közé esnek, minél jobban közelít egy ország értéke az 10-hez, annál korrupciómentesebbnek érzik az országot a kérdezett üzleti szereplők és elemzők.<sup>9</sup> Az aktív állampolgárságot megragadó index és a korrupciós mutató között megfigyelt magas (0,84) korrelációs érték azt fejezi ki, hogy minél tisztábbnak érzik a közéletet egy adott ország lakói, annál inkább hajlandóak aktív állampolgárként viselkedni, nemcsak politikai, hanem civil tevékenységekben részt venni, illetve az aktív demokratikus állampolgári szerephez kapcsolódó értékeket vallani. A hazai korrupcióészlelés a WVS adatain is vizsgálható. Az eredmények tanúsága szerint a magyarok fele a kutatásban felsorolt négy terület közül (egészségügy, rendőrség, bíróság, politika) legalább kétfőben jelentős mértékűnek érzi a korrupciót (Keller-Sik, 2008).

Ugyancsak magas, pozitív korrelációt figyeltek meg az index és az adott országban egy főre jutó GDP, illetve a Human Development Index (HDI) között is. A HDI a jólét olyan, az ENSZ által is használt mérőszáma, amelyet az adott országra jellemző várható élettartam, az írástudás mértéke, az oktatás és az életszínvonal mérőszámainak figyelembe vételével készítenek el, értéke 0 és 1 közötti lehet. Az erős pozitív összefüggés azt jelenti, hogy minél jobb mutatókkal rendelkezik egy állam e fejlettséget mérő index elemei tekintetében, annál jellemzőbb rá az emberek aktívabb állampolgári részvétele. Ez összecseng azzal az Inglehart-tól származó emberi fejlődés gondolattal, amely szerint a gazdasági- és életkörülmények fejlődése, az emberek forrásokkal való ellátottsága az ún. posztmateriális értékek fontosabbá válásával járnak együtt (Welzel et al. 2003). Ezek a posztmateriális értékek (pl. a közösség fontossága) pedig az aktív állampolgárság modern értelmezésében is hangsúlyosak.

Közepes erősségű összefüggést sikerült ezen kívül megállapítani az aktivitás, illetve a Global Gender Gap<sup>10</sup> Index tekintetében is, mely a férfiak és nők közötti különbséget négy területen méri (munkahelyi, iskolai, egészségügyi és politikai). Az index értéke szintén 0 és 1

<sup>9</sup> A korrupciós index 2002-ben Lengyelországban volt a legalacsonyabb (3,7) és Finnországban a legnagyobb (9,6). (megj. Hoskinsék a 2002-es ESS adatokat használták elemzésükhöz.)

<sup>10</sup> A Global Gender Gap reportot a Világ Gazdasági Fórum készíti el minden évben. A kutatás a nők esélyegyenlőségét helyezi középpontba.

közötti értéket vehet föl, a 0 a két nem közötti legnagyobb mértékű egyenlőtlenséget, az 1 pedig a nemek teljes egyenlőségét jelentené. Az aktív állampolgárság indikátor és az index közötti pozitív kapcsolat azt jelenti, hogy azokban az országokban, ahol a két nem közötti különbségek kicsinek bizonyulnak a mért területeken, ott az aktív állampolgárság index is magasabb.

## 2. CIVED

A CIVED 1999 adatainak felhasználásával 2008-ban készült egy ún. *összetett aktív állampolgárság-indikátor* (45. táblázat), amely mentén a kutatásban részt vevő országok összehasonlíthatók egymással (Hoskins et al. 2008).

### 45. táblázat - Az összetett aktív állampolgárság indikátor faktorai

#### Állampolgári értékek

a konvencionális állampolgárság fontossága, a mozgalom központú állampolgárság fontossága

#### Társadalmi igazságossággal kapcsolatos értékek és attitűdök

nőkkel, kisebbségekkel, iskolai részvétellel kapcsolatos attitűdök

#### Részvétellel kapcsolatos attitűdök

politikai tájékozottság és érdeklődés, közösségi tevékenységekben, illetve iskolai érdekérvényesítő tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos attitűdök, felnőttkori politikai aktivitással kapcsolatos attitűdök, felnőttkori szavazási hajlandóság

#### Demokratikus intézményrendszerrel kapcsolatos ismeretek

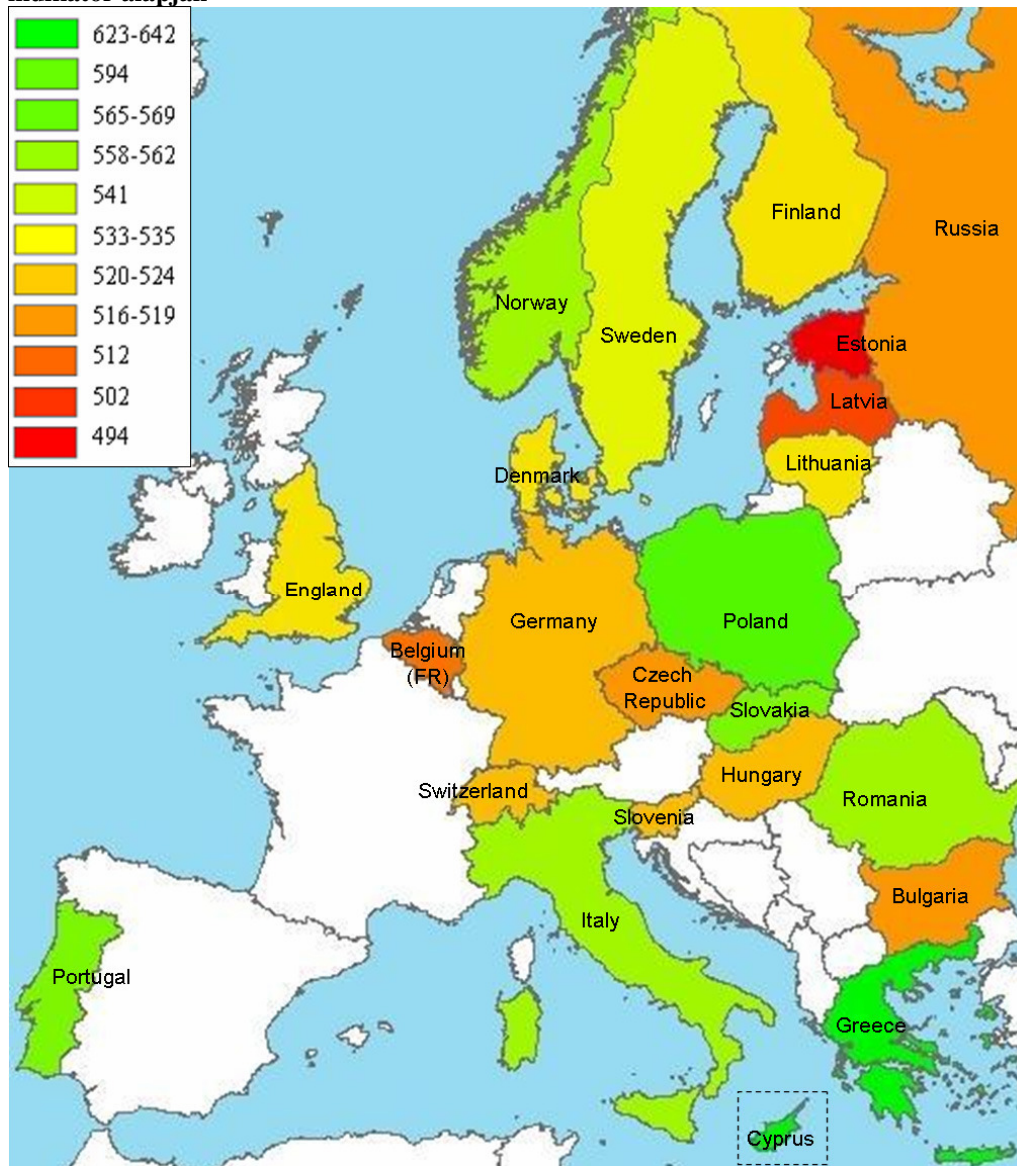
mi „tesz jót ill. rosszat” a demokráciának, jogok, demokratikus ismeretek, interpretációs képességek

**Forrás: Hoskins et al. (2008)**

Hoskinsék elemzése 28 országra terjedt ki. Az összetett indikátor<sup>11</sup> tekintetében jól teljesítenek a déli mediterrán államok, különösen Ciprus és Görögország, de hasonló értékeket találunk néhány poszt-szocialista országban (Lengyelország, Szlovákia és Románia) is (32. ábra). Az északi államok közül a norvégok szerepelnek a legjobban. A többi északi állam a rangsor középső tartományában helyezkedik el, a sort pedig két balti állam, Észt- és Lettország zárja, valamint Belgium francia nyelvű tartományai.

<sup>11</sup> Az indikátorok kifejtéséhez új skálákat használtak. Minél nagyobb az értéke, annál inkább tekinthető aktív állampolgárnak az illető.

32. ábra - Az európai országok pozíciója a Hoskinsék által készített összetett aktív állampolgárság indikátor alapján



Forrás: Hoskins et al. (2008)

Az országok természetesen nemcsak az összetett indikátor, hanem a négy aldimenzió (állampolgári értékek, társadalmi igazságossággal kapcsolatos értékek és attitűdök, részvétellel kapcsolatos attitűdök, demokratikus intézményrendszerrel kapcsolatos ismeretek) alapján is összehasonlíthatók egymással.

A **demokratikus intézményekkel kapcsolatos ismeretek** területén jól szerepel Ciprus, Olaszország és Görögország, az északiak közül a finnek, valamint a szlovákok és a lengyelek. Az e területen leggyengébben teljesítők a balti államok, Lettország és Litvánia.

A **részvételi attitűdöket** tekintve ugyancsak a mediterrán államok és néhány poszt-szocialista ország éri el a legmagasabb eredményeket, az északi államok és néhány nyugati európai ország viszont a lista alján szerepel.

A **társadalmi igazságosság** területén Ciprus, Portugália, Norvégia és Anglia éri el a legjobb eredményeket, a sereghajtók viszont mind a korábbi kommunista államok közül kerülnek ki (Oroszország, Magyarország, Bulgária és Lettország).

Végül az **állampolgári értékeket** tekintve Románia és Litvánia teljesít a legjobban, a sor végén pedig olyan államok találhatóak, mint Dánia, Anglia, Belgium (francia nyelvű területek) Észt- és Finnország.

Hazánk a demokratikus intézményrendszer ismerete és az igazságosság dimenzió területén a középmezőny alján helyezkedik el. Mindkét esetben jobban teljesítenek hozzánk képest az északi államok, rosszabbul pedig néhány balti állam, Bulgária vagy Románia. A részvételi attitűdök és az állampolgári értékek tekintetében már jobb a helyzet, ezekben a középmezőny felső részéhez tartozunk, sőt az állampolgári értékek dimenziójában a magyar diákok az északi államok tanulóihoz képest is jobban szerepelnek.

Tanulságos megnézni a hazai adatokat néhány környező, hasonlóan poszt-szocialista múlttal rendelkező országhoz viszonyítva is (46. táblázat). Magyarország az eredmények szerint minden dimenzióban rosszabb eredményeket ért el, mint Lengyelország és Szlovákia, Romániához képest is csak az ismeretek területén teljesítenek jobban a magyar gyerekek. A hazai eredmények minden dimenzióban a szlovén és a bolgár eredményekhez hasonlóak.

**46. táblázat - Magyarország eredményei néhány poszt-szocialista állammal összevetve az összetett indikátor és egyes dimenziói tekintetében**

	Összetett indikátor <sup>12</sup>	Ismeretek <sup>13</sup>	Részvételi attitűdök <sup>14</sup>	Társadalmi igazságosság <sup>15</sup>	Állampolgári értékek <sup>16</sup>
PL	↓	↓	↓	↓	↓
SK	↓	↓	↓	↓	↓
CZ	~	~	↑	↓	↑
SLV	~	~	~	~	~
RO	↓	↑	↓	↓	↓
BG	~	~	~	~	~

**Forrás: Hoskins et al. 2008**

~: nincs szignifikáns különbség

↓: hazánk szignifikánsan alacsonyabb eredményt ért el

↑: hazánk szignifikánsan magasabb eredményt ért el

Témánk szempontjából a fejezet elején ismertetett, felnőtt populációra vonatkozó ESS felvétel azért érdekes, mert eredményeit Hoskinsék a CIVED adatokon előállított, 14 évesekre vonatkozó összetett aktív állampolgárság indikátorral is összevetették (47. táblázat). Eredményeik alapján azokban az országokban, ahol a felnőttek az ESS mutató két szélén helyezkednek el, tehát egyáltalán nem vagy éppenséggel nagyon is aktívnak bizonyulnak (az előbbire példa Görögország, Portugália és Lengyelország, az utóbbira pedig Svédország), ott a fiatalok átlagos aktivitása nagyobb. Azokban az országokban viszont, amelyek az ESS index alapján közepes teljesítményt nyújtanak, például Finnország, Németország és Anglia, ott a fiatalok átlagosan alacsony aktivitás értékeket érnek el. Hazánk az egyetlen ország, ahol a fiatalok és az idősebbek is hasonlóan alacsony mértékű aktivitást mutatnak mindkét index tekintetében. Az állampolgári aktivitás alacsony szintje tehát úgy tűnik, életkortól független, egyaránt jellemzi a fiatalabb és az idősebb korosztályt is.

<sup>12</sup> Az összetett skála értékei 494 (Észtország) és 642 (Ciprus) között szóródtak, Magyarország (523)

<sup>13</sup> Az ismeretek skála értékei 494 (Észtország) és 642 (Ciprus) között szóródtak, Magyarország (512)

<sup>14</sup> A részvételi attitűdök skála értékei 443 (Csehország) és 613 (Ciprus) között szóródtak, Magyarország (493)

<sup>15</sup> A társadalmi igazságosság skála értékei 571 (Lettország) és 707 (Ciprus) között szóródtak, Magyarország (586)

<sup>16</sup> Az állampolgári értékek skála értékei 496 (Finnország) és 676 (Görögország) között szóródtak, Magyarország (567)

**47. táblázat – A CIVED és az ESS összetett indikátorainak átlagértéke az egyes országokban**

	CIVED Összetett indikátor <sup>17</sup>	ESS 2002 Összetett indikátor
GR	623 ↑	185
PL	594 ↑	176
PT	565	215
SWE	541	686
FI	533	401
UK	533	517
HU	523	173
DE	521	504

**Forrás: Hoskins et al. (2008)**

A mediterrán országok és Lengyelország tekintetében lehetséges, hogy az alacsony felnőttekre vonatkozó értékek egyfajta általános kiábrándulás jelei, a fiatalok átlagosan magasabb aktivitása pedig lehet egy erre adott válasz, de lehet a fiatal generációt jellemző általános optimizmus jele is. A svédek és a finnek esetében lehet, hogy egy Hoskins által is említett jelenséget látunk. Hoskins megjegyzi, hogy a jólét bizonyos fokon elképzelhető az aktív állampolgárság „stabilizálódása”, majd idővel, a gazdasági frusztráció és a globalizációtól való félelem hatására akár ennek csökkenése is bekövetkezhet. Bár időbeli sorok nem állnak rendelkezésre ennek a tételnek az igazolásához, elképzelhető, hogy a svédek a felvétel idején a magas fokon történő stabilizálódás állapotában, a finnek viszont már leszálló ágban voltak. A hazai adatok, melyek egyaránt a fiatalok és idősek közömbösségét mutatják, utalhatnak a felnőttek körében jelenlévő olyan általános kiábrándultságra, amely szocializáción keresztül átadódott a fiatalok generációjának is.

## **XIV. Az állampolgári ismeretek egy magyarázó modellje**

Az állampolgári ismeretek (lexikális tudás és interpretációs készségek együtt) szintjének magyarázatára egy többváltozós modellt is prezentáltak a CIVED elemzői. Az elemzésbe bevont változók a következők voltak (48. táblázat):

**48. táblázat - A lineáris regressziós elemzésbe bevont változók**

Nem (Lány)
Könyvek száma otthon
Iskolában töltött évek várható száma
Nyitott tantermi klíma (index)
Diáktanácsban való részvétel
A barátokkal, házon kívül töltött alkalmak gyakorisága
Híradó nézésének gyakorisága

**Forrás: CIVED 1999**

A modell illeszkedése változó az egyes országokat tekintve, a legalacsonyabb magyarázóerővel Kolumbiában, a legmagasabbal pedig néhány poszt-szocialista országban, Magyarországon, Szlovéniában és Csehországban rendelkezik (49. táblázat).

<sup>17</sup> Az összetett skála értékei 494 (Észtország) és 642 (Ciprus) között szóródtak

Az egyetlen olyan változó, amely minden egyes vizsgált országban pozitív, szignifikáns jelentőségű, az a diákok továbbtanulási szándéka. Az otthon elérhető könyvek száma egy kivétellel, szintén mindenütt pozitív hatású.

A nyitott tantermi klíma, az országok háromnegyedében játszik fontos, pozitív szerepet, leginkább Belgiumban, Dániában, Svédországban és az észteknél.

A diáktanácsban, diákparlamentben való tevékenykedés szintén jelentős szerepű az országok egy-harmadában.

Tizenegy államban a nem hatása negatív, vagyis minden egyéb, az elemzésbe bevont tényezőt kontrollálva, a lányok gyengébben teljesítenek, mint a fiúk.

A televízió nézés hatása az országok felében volt szignifikánsan pozitív, ami minden bizonnyal annak köszönhető, hogy a kérdés a politikai, közéleti tartalmú műsorok nézésre vonatkozott.

Érdekes módon, a barátokkal házon kívül töltött esték gyakorisága negatív hatással volt négy kivétellel az összes országban.



49. Táblázat – Az állampolgári ismeretek szintjét magyarázó többváltozós modell eredményei (lineáris regressziós együtthatók)

	Ausztrália	Belgium	Bulgária	Chile	Kolumbia	Ciprus	Cseho.	Dánia	Anglia	Észto.	Finno.	Németo.	Magyaro.	Görögo.
Nem (Lány)	-	-	-	-0.06	-	-0.07	-0.12	-0.09	-	-	-	-0.08	-	-
Könyvek száma otthon	.16	.23	.22	.24	.18	.08	.12	.13	.26	.13	.11	.25	.16	.11
Iskolában töltött évek várható száma	.20	.22	.26	.27	.20	.33	.50	.28	.18	.26	.36	.28	.43	.40
Nyitott tantermi klíma (index)	.08	.17	-	.11	-	-	.08	.21	.13	.16	-	.13	.06	.11
Diaktanácsban való részvétel	.13	-	-	-	-	.18	-	.10	.07	-	-	.06	.06	.13
A barátokkal, házon kívül töltött alkalmak gyakorisága	-0.12	-0.11	-	-	-0.05	-	-0.10	-0.15	-0.19	-0.22	-0.12	-0.15	-0.11	-0.09
Híradó nézésének gyakorisága	.13	.11	-	.08	-	-	-	.07	.10	.07	.10	.08	-	-
R2	.18	.25	.19	.21	.10	.22	.36	.25	.28	.22	.22	.29	.33	.28
Hong Kong   Olaszo.   Letto.   Litvánia   Norvégia   Lengyelo.   Portugália   Románia   Oroszo.   Szlovákia   Szlovénia   Svéd.   Svájc   US														
Nem (Lány)	-	-	-	-	-0.07	-	-0.11	-	-0.08	-	-0.06	-	-0.08	-0.12
Könyvek száma otthon	-	.18	.14	.14	.17	.14	.19	.10	.21	.15	.15	.10	.20	.22
Iskolában töltött évek várható száma	.17	.27	.28	.32	.26	.41	.28	.25	.13	.36	.36	.43	.26	.27
Nyitott tantermi klíma (index)	.08	.13	.14	.13	.13	-	.12	-	.20	.15	.15	.12	.17	.13
Diaktanácsban való részvétel	-	-	-	-	.13	-	-	-	-	-	-	.10	.09	-
A barátokkal, házon kívül töltött alkalmak gyakorisága	-0.21	-0.10	-0.10	-0.08	-0.11	-0.07	-0.13	-0.10	-0.09	-	-	-0.07	-0.08	-0.07
Híradó nézésének gyakorisága	.22	.09	.06	.08	.09	.09	-	-	-	.08	.08	.06	-	-
R2	.17	.21	.20	.21	.23	.27	.21	.13	.16	.25	.25	.33	.21	.20

Forrás: Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., and Schulz, W. (2001). Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen. Amsterdam: IEA., 152. o.

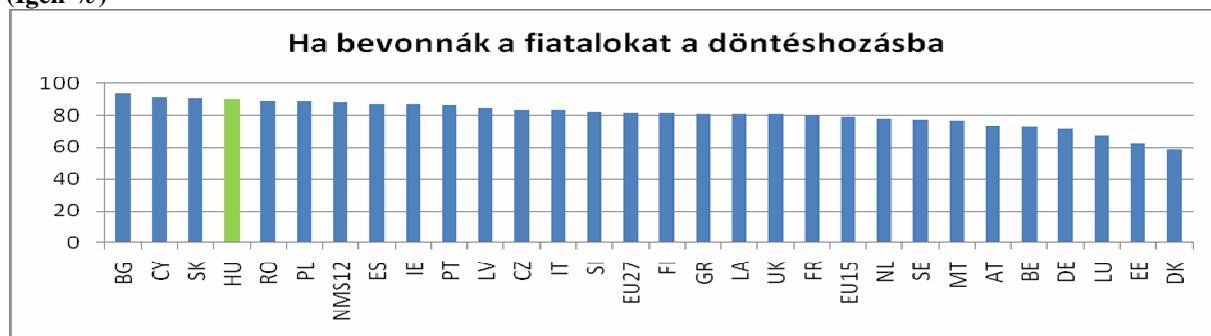
## XV. Eurobarométer a fiatalokról

Végül az empirikus vizsgálatok között essen szó a 202-es Flash Eurobarométer felvételről, amely jelentőségét az adja, hogy ez az egyetlen, az unió minden országára kiterjedő, részlete, fiatalokkal foglalkozó felvétel, mely a fiatalok állampolgári tudatosságával foglalkozik.

További előnye, hogy nemcsak arról kérdezte a fiatalokat, hogy végeznek-e bizonyos állampolgári tevékenységeket, szavaznak-e, önkénteskednek-e, hanem azt is, hogy mit gondolnak, mi segítené nekik leginkább abban, hogy aktív állampolgárok legyenek. Azt is megtudjuk tehát az adatokból, hogy maguk a fiatalok mit szeretnének, és az adatok beszédesek.

A diákok szinte minden országban azt hiányolják, hogy nem szólhatnak bele a döntésekbe (33. ábra). Különösen igaz ez a posztoszocialista államokra. Itthon a fiatalok 90 százaléka gondolja azt, hogy aktívabb lenne, ha megkérdeznék és meghallgatnák a véleményét. A rangsort e tényező tekintetében szinte kivétel nélkül a posztoszocialista államok uralják, együtt néhány mediterrán országgal. Az északi és nyugati államok a lista második felét foglalják el, de mindenhol elég magas a döntéshozásban való részvételi igény.

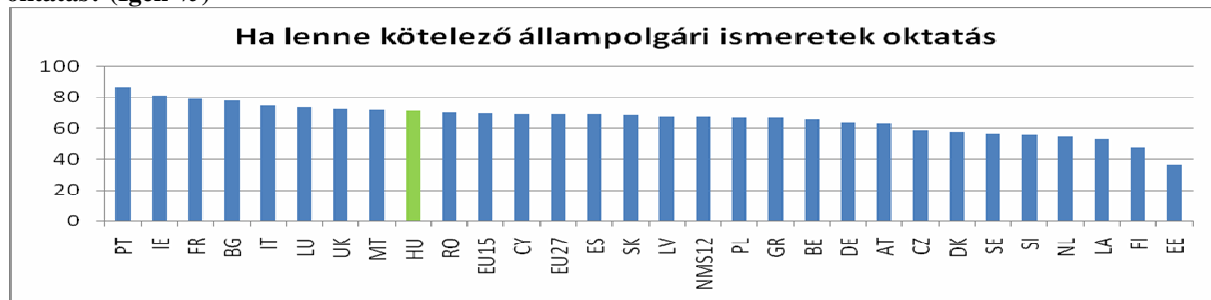
33. ábra – Segítene-e abban, hogy aktívabb állampolgár légy, ha a fiatalokat bevonnák a törvényhozásba? (Igen %)



Forrás: 202 Flash EB (2007)

A következő, itthon a másodikként befutó jelölt a kötelező állampolgári ismeretek oktatás bevezetése (34. ábra). Itt már nem egyértelmű a posztoszocialista államok igénydömpingje, nálunk és Bulgáriában mutatkozik a legnagyobb igény a társadalomismeret oktatás iránt, a fiatalok háromnegyede tartaná fontosnak, hogy legyen ilyen oktatás. A többi hasonló múltú állam a középmezőnyben, a nyugatiak és északiak pedig leginkább a lista második felében helyezkednek el.

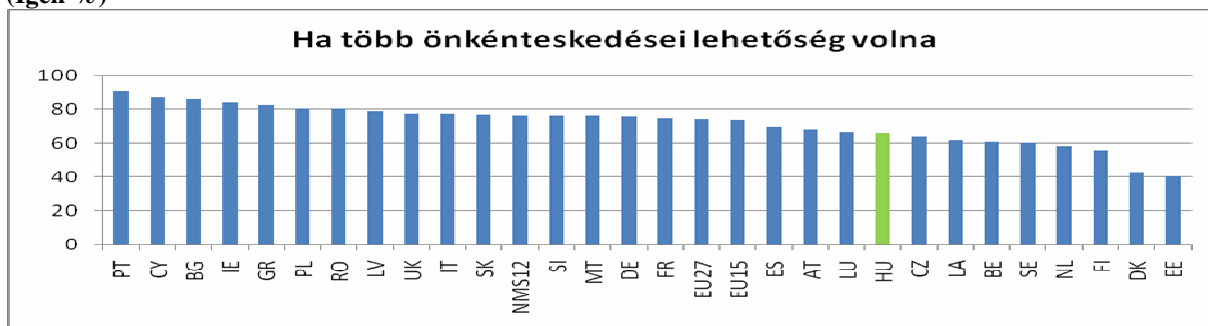
34. ábra – Segítene-e abban, hogy aktívabb állampolgár légy, ha kötelező lenne az állampolgári ismeretek oktatás? (Igen %)



Forrás: 202 Flash EB (2007)

Itthon az önkéntes lehetőségek elérhetőségét jelölték meg a fiatalok a harmadik legmagasabb arányban (35. ábra). A legtöbb országban ez a második helyet foglalja el, de itthon így is a diákok több mint 60 százaléka mondta, hogy ha elérhetőek lennének önkénteskedési lehetőségek, akkor aktívabb lenne. Itt a posztszocialista államok között hátul állunk, de ez az arány a fiatalok aktuális részvételi arányához viszonyítva jelentősnek mondható. A megkérdezett magyar fiatalok 20 százaléka végzett önkéntes munkát, ami azt jelenti, hogy legalább háromszor annyi potenciális önkénteskedőnk van, mint ahányan ma végeznek ilyen tevékenységet. A diákok érzékelik a civil szektor szereplőinek hiányát, és jó okkal feltételezhetjük, hogy vonzó, jól menedzselte szervezetek megjelenése ebből a 60 százaléknyi fiatalból akár egy tetemesebb csoportot is tudna aktivizálni.

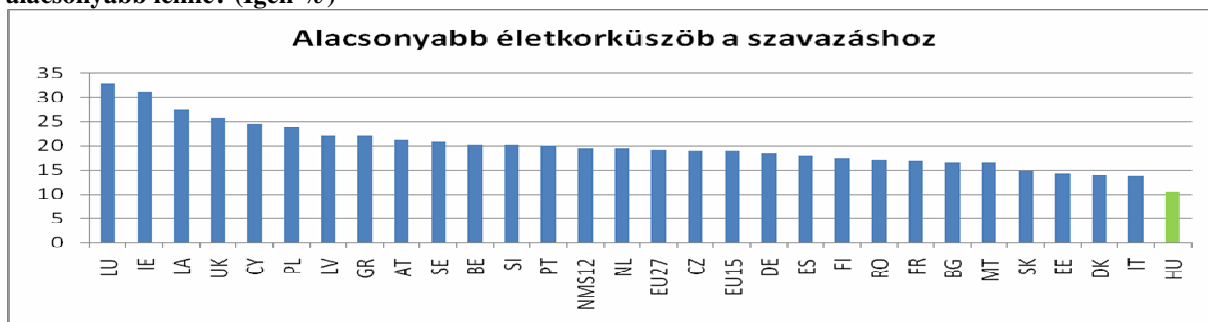
**35. ábra – Segítene-e abban, hogy aktívabb állampolgár légy, ha több önkénteskedési lehetőség volna? (Igen %)**



Forrás: 202 Flash EB (2007)

A fiatalok általában nem gondolják, hogy a szavazóképeség életkori küszöbének csökkentése aktivizálná őket. A szavazási életkori küszöb csökkentése iránt a legnagyobb igény Luxemburgban mutatkozott, de ott is csak a fiatalok harmada gondolta azt, hogy ez aktívabb állampolgárrá tenné. A legalacsonyabb, alig magasabb, mint 10 százalékos arány pedig a hazai fiatalokat jellemezte (36. ábra).

**36. ábra – Segítene-e abban, hogy aktívabb állampolgár légy, ha a szavazási részvétel alsó életkora alacsonyabb lenne? (Igen %)**



Forrás: 202 Flash EB (2007)

Úgy tűnik, hogy a diákok szerte Európában azt hiányolják a legjobban, hogy a döntésekbe beleszólásuk legyen. Különösen nagy erre az igény a volt szocialista országok fiataljainak a körében. Az is világosan látszik, hogy nem igazán a szavazás az, ami aktivizálná őket. Úgy tűnik, hogy a négyévente kinyilvánított véleményüknél többel szeretnének részt venni az életük alakításában. Az is mutatja ezt, hogy a legkevésbé a szavazóképeség korküszöbének csökkentését igénylik.

Az unió országainak többségében a második legmagasabb arányt az önkéntes lehetőségek növekedése kapta, nálunk viszont az iskolai állampolgári nevelés kapta a második legtöbb „szavazatot”. Világosan látszik ebből, hogy a fiatalok információt és azokat a készségeket

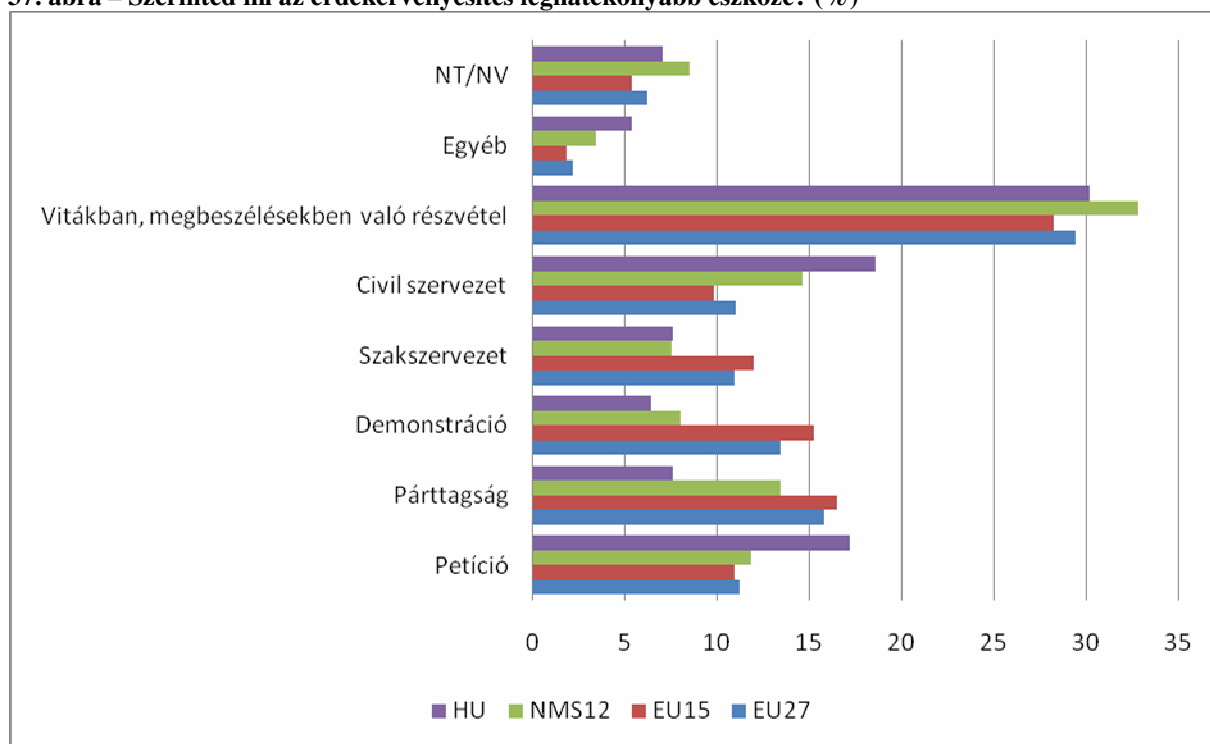
szeretnék megkapni, melyek aztán segítenek abban, hogy jogaikkal, lehetőségeikkel élni tudjanak.

Nálunk a harmadik legnépszerűbb elem volt az önkéntes lehetőségek bővülése, a fiatalok több mint 60 százaléka jelölte meg, ami az aktuális aktivitást figyelembe véve mindenképpen jelentős.

Az imént elmondottakkal egybecseng, hogy a fiatalok szerte Európában a verbális érdekérvényesítést tartják a leghatékonyabbnak annak elérésére, hogy a politikusok figyelembe vegyék őket és az érdekeiket (37. ábra).<sup>18</sup> Ez nálunk is így van, a régi uniós államokhoz és az unió egészéhez képest magasabb arányban gondolkodnak így a magyar fiatalok, a hasonló múltú országok fiataljaihoz képest viszont kevesebben.

Amit szintén ki kell emelnünk, az az, hogy a fiatalok mind az uniós átlaghoz, mind a régi, mind az új tagállamok fiataljaihoz képest magasabb arányban gondolják azt, hogy a civil szervezetek segíthetnek az érdekérvényesítésben. Igaz, mindössze a fiatalok 20 százaléka mondta azt, hogy ez a legfontosabb eszköz. A harmadik legnépszerűbb forma a petíciózás volt, a legkevesebben a párttagságot, a szakszervezeteket és a demonstrációt jelölték meg, mint a legeredményesebb és legfontosabb érdekérvényesítő formát.

37. ábra – Szerinted mi az érdekérvényesítés leghatékonyabb eszköze? (%)



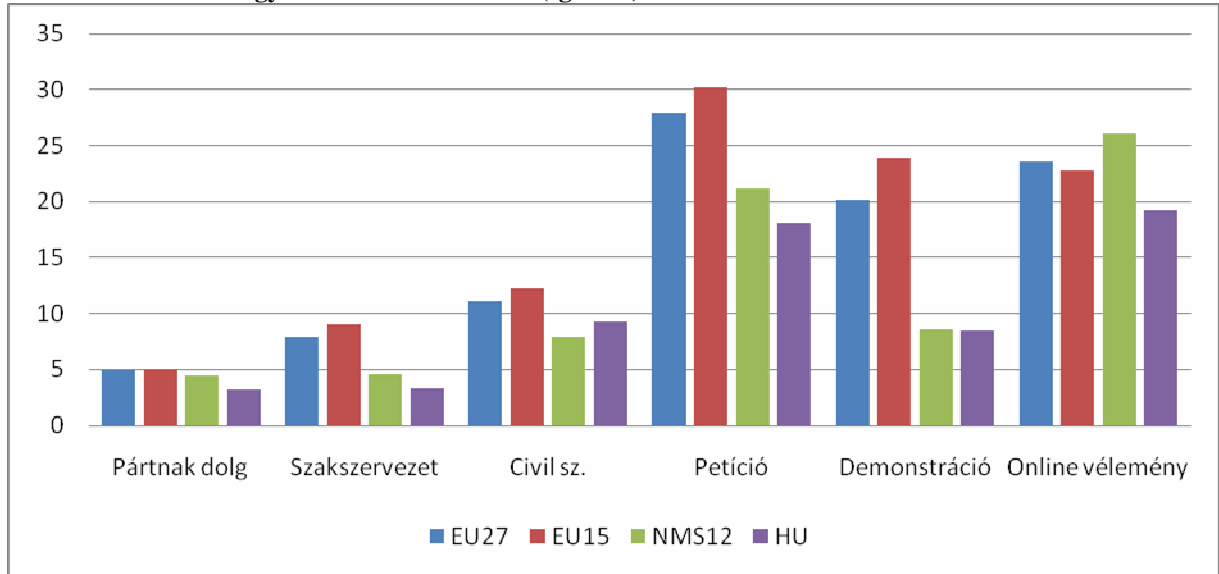
Forrás: 202 Flash EB (2007)

A fiatalok a kérdezést megelőző évben a legnagyobb arányban (15-20 százalék) online módon vagy petícióban fejezték ki véleményüket (38. ábra). Demonstrációban valamivel kevesebb, mint 10százalék vett részt, és kb. ugyanennyien voltak, akik civil szervezet tagjaként vagy civil szervezetet támogatva mondtak véleményt.

A petíciós és az online véleménynyilvánítás is alacsonyabb mértékű, mint az össze-EU-s, a régi vagy akár az új tagállamok átlaga. A civil szervezet tagjaként vagy azt támogatva azonban valamivel magasabb arányban mondtak véleményt a hazai fiatalok, mint a többi kelet európai államban. A demonstrációban való részvétel jóval alacsonyabb a nyugati államokhoz képest és hasonló az új tagállamok arányához.

<sup>18</sup> A lehetőségek közül egyet, a legfontosabbat kellett kiválasztani

38. ábra – Az elmúlt egy évben vettél-e részt... (Igen %)



Forrás: 202 Flash EB (2007)

## XVI. A civil társadalom és környezete

Az állampolgári szerep akkor tud működni, akkor élhető meg, ha van terepe. Az aktív és felelős állampolgári szerep kibontakozásának egyik legfontosabb terepe a civil szektor. Az állampolgárság fogalmának átalakulása kapcsán láttuk, hogy a modern megközelítésekben számos olyan aktivitás is a felelős állampolgári szereppaletta eleme, mely túlmutat a konvencionális részvételi elemeken. Ilyen lehet a környezetvédelem, de akár a vállalkozókészség stb. is. Ezek a civil szektor szervezeteinek kereteiben vagy az ő segítségükkel is megvalósíthatók. Ebben a fejezetben röviden ismertetünk két olyan kutatást, melyek a civil szektor állapotát hasonlítják össze nemzetközi adatok segítségével.

A CIVICUS<sup>19</sup> 2000-ben készült nemzetközi kutatása keretében néhány országban a civil társadalom minőségét úgy vizsgálták meg, hogy a környezeti tényezőket is figyelembe vették (CIVICUS 2000). Kifejlesztették az ún. Civil Társadalom Indikátort (Civil Society Indicator), melynek az volt a célja, hogy mérhetővé, összehasonlíthatóvá tegyék a civil szféra állapotát az egyes államokban, ne csupán teljesítményorientált kritériumokat alkalmazva, hanem a helyi sajátosságokat is figyelembe véve.

Az Amerikai Nemzetközi Fejlesztési Hivatal „Demokrácia, Kormányzás és Társadalmi változások” (U.S. Agency for International Development - Office of Democracy, Governance and Social Transition) osztálya által készített ún. Civil Szektor Fenntarthatósági Index (NGO Sustainability Index) pedig évente hét szempontot tömörítve ad képet az NGO szektor helyzetéről az egyes országokban és régiókban. Vizsgálják a jogi környezet, szervezeti kapacitást, finanszírozhatóságot, képviselőket, szolgáltatásokat, infrastruktúrát és hogy milyen kép él az emberek fejében az NGO szektorról és szervezeteiről.

### 1. Civicus

A Civicus kutatói négy pilléren keresztül vizsgálták a civil társadalmakat: struktúra; környezet; értékek; kifejtett hatás. E pillérek mindegyike számtalan dimenzióból áll (50. táblázat). A struktúra dimenziója a civil társadalom méretét, tagoltságát, a civil társadalom kapcsolathálózatát ragadja meg, a környezet pedig azt a társadalmi és politikai kontextust, amelyben a civil szervezetek tevékenykednek. Itt olyan tényezők fontosak, mint a civil társadalmak létezését és működését segítő jogi környezet, az alapvető demokratikus jogok érvénye, a gazdasági környezet, valamint a civilek és a politikai döntéshozók, illetve a magánszféra kapcsolatának jellemzői.

A civil társadalom életképességéhez elengedhetetlen a demokratikus értékek tiszteletben tartása a társadalomban, de itt hangsúlyozottan nemcsak a toleranciáról vagy az erőszakmentességről van szó. A szegénység elleni küzdelem, vagy a környezeti értékek ugyancsak a társadalom számára fontos értékek kell, hogy legyenek. Végül, ebben a dimenzióban fontos az is, hogy az átláthatóság és elszámoltathatóság ne csak törvényi szinten létezzen egy országban, hanem az állampolgárok számára is fontos érték legyen.

A negyedik dimenzió a civil társadalom hatását méri, azt, hogy milyen hatással van a döntéshozókra, illetve mennyire sikeresen „örködik” az állami- és magánszektor elszámoltathatóságán.

---

<sup>19</sup> A CIVICUS egy 1993-ban alakult, nemzetközi, civil szervezetek által életre hívott szervezet, amely célja a civil társadalom erősítése és az állampolgárok aktivitásának előmozdítása

## 50. táblázat - A Civil Társadalom Indikátor dimenziói

Struktúra
<ul style="list-style-type: none"><li>- a civil részvétel elterjedtsége a társadalomban (hányan?)</li><li>- a részvétel gyakorisága (hányszor?)</li><li>- a civil társadalom tagoltsága, diverzifikáltsága (kik? hol? stb.)</li><li>- a szervezettség foka (milyen szervezeti szintek vannak, vannak-e külföldi kapcsolatok)</li><li>- civil szervezetek kapcsolata</li><li>- források</li></ul>
Környezet
<ul style="list-style-type: none"><li>- politikai kontextus (pártrendszerek, korrupció stb.)</li><li>- alapvető jogok (biztosítottak-e ezek?)</li><li>- társadalmi-gazdasági kontextus</li><li>- jogi kontextus</li><li>- az állam/magánszektor és a civil szféra kapcsolata</li></ul>
Értékek
<ul style="list-style-type: none"><li>- demokrácia</li><li>- átláthatóság</li><li>- tolerancia</li><li>- erőszakmentesség</li><li>- nemek egyenlősége</li><li>- szegénység elleni küzdelem</li><li>- környezeti értékek</li></ul>
Kifejtett hatás
<ul style="list-style-type: none"><li>- a politikai intézkedésekre kifejtett hatás</li><li>- az állam és a magánszektor elszámoltathatóságára kifejtett hatás</li><li>- társadalmi igények kielégítése</li><li>- állampolgárok civil aktivizálása</li></ul>

**Forrás: CIVICUS (2000)**

Bár hazánk nem vett részt ebben az egyébként világszerte 54 ország részvételével zajló kutatásban, készült egy összefoglaló, amely a részt vevő poszt-szocialista államok civil társadalmaira vonatkozó eredményeket foglalja össze, így azt bizonyos szempontból tekinthetjük kiindulópontnak a hazai civil társadalom tekintetében is (Fioramonti és Heinrich, 2007).

A vizsgálat eredményei szerint a poszt-szocialista államokban általánosan alacsony a civil részvétel szintje, nagyon kevés olyan szervezet van, amely széles állampolgári bázist tudna a háta mögött. A szervezetek ráadásul leginkább donorok igényeire reagálva, konkrét projektek megvalósítására jönnek létre és nem állampolgári, „alulról jövő” kezdeményezés eredményei. Ez azt is jelenti, hogy elvértve jutnak el civil szerveződések addig, hogy létezésük rögzüljön a köztudatban, nem válnak transzparenssé a társadalom számára.

A szervezetek anyagi fenntarthatósága is kétséges, többségük külföldi adományokból él, alacsony az állami támogatás és ezekben a társadalmakban nem jellemző az adományozás egyéb formája (pl. nagyvállalatok anyagi támogatása).

A tanulmány ugyancsak felhívta a figyelmet arra, hogy a civil szervezetek egy részének olyan kontaktja volt az állami szervek felé, akitől hasznos információkat kapott pályázatokkal kapcsolatosan. Ez sok esetben aláásta a pénzügyi átláthatóságot, sőt bizonyos esetekben kifejezetten támogatások megszerzése érdekében létrehozott szervezetek megalakulását segítette elő.

További fontos megállapítás volt az is, hogy a civil szervezeteknek ezekben az országokban csekély befolyásuk van a politikai döntéshozásra, ami azonban nemcsak az

együttműködni nem akaró politikusoknak köszönhető, hanem annak is, hogy a szervezeteknek nincsenek tapasztalataik ezen a téren és hatékony érdekérvényesítő képességeknek is sok esetben a híján vannak.

Végül a tanulmány érdekes konklúziója, hogy az eredmények arra engednek utalni, hogy ezekben az országokban még jelen van „a kommunizmus egyfajta legalitása”. A civil szervezetek például nem érzik saját feladatuknak a szegénység problémájának középpontba állítását és kezelését, leginkább azt gondolják, hogy az az állam feladata. A civil szféra erősödésének pedig további komoly gátja az emberek általánosan nagy bizalmatlansága az állami intézmények irányában.

Az elmondottakból látszik, hogy a poszt-szocialista államokban a civil társadalom gyengesége részben anyagi korlátokból fakad. Az állami támogatás kevés, de ez önmagában nem is lenne baj, hiszen a civil szféra egyik fő jellemvonása éppen az államtól való függetlenség. A probléma az, hogy ezekben az országokban nincsenek hagyományai a szervezetek részére történő adakozásnak. Egyfelől anyagi korlátok miatt, másfelől a szervezetek iránti bizalmatlanság miatt, ami tegyük hozzá, nem feltétlenül konkrét tapasztalatokból táplálkozik, hanem valószínűleg a politikai szférában látott korrupció negatív lecsapódásának lehet a következménye.

A civil szervezetek, amelyek sok helyen olyan társadalmi célokért küzdenek, mint a hátrányos helyzetűek életkörülményeinek és életlehetőségeinek javítása, a poszt-szocialista társadalmakban azért nem nyerik el legitimitásukat, mert e csoportok felkarolását a társadalom nem saját, hanem az állam feladatának tekinti. Sőt, az emberek többsége valószínűleg úgy gondolja, hogy az olyan állam felé lerótt köteletségeivel mint az adó befizetése, eleget tett a köz érdekében.

Végül, nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a poszt-szocialista országokban a rendszerváltás a társadalmi struktúra jelentős mértékű átrendeződésével, az egyenlőtlenségek ugrásszerű növekedésével járt együtt. Bár hazánkban a rendszerváltás előtt is komoly hagyományai voltak a segítségnyújtásnak (pl. kaláka) és a közösségi csoportokban való tevékenykedésnek is, az ezekben részt vevő, mára középkorú vagy idősebb éveiben járó korcsoport jelentős része az egész rendszerváltozást negatívan élte meg, úgy tűnhet számukra, hogy a korábbi tevékeny részvétel mind hiábavaló volt. Ez ugyancsak negatív hatással lehet a civil szféra közösségeiben való részvételi hajlandóságra.

## **2. A 2008-as NGO Sustainability Index**

Az NGO Sustainability Index<sup>20</sup> kutatássorozat évente vizsgálja az NGO szervezeti szektort hét szempontból: jogi környezet, szervezeti kapacitás, finanszírozhatóság, képviselet, szolgáltatás, infrastruktúra, image (51. táblázat). Nemcsak azt veszik figyelembe, hogy az egyes dimenziók mentén mi jellemzi az NGO szektort a vizsgált országban, hanem azt is, hogy mik okoznak számukra problémát, felismerik-e a kihívásokat és tudnak-e a stratégiával szolgálni a kihívásokra való válaszokhoz. Az összesített index alapján az egyes országok NGO szektora három különböző fázisban lehet, a fejlődés korai és középső szakaszában, valamint a konszolidáció állapotában. Az NGO-k működésének legoptimálisabb feltételei a konszolidáció állapotában vannak jelen mind a hét vizsgált dimenzióban.

---

<sup>20</sup> Az NGO Sustainability Index számítása 12 éve folyik. A kutatás hét szempont alapján hasonlítja össze az európai, eurázsiai és amerikai országok civil szektorainak jellegzetességeit, kimutatva erősségeiket és gyengeségeiket. Az index alakulása alapján az is megállapítható, hogy az egyes országok és például Európa egyes régiói hol tartanak az NGO szervezeti kultúra fejlődésében.  
[www.usaid.gov/locations/europe\\_urasia/dem\\_gov/ngoindex](http://www.usaid.gov/locations/europe_urasia/dem_gov/ngoindex)



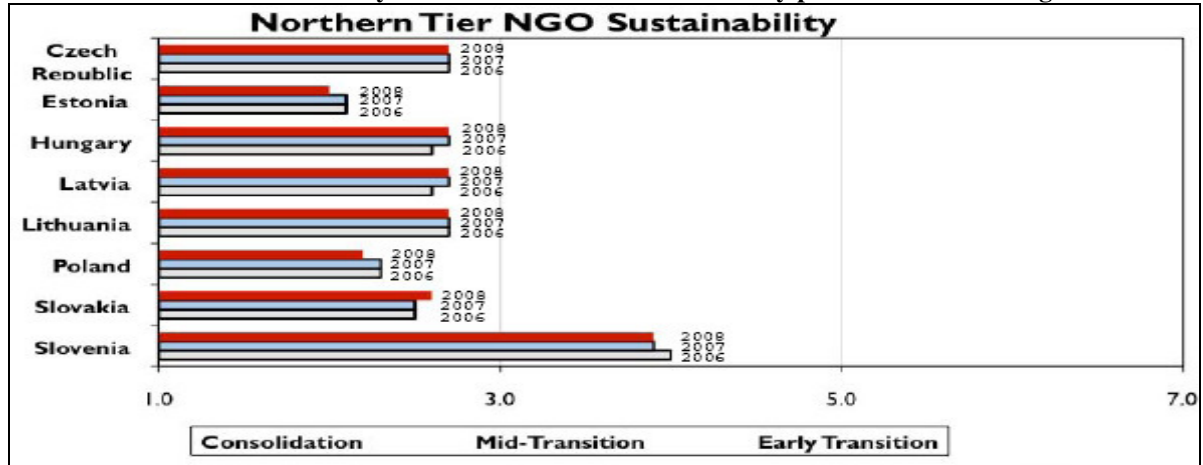
## 51. táblázat - Az NGO Sustainability Index dimenziói

Dimenziók és kérdések - példák
<b>Jogi környezet</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Létezik-e NGO szabályozás (alapításra, tevékenységre, pénzügyi jelentésre, megszüntetésre vonatkozó szabályokkal)</li><li>- Vannak-e helyi ügyvédek, akik tisztában vannak ezekkel a szabályokkal?</li><li>- Kapnak-e a szervezetek/támogatók bármilyen adójóváírást?</li></ul>
<b>Szervezeti kapacitás</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Törekcszenek-e az NGO-k a kapacitásbővítésre?</li><li>- Van-e világosan megfogalmazott céljuk?</li><li>- Világos-e az NGO-k menedzsmentjének struktúrája, világosak-e a szerepel és kötelességek, jogok?</li><li>- Vannak-e fizetett vezetők, elkötelezettek-e az önkéntesek?</li></ul>
<b>Finanszírozhatóság</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Helyi forrásokból származik-e az NGO-k bevételeinek jelentős része?</li><li>- Mennyire állnak több lábon támogatás szempontjából?</li><li>- Vannak-e stabil támogatók?</li><li>- Szerződnek-e a kormányzatok, illetve a helyi vezetés a szervezetekkel szolgáltatások nyújtására?</li></ul>
<b>Képviselet</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Vannak-e kommunikációs csatornák az NGO-k és a döntéshozók között?</li><li>- Vannak-e lobbiszövetségek?</li><li>- Megvannak-e a szakmapolitikai döntéshozásba való beleszólás kidolgozott lehetőségei, keretei?</li><li>- Tudnak-e az NGO-k ezekről a lehetőségekről, élnek-e velük?</li></ul>
<b>Szolgáltatás</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Milyen széles területen nyújtanak szolgáltatásokat?</li><li>- Szükségesek ezek a szolgáltatások?</li><li>- Ingyenesek vagy pénzbe kerülnek?</li><li>- Elismeri-e a kormányzat az NGO-k ilyen tevékenységét, támogatja-e ezeket?</li></ul>
<b>Infrastruktúra</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Vannak-e olyan központok, amelyek támogatják az NGO-k információhoz jutását, oktatásokat szerveznek, technikai támogatást, tanácsadást nyújtanak?</li><li>- Vannak-e NGO networkok?</li></ul>
<b>Image</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Pozitív-e az NGO-k sajtórepresentációja?</li><li>- Pozitív-e az emberek benyomása?</li><li>- Pozitív-e az üzleti szektor, a helyi vezetők NGO képe?</li><li>- Publikálnak-e a legnagyobb NGO-k éves beszámolókat?</li></ul>

Forrás: The 2008 NGO Sustainability Index (2009)

Magyarország Csehországgal, Lettországgal, Észtországgal, Litvániával, Lengyelországgal, Szlovákiával és Szlovéniával alkot egy regionális csoportot. Bár Szlovénia kivételével mindegyik ország a konszolidáció szakaszában van, ebben a fázisban is van mit javítani. A vizsgált országok közül csak az észteknek és a lengyeleknek sikerült az összesített index tekintetében javulást elérniük a 2008-as év folyamán (39. ábra).

39. ábra – Az NGO Sustainability Index értékeinek változása néhány posztszocialista országban



Forrás: The 2008 NGO Sustainability Index (2009)

A *jogi környezet* mindegyik országban alapvetően támogató, egyedül a szlovákok tapasztaltak visszalépést, ahol leállt a civil szervezetekkel kapcsolatos törvényi szabályozás kidolgozása. A *szervezeti kapacitás* területén Szlovákiában és Litvániában is rányomta a bélyegét a szervezetfejlesztésre az anyagi támogatások elapadása. Előbbi esetében főleg a nemzetközi támogatások csökkenése volt számottevő. Szlovéniában azonban több lehetőség nyílt a szervezetfejlesztésre például egy újonnan indított kormányzati program segítségével. A cseh NGO szektor szervezeti fejlesztéséhez pedig leginkább az EU-s alapok nyújtottak segítséget.

A *finanszírozhatóság* területén az általános kép nem változott 2008 során. Magyarország, Szlovénia és Észtország viszont jelentős támogatásokban részesült az unió Strukturális Alapjaiból és jelentős segítség érkezett Norvégiából is (European Economic Area Funds). Az észteknél a külső források mellett jelentősen nőtt a magánszemélyek adományozási hajlandósága is, ami a fenntarthatóság szempontjából biztató. Azokban az országokban, ahol a finanszírozhatóság index csökkent (Cseh- és Lettország), ott a háttérben egyrészt az EU-s támogatások késedelmes elosztása áll (Csehország), másrészt a gazdasági helyzet, a növekvő infláció olyan mértékben megugrasztja a költségeket, melyek nehezzé teszik a működés fenntartását (Lettország).

Az NGO szervezetek *képviselése a döntéshozásban* Lengyel- és Magyarországon is nőtt, főleg a kormányzatok nyitásának köszönhetően. Szlovákiában, ahol maga a miniszterelnök is negatív megjegyzéseket tett az NGO-k szerepvállalásával és tevékenységével kapcsolatban azonban korántsem lehet ilyenről beszélni.

A *szolgáltatások nyújtása* területén problémákat okoznak a késedelmes kormányzati kifizetések, melyek a magyar és a szlovák szervezeteknek okoztak leginkább gondot. A letteknél az uniós programok végével számos szolgáltatási tevékenység nem folytatódott. A litván javuló tendencia mögött viszont az áll, hogy tisztábbak, átláthatóbbak lettek a szerződési szabályok.

Az *infrastrukturális feltételek* Litvánia kivételével, ahol a kormányzati és egyéb alapok támogatásának csökkenése következett be, mindenhol máshol javultak. Lettországon például egy NGO-t támogató szervezet memorandumot írt alá városi vezetőkkel, melyben utóbbiak garantálták, hogy több lehetőséget biztosítanak a szervezeteknek a helyi döntéshozatalban. Szlovéniában hét olyan ernyőszervezetet hoztak létre, melyek infrastruktúrával, tanácsokkal, oktatással támogatják a szervezeteket. Az észteknél pedig egy illegális hulladéklerakókat felszámoló országos kampány keretében soha nem látott összefogást sikerült megvalósítaniuk különböző civil szervezetek és állampolgárok között, sőt, még az üzleti szféra bizonyos képviselőit is bevonták.

Az NGO-k *médiaszereplése és image-e* sajnos itthon és a lettekénél is romlott 2008 folyamán. Magyarországon sokat lehetett hallani a támogatások jogosulatlan felhasználásáról, a lettekénél pedig magas árat kér a média a szervezetek szerepléséért.

Összefoglalva három nagyobb problémakör látszik kirajzolódni a régió országaiban. Az egyik a kiszolgáltatottság a nem magánszemélyektől származó anyagi forrásoknak. A régió számos országa részesült tetemes mennyiségű nemzetközi támogatásból, főleg uniós forrásokból. Miközben ezek célja az lenne, hogy a kezdeti időszakban biztosítsák a szervezet fenntarthatóságát és garantálják azt az időt, amely ahhoz kell, hogy a szervezetek a saját lábukra álljanak, számos esetben hallható, hogy egy szervezet tevékenysége megszűnik, mielőtt elapadnak ezek a források. Egyrészt lehetséges, hogy a nemzetközi támogatás és a „betanulási időszak” biztosítása nem teszi érdekeltté a szervezeteket abban, hogy valóban tanuljanak. Lehetséges, hogy nem azok a fajta menedzsmentképzések fejlődnek ki ebben az időszakban, amelyek ahhoz segítenék hozzá a szervezeteket, hogy önfenntartók legyenek, hanem inkább az a hit erősödik meg, hogy ha az egyik alap kimerül, majd lesz másik. Így aztán a szervezetek nem lesznek motiváltak abban, hogy stabil támogatói kör kiépítésére törekedjenek és valóban hosszú távon is fenntarthatók legyenek a szervezetek.

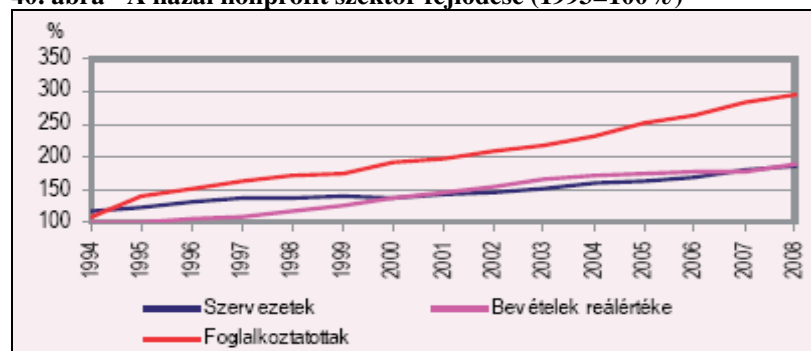
Azt sem szabad ugyanakkor elfelejtenünk, hogy a kapacitások fejlesztéséhez háttérintézmények és támogató szervezetek is szükségesek, melyek például megfelelő képzéseket, tanácsadást nyújtanak. Ezek a hálózatok a régióban nem elterjedtek.

A harmadik probléma a kormányzatok fel való kiszolgáltatottság. Az átláthatatlan szerződési szabályozás, a szövevényes bürokratikus szervezeteken keresztül hosszú idő alatt átfolyó támogatások sok esetben sem a bizalom, sem a partnerség kiépüléséhez nem járulnak hozzá.

### 3. A hazai nonprofit szektor

A hazai nonprofit szektor<sup>21</sup> adatairól 1993 óta két évente a KSH készíti kimutatásokat. Az 1993 óta eltelt időszakban a szervezetek száma és a bevételek reálértéke is nőtt, 87, illetve 90 százalékkal. A nonprofit szektorban foglalkoztatottak száma is nőtt, 2008-ban már háromszor annyi munkavállalót foglalkoztattak, mint 1993-ban (40. ábra).

40. ábra - A hazai nonprofit szektor fejlődése (1993=100%)

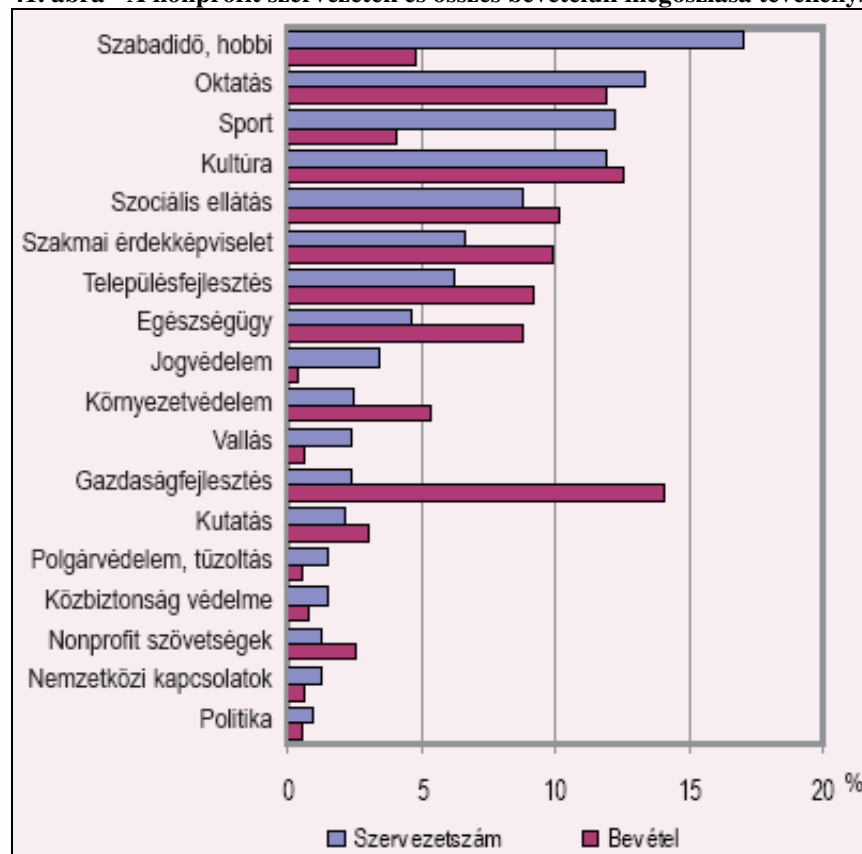


Forrás: Statisztikai Tükör, KSH, III. évfolyam, 192. szám

<sup>21</sup> A nonprofit szervezeteket jellegük szerint három típusba soroljuk: klasszikus civil szervezetnek tekintjük a magánalapítványokat és az egyesületeket; az érdekképviselőket csoportjába tartoznak a köztestületek, a szakszervezetek, a szakmai munkáltatói érdekképviselőket és az egyesületek; az egyéb nonprofit szervezetekhez soroljuk a közalapítványokat és a nonprofit vállalkozásokat. (Forrás: KSH)

Formájukat tekintve a 2008-ban működő 64 925 szervezet kétötöde (24 096) alapítványi formában, 40 829 pedig társas nonprofit szervezetként működött. Az alapítványok 61 százaléka három tevékenységi területen, az oktatás (31%), a szociális ellátás (16%) és a kultúra (14%) területén tevékenykedett. A társas nonprofit szervezetek körében a szabadidős (26%) és a sportegyesületek (17%), valamint a szakmai érdekképviseltek (11%) aránya a legmagasabb (41. ábra).

**41. ábra - A nonprofit szervezetek és összes bevételük megoszlása tevékenységcsoportok szerint, 2008**

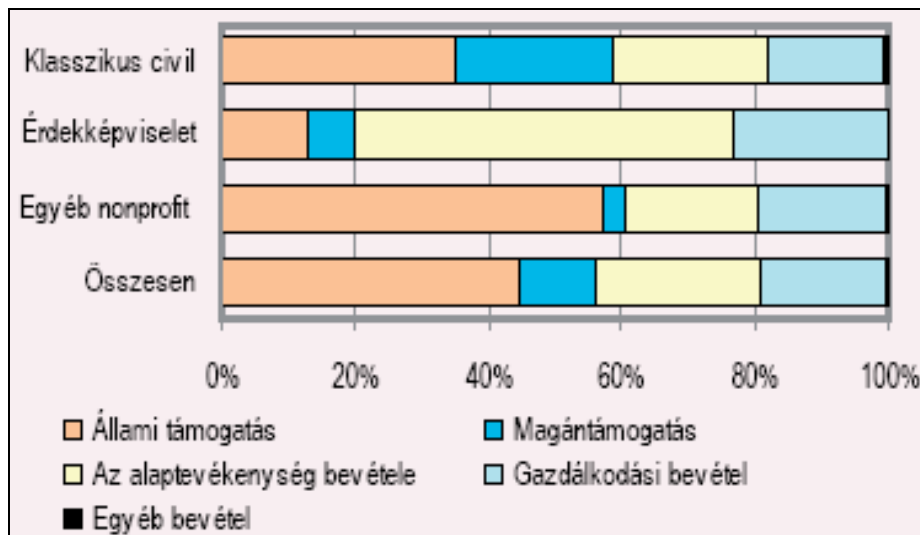


Forrás: Statisztikai Tükör, KSH, III. évfolyam, 192. szám

A bevételek összege 2008-ban megközelítette az 1094 milliárd forintot – a 2000. évi 495 milliárd forinthez képest több mint 120 százalékkal nőtt. Ez azzal áll összefüggésben, hogy az elmúlt években folyamatosan erősödött a nonprofit szektor szolgáltatói szerepe. Megjegyzendő azonban, hogy a szervezetek 44 százalékának 500 ezer forintnál kisebb bevétele van. A bevételek területi eloszlását tekintve továbbra is igaz, hogy a bevételek közel 60 százaléka a fővárosban koncentrálódik és diszkrpanciák vannak a különböző tevékenységcsoportok között is. Míg a nagyszámú sport- és szabadidős szervezet súlyánál sokkal kisebb arányban részesedik a forrásokból, a gazdaságfejlesztés területén működő szervezetek pénzügyi helyzete az átlagnál sokkal kedvezőbb.

2000-hez képest jelentősen emelkedett az állami támogatásokból származó források aránya, az akkori 28 százalékhoz képest 2008-ban a források több mint 44 százaléka származott állami vagy önkormányzati költségvetésből (42. ábra).

**42. ábra A nonprofit szervezetek bevételeinek megoszlása források szerint, 2008**



Forrás: Statisztikai Tükör, KSH, III. évfolyam, 192. szám

Szomorú fejlemény azonban, hogy a magántámogatások aránya 16-ról 11 százalékra csökkent. A majdnem 485 milliárdos állami hozzájárulás megoszlását jellemzi, hogy 65 százalékát a szervezetek alig 6 százalékát képező nonprofit vállalkozások és közalapítványok kapták. A (magán)alapítványok és egyesületek esetében a központi állami támogatás csupán az összes bevétel 35 százalékát jelenti.

2004 és 2008 között több mint tizedével (13%) nőtt a pályázati úton nyert bevétellel rendelkező szervezetek száma és közel 57 százalékkal emelkedett a szektor által megszerzett pályázati összeg. Ennek háttérében az elérhetővé váló uniós források és a Nemzeti Civil Alapprogram beindulása állt. A pályázati forrásokban részesülők több mint 90 százaléka a klasszikus civil szervezetek közé sorolható, a megnyert összeg pedig átlagosan bevételeik több mint 11 százalékát tette ki.

2008-ban 13 ezer szervezet juttatott el pénzbeli vagy természetbeni adományt a lakosság, illetve különféle szervezetek részére 144 milliárd forintnyi értékben, ennek döntő hányada (133 milliárd forint) anyagi támogatás volt. Az adományok 81 százaléka szervezeteknek, 19 százaléka pedig magánszemélyeknek jutott.

A nonprofit szervezeteknél foglalkoztatottak létszáma közel 120 ezer fő, akiknek több mint a fele (kb. 78 ezer fő) teljes munkaidőben foglalkoztatott. A fizetett alkalmazottak háromnegyede fővárosi vagy megyeszékhelyen működő szervezetnél dolgozik, községben mindössze 8 százalék áll alkalmazásban. A szektort jellemző átlagos 2 millió forintos éves bruttó bér 2007 óta majdnem 10 százalékkal emelkedett és jelenleg a hazai átlagkereset 83 százalékát teszi ki.

A 2008-ban a nonprofit szervezeteket segítő kb. 402 ezer fő munkájának becsült értéke közel 53 milliárd forintot tett ki. Az önkéntesek jellemzően az egyesületeknél és magánalapítványoknál segítettek és munkájuk különösen jelentős volt a kis szervezetek számára. Az 50 ezer forint alatti bevétellel rendelkező szervezeteknél az önkéntes munka értéke a bevétel 23-szorosát is meghaladta, de a félmillió forint alatti bevétellel rendelkező szervezetek esetében is a bevétel kétszeresét érte az önkéntesek munkája.

A társas nonprofit szervezetekben nyilvántartott tagok száma közel 4 és fél millió fő volt, beleértve az érdekképviselőket 1,3 millió fős létszámát is.

## XVII. Az állampolgári szerep formálódása

### 1. Oktatás vagy nevelés?

Az állampolgári ismeretek kapcsán felmerül a kérdés, hogy lehet-e, egyáltalán kell-e azt oktatni? Az állampolgári szerep kapcsán minden bizonnyal érdemes az oktatás helyett a nevelés kifejezést használni, hisz az állampolgári szerep fejlesztésének nem kizárólagos helye az iskola. Az állampolgári szerep gyökerei az otthoni környezetben keresendők. A gyerekek közösségről alkotott első tapasztalataikat ugyanis a családban alakítják ki. Dynesson & Gross (1987) 6 lépcsős egyéni fejlődésmélete az egyéni személyiségfejlődés és szocializáció folyamatába ágyazva értelmezi az állampolgári szerep fejlődését (52. táblázat). A szerzők feltételezése szerint az állampolgári szerep az egyén emberi kapcsolatainak megtapasztalásán és fejlődésén keresztül, azokra reflektálva alakul ki. Az egyén első tapasztalása a társadalomról a szüleivel való kapcsolatban realizálódik és az életkor előrehaladásával az egyre bővülő és diverzifikálódó kapcsolati háló ezt az eredeti, társadalomról alkotott képet és benyomást tovább alakítja. Míg az életkor kezdeti szakaszaiban a család, legfőképpen a szülők szerepe fontos, az iskoláskorban a tanárok és a kortárs csoport is hatást gyakorol. A családon kívüli formális és informális kapcsolatokban és közösségekben érvényesülő értékek ellentétbe kerülhetnek a családból hozottakkal. Ennek az ellentétnek a feloldása a szocializáció fontos folyamata.

52. táblázat - Az állampolgári szerep alakulásának legfontosabb életkori állomásai Dynesson és Gross szerint

	Meghatározó kapcsolat	Mi történik
1 Biológiai állampolgárság - anyafüggőség (3 éves korig)	Anya/ gondviselő, kialakulóban vannak kapcsolatok más családtagokkal	Az anyával való kapcsolaton keresztül létrejönnek az első általános benyomások a társadalomról, a helyes/helytelen viselkedés kritériumait kizárólag a családi normák határozzák meg, kialakul egy nagyon alapvető elvárás-rendszer, ami minden további kapcsolat alapja lesz
2 Családi állampolgárság – családi befolyás kiszélesedése (3-4 év)	Az anya/ gondviselő elsődleges, más családtagok egyre meghatározóbbak	A gyermek elsajátítja a családi élet értékeit, szabályait. A családtagokkal való érintkezés során kialakulnak a csoportos együttélés alapvető standardjai, a szerep, státusz, helyes/helytelen viselkedés, kompromisszum, reciprocitás, engedelmeskedés kezdetleges fogalmai. A gyermek felismeri, hogy egyéni szükségletei indirekt módon, csoportos interakciók keretében is kielégíthetők
3 Formatív társadalmi állampolgárság – nem-biológiai függések megjelenése (5-9 év)	A család a legmeghatározóbb, védelmi szerepet is betölt, osztálytársak, kortársak, tanárok	Beilleszkedés családon kívüli környezetbe, az iskola szabályainak, normáinak elfogadása, azok alkalmazása. Az iskola és a család esetleges normakonfliktusainak feloldása. A gyermek megtanulja, hogy egyes helyzetekben mi számít helyes/helytelen viselkedésnek, együttműködést tanul és megtapasztalja, hogy esetenként egyéni érdekeit háttérbe kell szorítania a csoport érdekében.
4 Stratifikációs állampolgárság – társadalmi kategóriák és	Csatlakozás családon kívüli formális és informális csoportokba	A gyermek képes a különböző csoportokat fontosságuk szerint rangsorolni. A csoport értékei (lojalitás, státusz, jogok, kötelességek, privilégiumok, önfeláldozás) kivételes jelentőségűek lehetnek az állampolgári szerep alakulásában. Ezek a csoportok fektetik le az

csoporthatás fejlődése (10-12 év)		igazságosság és a fair-play képzetét, meghatározzák a helyes/helytelen viselkedés kritériumait. A csoportok ugyancsak fontos szerepet játszanak az én-kép alakításában.
5 Korcsoportos állampolgárság – horizontális kapcsolatok korcsoporton belül és kívül (13-15 év)	Kortárs csoportok hatásának erősödése	Az előző szakasz értékeinek „elmélyülése”, a csoportban való elfogadottság, elismerés megszilárdítása, korábbi viselkedésmintákra való reflexió a csoporthoz tartozás fényében. A csoport magas fokú, nem feltétlenül helyes viselkedéssel egybekötött konformitást várhat el, ami konfliktust eredményezhet a családi és társadalmi normákkal. A biológiai érés kapcsán a nemi identitás is formálódik.
6 Komplex társadalmi állampolgárság – identitáskeresés (16-)	Csatlakozás új, komplex csoportokhoz – munkahelyi, hobbi, gazdasági politikai, társadalmi stb.	Az egyénnek az új, komplex (a korábbiakhoz képest diverzifikáltabb) csoportok értékeinek és elvárásainak esetleges konfliktusait fel kell oldania, szélesebb értéktoleranciát kell kifejlesztenie. Az egyén elkezd kialakítani saját státuszát és meghatározni saját értékét ezekben a komplex csoportokban, céljai elérése érdekében viselkedését a társadalmi elvárásokhoz igazítja.

**Forrás: Dynesson & Gross (1987)**

Az állampolgári szerepfejlődés ezen értelmezése rámutat arra, hogy „nem születünk állampolgárnak”. A társas érintkezés és az állampolgári szerep gyökerei a családban vannak, majd ez a szerep az egyre szélesedő környezetben (iskola, egyéb kortárs és munkahelyi csoportok) formálódik tovább.

A formális oktatás hatásait illetően azonban nehéz állást foglalni, hiszen az oktatás „tiszta hatása” nehezen különböztethető meg más hatásoktól (Hoskins et al, 2008). Feltehető ugyanis, hogy az oktatásra és az állampolgári aktivitásra is hasonló háttértényezők hatnak, ami az oktatás hatásának torz becsléséhez vezet. Hoskins és társai ugyanakkor ESS adatokat használva, amelyek sok háttértényező kontrollálására adnak lehetőséget, az iskolázottság szignifikánsan pozitív hatását mutatták ki.

A formális oktatás mindenképpen olyan terep, ahol a felelős állampolgári szerep átadására és gyakorlására is sor kerülhet. Hazánkban pedig úgy tűnik, az iskola felé komoly elvárások fogalmaznak meg. Szabó és Falus több kutatást is idéz, melyekben a válaszadókat arról kérdezték, hogy mekkora szerepe van az iskolának abban, hogy milyen felnőtt válik a gyerekekből, illetve mekkora kellene, hogy legyen az iskola felelőssége a gyermekek személyes és társadalmi fejlődésében (Szabó-Falus, 2000). Egy 1995-ös nemzetközi kutatás eredményei szerint pedig hazánkban volt a legmagasabb (28 százalék) azok aránya, akik szerint az iskola felelőssége a család felelőségénél nagyobb kellene, hogy legyen a gyermek személyes és társadalmi fejlődését illetően.<sup>22</sup> Összehasonlításképpen, az OECD átlag 5 százalék volt, és még a többi ország közül a legmagasabb eredményt elért Portugáliában is feleannyian, vagyis a válaszadók 14 százaléka gondolkodott hasonlóképpen. Egy 1999-es vizsgálat szerint pedig a felnőttek egy 100 pontos skálán 78 és 77 pontra értékelték a tanárok, illetve az iskola szerepét abban, hogy milyen felnőtté válik a gyermek. (Szabó-Falus, 2000)

Nemcsak a felnőttek körében tapasztalt igény mutatja az állampolgári oktatás szükségességét, hanem az is, hogy a fiatalok körében is az iskola az az intézmény, ahonnan a fiatalok legnagyobb aránya információhoz jut civil és politikai részvételi lehetőségeivel kapcsolatban. Egy 2003-ban az akkor csatlakozásra váró uniós tagállamok körében végzett

<sup>22</sup> Education at a glance: OECD indicators. OECD, Centre for Educational Research and Innovation, Paris, 1995.

Eurobarometer (Eurobarometer 2003.1, Youth in New Europe) felmérés eredményei szerint a fiatalok 26 százaléka elsőnek, további 20 százaléka pedig második legfontosabb csatornaként említette az iskolát, ahonnan információt szerez a fiatalok civil és politikai részvételével kapcsolatban. Magyarországon az iskola (25 százalék jelölte meg) ugyanolyan fontos csatorna a fiatalok számára, mint a család vagy a barátok (26 százalék).<sup>23</sup>

## **2. Állampolgári ismeretek és készségek fejlesztése a kompetencia alapú oktatásban**

Az állampolgári ismeretek és készségek elsajátítására alkalmas közegnek bizonyulhat a kompetenciaalapú oktatás, melyről manapság egyre többen lehet hallani. A kompetencia alapú oktatás alapjainak kidolgozása uniós kezdeményezésre indult meg a bevezetőben is említett 2000. márciusában, Lisszabonban megrendezett uniós csúcstól. A társadalmi és gazdasági téren jelentkező kihívásokra adott válasz első lépéseként, a foglalkoztatás elősegítése érdekében az unió arra kötelezte a tagállamokat, a Tanácsot és a Bizottságot, hogy dolgozzák ki az egész életen át tartó tanulás során elsajátítandó alapkészségek referenciakeretét.

A kompetenciák – amik készségek, ismeretek, adottságok és attitűdök, valamint a tanulásra való képesség együttesére utalnak – meghatározásában és kidolgozásában több munkacsoport vett részt, amelyek munkája eredményeképp a kulcskompetenciák fogalmát a következőképp határozhatjuk meg (Halász, 2006):

*„A kulcskompetencia az ismeretek, készségek, attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.”*

A középpontba helyezett nyolc kulcskompetencia a következő: anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák, digitális kompetencia, a tanulásra való képesség, személyközi és állampolgári kompetenciák, vállalkozói kompetencia, kulturális kompetencia.

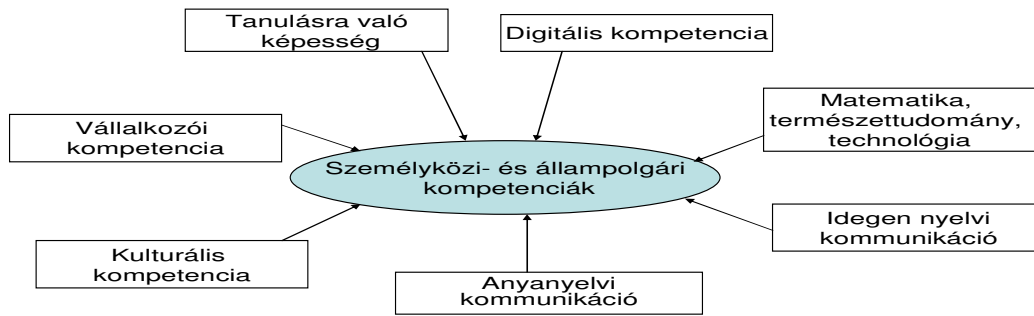
Miközben a felsorolt kompetenciák a foglalkoztatás és az integráció szempontjából kiemelt fontosságúak, azt hangsúlyozva is értelmezhetjük ezt a listát, hogy a személyközi és állampolgári kompetencia kibontakozásához miképpen járul hozzá a többi kompetencia (43. ábra). Bár az egyes kompetenciák állampolgári kompetenciához való hozzájárulásának lehetősége igen tág, itt most csak szemléltetésként utalunk jelentőségükre.

---

<sup>23</sup> Legfontosabb jelölések aránya



43. ábra - A személyközi és állampolgári kompetenciák és a többi kompetenciaterület összefüggése



**Forrás: A szerző**

A kompetencia alapú oktatás jó lehetőséget nyújt arra, hogy az állampolgári készségek fejlesztésére több tanóra keretében, egyéb kompetenciákkal összefüggésben is sor kerüljön. Különös figyelmet kell szentelni azoknak a diákoknak, akik szövegértési készségei nem megfelelőek. A 2006-os PISA felmérés szerint a diákok ötöde a legalacsonyabb szövegértési képességszinten vagy az alatt van. Ezeknek a diákoknak az állampolgári készségek kifejlesztése és gyakorlása nehézségekbe fog ütközni.

Az állampolgári szerep nemcsak ismeretekből áll, melyeket a tanórák keretei között kell átadni, hanem attitűdökből és értékekből is, melyek gyakorlására az iskola mindennapi életvitelét és környezetét is alkalmassá kell tenni. A demokratikus értékek tisztelete és a demokratikus részvétel ugyanis a gyakorlatban sajátítató el a leginkább. Ezért tartják az állampolgári nevelést ún. „whole school” projektnek, ami azt jelenti, hogy az állampolgári nevelés nem kizárólag, vagy esetleg egyáltalán nem egy tanóra keretében történik meg, hanem az iskola mindennapi életén keresztül. Ennek megfelelően lehetőséget kell adni a diákoknak arra, hogy részt vegyenek az iskola életének alakításában, véleményüket elmondhassák. Ez történhet diákok önszerveződő csoportjaiban vagy akár iskolai sajtón, diákönkormányzaton stb. keresztül is.

## XVIII. Állampolgári nevelés az iskolában

Az alábbi fejezetben bemutatjuk az állampolgári ismeretek oktatásának néhány nemzetközi példáját, majd a hazai gyakorlat történelmi előzményeit ismertetjük. Kitérünk az itthoni oktatás tartalmi jellemzőire és foglalkozunk azzal is, hogy a tanárképzésben jelen van-e az állampolgári nevelésre való felkészítés. Végül olyan alternatív programokat mutatunk be, melyek az állampolgári nevelés segédeszközei lehetnek.

### 1. A társadalomismeret oktatásának nemzetközi előzményei

A társadalom- és állampolgári ismeretek oktatásának minden európai államban vannak előzményei, azonban a tárgy státusza szinte minden országban különböző (Falus 2000).

Az Európa Tanács által szervezett EDC (Demokratikus állampolgár nevelése 1997-2004) projekt megállapítása szerint az európai országok általában kétféle modell szerint integrálják a társadalom- és állampolgári ismeretek oktatását a közoktatás rendszerébe.<sup>24</sup> Vannak, akiknél külön tantárgy keretében tanítható, ilyen például Albánia, Francia-belga Közösség, Horvátország, Lettország, Románia, Szlovákia. Máshol viszont egymást metsző tárgyak keretében tanulhatók. Ez utóbbi modellt képviselik a Flamand-belga Közösség, Finnország, Magyarország, Írország, Hollandia, Portugália, Svédország, Svájc. Természetesen attól, hogy valahol kötelezővé teszik mint tantárgyat, még távolról sem mondható, hogy a feladat megoldott lenne.

*Írországban* az állampolgári ismereteket külön tárgyként 1966-ban ismerték el, és ekkor vezették be az első állampolgári ismeretek tantervet is. Azelőtt az egyház szerint a téma nagyon közel állt a valláshoz, ezért az állampolgári ismereteket a vallásoktatás rendszerébe integrálták. A bevezetett tanterv kb. 1996-ig változatlan is maradt, ám a tantárgy ennek ellenére marginális státuszú maradt, mivel az egyház szocializációs befolyása sokkal súlyosabb volt. A tanterv középpontjában a nemzeti állampolgárság, a struktúrák és intézmények ismerete volt a leghangsúlyosabb elem, a felelős és aktív részvételre nevelés azonban háttérbe szorult.

*Vannak azonban jó példák, ahol ez a feladat valóban hangsúlyos szerepet kapott.* Az *Egyesült Királyságban* a 80-as évek végéig nem volt külön állampolgári ismeretek tantárgy, sőt az első Nemzeti Alaptanterv is keresztantervi témaként határozta meg azt. Ez azt jelentette, hogy több tantárgyat (pl. történelem, földrajz stb.) is fedő elemei az adott, hagyományos tantárgy keretei között taníthatók voltak, de nem kötelező jelleggel. A 90-es évek társadalmi problémái azonban arra késztették az oktatás területén döntést hozókat, hogy megfontolják a társadalomismeret tantárgy kötelezővé tételét. Ez meg is valósult, 2002 szeptembere óta a 11 és 16 év közöttiek számára kötelezővé tették az állampolgári ismeretek oktatását, az oktatás hatékonyságát pedig longitudinális kutatások segítségével értékelik.<sup>25</sup>

*Albániában* az állampolgári ismeretek a hivatalos tananyag része, elsőtől tizedik osztályig önálló tananyag. Bulgáriában 2003 óta az állampolgári ismeretek kötelező érettségi tantárgy.

*Szlovéniában* a kilenc osztályos általános iskolákban hetedik és nyolcadikban heti egy órában kötelező az állampolgári ismeretek és etika tárgy oktatása, sőt ez kiegészül egy három

---

<sup>24</sup> EDC (Education for Democratic Citizenship) projekt; Internet: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=civic-Falus-EDC>

<sup>25</sup> Ld. Citizenship Education Longitudinal Study: Second Cross-Sectional Survey 2004 Listening to Young People: Citizenship Education in England

hetes, szintén kötelező gyakorlati foglalkozással (kulturális, tudományos napok, közösségi munka, sportnapok stb.)

## **2. Állampolgári nevelés Magyarországon a rendszerváltás után**

Az oktatási rendszerbe való beavatkozás a rendszerváltás előtti néhány évben és a rendszerváltás után abban a szellemben indult meg, hogy a döntéshozók a modern igényeknek megfelelően alakítsák át a hazai közoktatást. A hagyományosan ismeretközpontú oktatás rendszerében lehetőséget kellett adni modern témák beépülésére, új tantárgyak megjelenésére. A 90-es évek elején induló Nemzeti Alaptanterv az iskolai követelményrendszert a korábbiakhoz képest tágabb formában, ún. műveltségi területek segítségével határozta meg, így megindítva a hagyományos tantárgyi keretek feloldását és elvben lehetőséget adva a modern elemek beépítésére (Jakab 2004). Ez annál is inkább lehetséges volt, mivel a NAT a közoktatás során általánosan kötelező érvényű célokat fekteti le, valamint összefoglalja az adott műveltségi terület oktatásának céljait, és a műveltségi területenként meghatározott ún. tartalmi szakaszokban megvalósítandó fejlesztési feladatokat. Az 1995. évi NAT a 10. évfolyamig minden képzési szakaszra előírta a társadalom- és állampolgári ismereti műveltségi részterület oktatását (Szekszárdi 2006).

A jelenleg érvényes NAT (2003) kiemelt területként jelöli meg az állampolgári kompetencia és ismeretek oktatását, az állampolgári kompetenciát pedig a szociális kompetenciával együtt következőképp határozza meg:

„A személyes, értékorientációs, interperszonális, interkulturális, szociális és állampolgári kompetenciák a harmonikus életvitel és a közösségi beilleszkedés feltételei, a közjó iránti elkötelezettség és tevékenység, felöleli a magatartás minden olyan formáját, amely révén az egyén hatékony és építő módon vehet részt a társadalmi és szakmai életben, az egyre sokszínűbb társadalomban, továbbá ha szükséges, konfliktusokat is meg tud oldani. Az állampolgári kompetencia képessé teszi az egyént arra, hogy a társadalmi folyamatokról, struktúrákról és a demokráciáról kialakult tudását felhasználva, aktívan vegyen részt a közügyekben.”

A NAT további részében a társadalomismeret oktatása és az aktív állampolgárrá nevelés az „ember és társadalom” műveltségi terület egy aspektusaként kerül kifejtésre. Az oktatás legfontosabb céljai a következők: ismeretek átadása, készségek fejlesztése, attitűdök fejlesztése és értékek átadása.

Ezen túl a NAT kiemelt fejlesztési célként jelöli meg az aktív állampolgárságra való nevelést, vagyis fontosnak tartja, hogy a közoktatás minél több formális, nem formális és informális lehetőséget adjon a részvételi készségek oktatására és fontosnak tartja, hogy a demokratikus iskolai légkör kialakításával az iskolák maguk váljanak e készségek gyakorlóterepevé.

A cél tehát megvan, a megvalósítás azonban már korántsem történt, illetve történik zökkenőmentesen, a kerettanterv bevezetése ugyanis a modernizációs területek számára feszültséget teremtett. A kerettantervek arra hivatottak, hogy „meghatározzák a tantárgyak rendszerét, az egyes tantárgyak időkeretét (óraszámát), a tananyag felépítését és felosztását az egyes évfolyamok között, továbbá az adott szakasz befejező évfolyamának kimeneti követelményeit” (NAT 2003). A feszültség abból adódott, hogy a hagyományos tantárgyi struktúrában nehéz volt helyet találni a modern tartalomnak és módszereknek.

A konfliktus feloldására született meg a 'modultantárgy' fogalma. Ezek a tárgyak a hagyományos tantárgyakhoz képest kisebb óraszámú (kevesebb, mint heti egy, illetve évente 18 órás) résztantárgyat jelentenek, melyek szervezésben szabad kezdet kap az iskola (Jakab

2004). A 2001-től életbe léptetett kerettantervi szabályozás a társadalom- és állampolgári ismereteket is modultárgyként határozza meg, melyek oktatását leginkább úgy oldják meg, hogy azokat a hagyományosan nagyobb óraszámú tantárgyak keretei közé integrálják, vagy tömbösítik (epocha, projekt, témahét stb.) (Szekszárdi 2006).

2000-ben elkezdődött az ún. jelenismereti tárgyak rendszerszerű fejlesztése az Országos Közoktatási Intézetben. Elsőként az Emberismeret és etika, majd a Társadalomismeret fejlesztése indult meg. Jelenleg a kettő összeolvadásából létrejött teljes óraszámú komplex tárgy, az Ember- és társadalomismeret, etika fejlesztése tart (Falus-Jakab 2006).

Ezzel párhuzamosan 2004-ben oktatási programcsomagok fejlesztése is elindult 1-6, illetve 7-12. évfolyamok számára, a Sulinova Kht. Programfejlesztés Központja által megbízott munkacsoportok körében. A strukturális alapokból finanszírozott tartalmi fejlesztés célja az volt, hogy újfajta alapokra helyezze a pedagógiai kultúrát és módszertant. Kutatásokra alapozva, rövid idő alatt sok csúszással, heroikus küzdelemben kifejlesztették ezeket a programcsomagokat, amelyeket teszteltek iskolákban és utána kialakítottak egy követő hálózatot. Ugyanakkor a fejlesztés vége fele több probléma is világossá vált. Egyrészt ez a műfaj annyira új volt, hogy maga a szabályozás sem tudta követni. A tankönyvkiadók sérelmezték is, hogy miután ez sem taneszköznek, sem tankönyvnek nem minősült, nem vetették alá az akkreditációs eljárásnak. A fejlesztés menete alatt fogadta el Magyarország a szerzői jogokra vonatkozó uniós szabályozást, ami miatt az addig oktatásra ingyen használt anyagok jogdíjasak lettek. Miután a fejlesztés során a pénz és piaci szempontok nem játszottak szerepet, ezért maga a termék is igen drágára sikeredett.

Az anyagokat végül feltették a honlapra, de nem intelligens formában digitalizált tananyagként. Egyszerre merült fel az a probléma, hogy a programcsomag nem felel meg sem a NAT-nak, sem az óraterveknek, sem a pedagógusok képzettségének, másik oldalról pedig a tankönyvkiadók nehezményezték, hogy az állami pénzen létrehozott nagy mennyiségű anyagok kiszorítják őket a piacról. Fennállt az a veszély, hogy a többéves fejlesztési munka vagy elvész, vagy tönkreteszi a tankönyvpiacot. Létrejött ugyan egy kompetencia konzorcium, akik akkreditáltatták ezeket a csomagokat és így azok egy része felkerült a tankönyvlistára, de annak drágasága miatt is, kevés iskola élt a lehetőséggel. Ma már többen úgy látják, hogy hiba volt a piac bevonása nélkül végigvinni a fejlesztést, és ezért most pályázati formában próbálják a tankönyvpiac szereplőit involválni a programcsomagok terjesztésének, továbbfejlesztésének folyamatába.

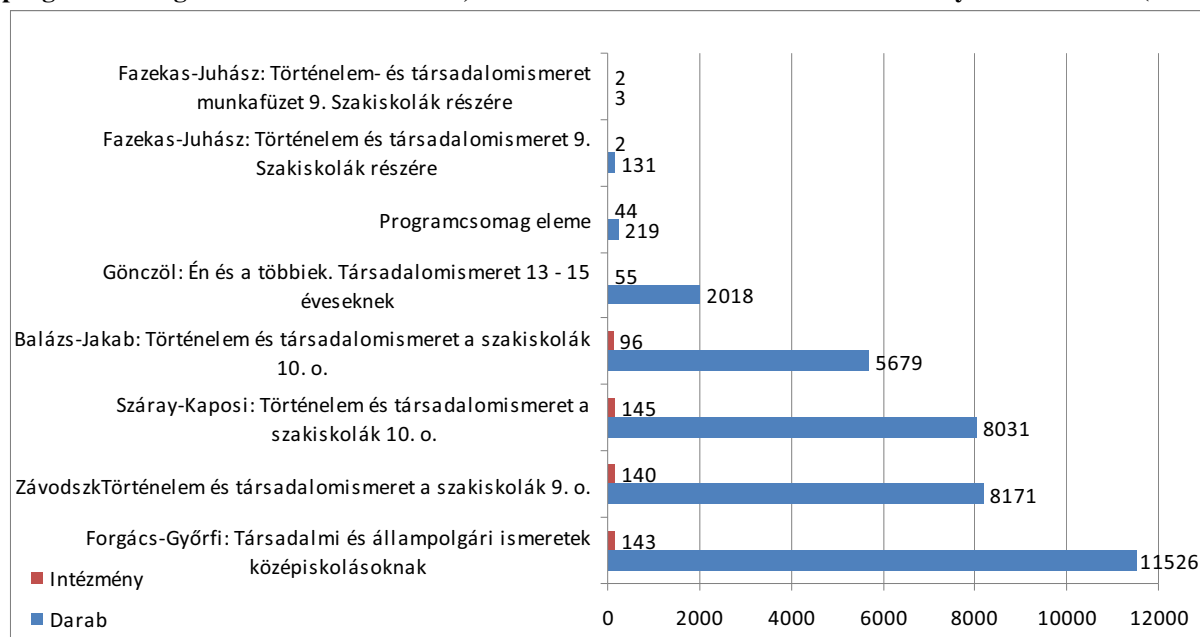
Mindennek köszönhető, hogy ezeknek a programcsomagoknak a használata nem valósul meg széleskörűen az iskolák körében. A Tárki-Tudok iskolai erőszakról készített kutatásában<sup>26</sup> megkérdezték a pedagógusokat, hogy használnak-e szociális kompetenciafejlesztő programcsomagot. Az eredmények szerint azonban a csomagok használata csak az iskolák egyötödére volt jellemző, jöllehet sokkal nagyobb igény lenne iránta, az intézmények 43 százaléka használná, ha tehetné.

A kutatáson kívül az oktatásstatisztika is alátámasztja ezt az állításunkat (44. ábra). A 2008-as évben mindössze 44 intézmény rendelt összesen 219 darab programcsomagot.

---

<sup>26</sup> [http://www.tarki-tudok.hu/hu/index.php?page=aktualitasok&article\\_id=79](http://www.tarki-tudok.hu/hu/index.php?page=aktualitasok&article_id=79)

**44. ábra A társadalomismeret oktatásban használt akkreditált tankönyvek és kompetenciafejlesztő programcsomagok rendelési adatai, darabszám és rendelő intézmények száma (2008)**



**Forrás: A szerző saját számítása az OM közlése alapján**

A társadalomismeret oktatás körülményeiről kifejezetten nincsenek adataink, azonban modultantárgyról lévén szó, az Országos Közoktatási Intézet kutatása alapján némi kiindulópontot tehetünk szert, amennyiben a modultantárgyak oktatásával kapcsolatos pedagógusi véleményeket vesszük alapul (Falus-Jakab 2006). A modultantárgyakat oktatók szerint a tantárgy tanítása során felmerülő legnagyobb probléma a kevés óraszám. Ezt a megkérdezett tanárok negyede jelölte meg problémaként. A tanárok ötöde a képzettség hiányát, 15 százaléka pedig az eszközhiányt tartja a hatékony tanítás hátráltatójának. A tankönyvhiányt minden tizedik megkérdezett jelölte meg problémaként. Ennek megfelelően a pedagógusok ötöde az eszközellátás javításával oldaná meg a problémákat, minden tizedik pedig magasabb óraszámot tartaná hatékonytannak a tantárgy oktatását. Ugyanennyien a továbbképzések fontosságát hangsúlyozták (Jakab 2006).

### 3. Az állampolgári ismeretek oktatása néhány tankönyv tükrében

Az állampolgári ismeretek oktatásának helyzetére vonatkozóan érdekes megközelítés lehet az oktatás során használt tankönyvek tartalmi elemzése. Egy 1999-ben publikált jelentés<sup>27</sup> Magyarország állampolgári ismeret-oktatását mutatja be, két olyan tankönyv tematikáját elemelve, amelyek a rendelési statisztikák alapján akkor a legnépszerűbbnek mutatkoztak az iskolákban, a könyvek tartalmát pedig összehasonlítja a NAT-ban megfogalmazott tematikával. Az egyik tankönyv, a magánkiadású Balla-Szebenyi-féle állampolgári ismeretek tankönyv a 8. osztályban volt használatos, a másik pedig az állami

<sup>27</sup> Mátrai Zsuzsa az Országos Közoktatási Intézetben működő Értékelési és Érettségi Vizsga Központ egykori vezetője az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, Amsterdam) Állampolgári Nevelés Projektje számára írt a magyar helyzetről, az 1990-es években. Beszámolója egy 24 országot összehasonlító esettanulmány kötetben jelent meg 1999-ben. In Transit: Civic Education in Hungary. In: Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project. (Ed. By Judith Torney-Purta, John Schwille and Jo-Ann Amadeo) IEA, Amsterdam, 1999. 341- 371. oldal.

kiadó által publikált Péli-Bozóki-Jakab-féle társadalmi tanulmány tankönyv volt, amelyből a középiskola 9-10. osztályában tanítottak.

Az állampolgáriismeret-oktatás a nemzetközi gyakorlatban két nagyobb tematika köré épül. Az egyik a *jogi-politikai* tartalmakat egyesítő, a másik pedig a *társadalmi-szociális* ismereteket magába foglaló egység. Azon túl, hogy ez a két átfogó részterület különíthető el a tárgyban, a témakör további elemekre bontható, amelyek megjelenhetnek az oktatásban is. Az 1993-as NAT-ban (NAT 1996) az Ember és társadalom műveltségi területen az elsőtől hatodik évfolyamig tartó képzés fókuszja a társadalmi-szociális ismeretek terület volt, hetedikben és nyolcadikban ez bővült a politikai-jogi tartalmakkal. A kilencedik és tizedik évfolyamosok számára a hangsúly a politikai és jogi, valamint a gazdasági ismereteken volt. Mátrai beszámolója<sup>28</sup> négy nagyobb témacsoport szempontjából vizsgálja az állampolgári oktatás megjelenését az alaptantervben és a két tankönyvben. A vizsgált négy szempont: a demokratikus értékek megjelenése, a nemzeti identitás kérdése, a társadalmi összetartozás és sokféleség és a közgazdaságtan beépülése a tananyagba. Az elemzés módszere az volt, hogy megnézték, hány oldalon foglalkozik az adott tankönyv a meghatározott témával.

A *demokratikus nevelés* kapcsán Mátrai szerint a legnagyobb probléma, hogy a diákok nem kapnak lehetőséget arra, hogy demokratikus jogaikat gyakorolhassák. Nem ösztönzik a diákokat az iskolában arra, hogy vegyenek részt aktívan az iskola életének szervezésében, és ez az iskolák számára rendelkezésre álló alternatív programok esetében sincs másként. Ennek magyarázata Mátrai szerint az lehet, hogy a rendszerváltás után alakult diákszerveződések igen megosztottak, kiforratlanok és anyagilag kiszolgáltatottak voltak.

A *nemzeti identitás* kapcsán sem a tankönyvekben, sem az alternatív programokban nem jelennek meg alternatív nézőpontok. A diákok például nem ismerkednek meg a keresztény-nemzeti, illetve a szociálliberális identitáskonceptiók különbségével. Ennek az oka nagy valószínűséggel az, hogy tanárok próbálják minél homogénebb környezetben és a lehető legnagyobb mértékben értékmentesen oktatni ezt a témakört.

A *társadalmi összetartozás és sokszínűség* tárgyalására mindkét tankönyvben sor kerül valamilyen mértékben. Az általános iskolás könyv szól a családi és kisközösségek jellemzőiről, de figyelmen kívül hagyja a roma kisebbséget vagy a nemi szerepeket. A középiskolás tankönyv a társadalmat mint a szociális sokszínűség terepét mutatja be, de kimaradnak belőle a vallási különbözőségek, a külföldiek vagy a nemzetiségi kérdés. Az alternatív programok közül e tekintetben a Civitas és a Világbanki projekt említhető, melyek foglalkoznak ezekkel a témákkal.

Végül fontos megemlíteni a *gazdasági ismeretek* témakört is. A társadalomismeret oktatás keretein belül leginkább a rendszerváltás utáni magyar gazdaság jellemzésére került sor. Az összehasonlító szemlélet hiánya nemcsak ahhoz vezet, hogy a diákok nem tudják, mi áll a különféle gazdasági berendezkedések hátterében, de a rendszerváltás megítélését is nehezebbé teszi számukra. A gazdasági átmenet ismertetése ugyanis szintén kimaradt a társadalomismeret tankönyvekből. A gazdasági ismeretek oktatásával kapcsolatos nehézségek hátterében azonban leginkább az állt, hogy a tanárok nem kaptak megfelelő felkészítést ennek a témakörnek a tanítására.

A jelentésben közölt tankönyvi elemzések tehát rávilágítottak a magyar közoktatás legégetőbb problémáira. Ezek közül az egyik legfontosabb, hogy az iskola tabuként kezeli az érzékeny, vitás, indulatokat felkavaró fontos társadalmi kérdések megtárgyalását. A magyar iskolarendszer a normatív, előre meghatározott kérdésekben és válaszokban gondolkodó tananyag mentén szerveződik. Így sem tudásanyagában, sem módszereiben nincs felkészülve arra, hogy nyitott kérdésekkel, vélemények és értékek megjelenésének adjon terepet. Az oktatásból hiányzik a fejlett vitakultúrára nevelés, amely a tudatos és aktív állampolgári

---

<sup>28</sup> U.o.

részvétel alapja. A diákok nem tanulják meg, hogy miként formáljanak véleményt, és mit kezdjenek a sajátjukkal ellenkező véleményekkel. Sőt jellemző, hogy sérelemként élik meg a velük vitatkozó véleményformálását. Ennek oka nagyrészt a pedagógusképzésben gyökeredzik, ahol az ilyen készségeket fejlesztő módszerek háttérbe szorulnak, vagy ha meg is jelennek, ez leginkább elméleti formában történik.

A pedagógusok kerülnek az érzékeny témákat és általában az állampolgári vagy társadalmi kérdésekkel kapcsolatos oktatást. Sokan közülük félnek érinteni olyan kényes társadalmi kérdéseket, amelyek éppen az aktuálpolitika és jelen legfontosabb, ugyanakkor legmegosztóbb problémái. Ennek egyik egyszerű magyarázata a pártállami rendszerben gyökerező állampolgáriismeret-oktatás pártos, ideologikus volta, s egy új közmegegyezés hiánya arról, hogy mit is értünk állampolgár alatt. Szintén súlyosan nehezíti a tanárok helyzetét, hogy nincs meg sem a tudásuk, sem a megfelelő módszertani bázisuk e tudás átadásához.

#### **4. A vállalkozói készségek oktatása**

Az állampolgári szerep napjainkban fontossá váló eleme a vállalkozókészség. A vállalkozási ismeretek oktatásának hazai tapasztalatait Tót és társai (2008) összegzik a legátfogóbban. A gazdasági ismeretek és vállalkozói kompetenciák oktatásának kérdése a 2000 utáni időszakban főleg a gazdaság szereplőinek nyomására kezdett el a hazai képzésekbe integrálódni.

A gazdasági ismeretek témaköre kezdettől fogva jelen volt a NAT-ban. Az 1995-ös NAT-ban a 10 műveltségi terület közül az „Ember és társadalom: társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek, emberismeret, történelem” terület tartalmazta a gazdasággal és vállalkozással kapcsolatos ismerteket.

2007-ben aztán sor került a 2003-as NAT módosítására, mely eredményeként hangsúlyosabb szerepű lett a tantervben a Gazdasági ismeretek témaköre. Ezt szakemberek üdvözölték, azonban sokan kételyekkel éltek a megvalósulással kapcsolatban, mivel a témakör oktatásához nem rendeltek külön órakeretet.

Mivel a NAT nem írta elő a konkrétan megtanítandó ismereteket, ezért programcsomagokat fejlesztettek az oktatás segítésére. A vállalkozókészség fejlesztése ezekben a programcsomagokban kapott helyet. A programcsomagok elterjesztése azonban még most sem tekinthető megoldottnak.

A vállalkozókészség fejlesztése már a kisgyermekkorai nevelés részévé is válhat, hiszen az óvodai foglalkozások során játszott játékokba már sok esetben beépül a vásárlás tapasztalata. Néhány óvodában kísérleteztek is a Junior Achievement Magyarország (JAM) által fejlesztett program elemeivel, például a mesék köré épülő ismeretterjesztő anyagokkal, de az óvodapedagógusok meglehetősen szkeptikusak voltak azzal kapcsolatban, hogy van-e értelme, szabad-e és jó-e egyáltalán kisgyermekkorban ilyen ismertekkel terhelni a gyermekeket.

Az általános iskolákban általában a szakos tanárok (pl. technika, földrajz, történelem) oktatnak gazdasági ismereteket, leginkább saját szakjukhoz kapcsolódva. Bizonyos iskolákban a diákvállalkozások (pl. Young Enterprise) is megjelentek és ezekkel kapcsolatban egyre nagyobb az érdeklődés, viszont a civil kezdeményezések csak nagyon kevés diákot érnek el.

A középfokú képzésben megvalósuló Gazdasági ismeretek oktatásról szintén kevés adat áll rendelkezésre. Utoljára 2004-ben került sor egy empirikus vizsgálatra 200 fővárosi iskolában, mely általános tapasztalata az volt, hogy az iskolák nagy részében az előírások ellenére sem oktattak ilyen ismereteket (Darázs-Szomor-Szücs-Varga 2004). Az iskolákban a

gazdasági ismeretek oktatásáért lobbizó tanárok általában gyenge csoportot alkottak, a gimnáziumok mindössze 5 százalékában oktatták külön tárgyként a gazdasági ismereteket, 72 százalékában más tárgyakba integráltan folyt az oktatás, a gimnáziumok ötödében viszont egyáltalán nem oktattak ilyen ismereteket. A szakközépiskolák 44 százalékában volt külön, 12 százalékukban pedig integrált tantárgy, 38 százalékukban viszont nem volt ilyen ismeretátadás. Végül a vizsgált fővárosi szakiskolák mindegyike külön tárgyként oktatta a gazdasági ismereteket. Összességében a gazdasági ismeretek oktatása kiforratlan, inkább nagyszámú egyedi megoldásról lehet beszélni.

A középfokú szakmai képzésben a 2006 óta működő OKJ-s képzési rendszerben a gazdasági és vállalkozási ismeretek nem tantárgyakba integráltan, hanem önálló modulokként vannak jelen. A modulok tartalma a vállalkozási formák, a vállalkozások indításával és működésével, illetve megszűnésével kapcsolatos jogszabályok, az engedélyek és speciális hatósági előírások megismertetését foglalta magába.

A leginkább gyakorlatorientált képzés a közgazdasági szakközépiskolákban történik. A korábbi hagyományoknak megfelelően 1990-ben éledt újra az a szokás, hogy az ilyen iskolák tanulói cégekhez járnak gyakorlatra. 2002 óta működik a gyakorlócégek Cégszolgálati Központja, melyben 140 iskola és 800 cég van regisztrálva. Az EUROOPEN pedig egy nemzetközi gyakorló cég hálózat, mely nemzetközi üzleti tapasztalatok megszerzésére ad lehetőséget.

## **5. Az állampolgári nevelésre való felkészítés a tanárképzésben**

Az iskolai állampolgári nevelés minősége és sikeressége azon is múlik, hogy milyen tanárok oktatják, mennyire felkészültek és rendelkeznek-e azokkal az attitűdökkel, melyek az állampolgári szerep hiteles példájává teszik őket. A tanárképzés számára kifejezetten nagy kihívás, hogy az állampolgárság koncepciója jelentősen megváltozott az elmúlt évtizedekben. Nemcsak jól informáltságot jelent, hanem aktivitást és felelősséget is. Az oktatás tradicionális keretei viszont több okból kifolyólag nem nyújtanak az új állampolgári készségek elsajátításához megfelelő keretet.

A hazai oktatás példáján keresztül szemléltettük, hogy az iskola nem támogatja, hogy a diákok érzékeny problémákat vitassanak meg. A tanítás folyamatában a tanár és a diák között a „tankönyv közvetít”, vagyis az információátadáson van a hangsúly és nem azon, hogy a diákok véleményt tudjanak formálni, értékelni és vitatni. A tanórán átadott és a tankönyvekben található információk ideáltípusokat írnak le; a diákok például megtanulják, hogy mik a demokratikus kormányzás feltételei, de nem kerül sor az ezzel összefüggő lehetséges problémák megvitatására. A legnagyobb probléma azonban talán az, hogy a tanulás folyamata nem kapcsolódik a diákok mindennapi tapasztalataihoz. Az iskola maga sem szolgál a demokratikus intézmény példaképeként.

Az utóbbi évtizedben az unió is szorgalmazta a tanárképzés fejlesztése kapcsán az állampolgári nevelésre való felkészítés minőségi javítását. 2000-ben az aktív állampolgárságra nevelés a Lisszaboni stratégiai célok egyike lett, a Tanács (Council) azonban már korábban is lépéseket tett annak érdekében, hogy a tanárképzés fejlesztését a figyelem középpontjába helyezze (Council of Europe 2007).

Az állampolgári nevelés minőségének javítását a tanárképzés oldalán számos tényező befolyásolja, melyek két nagyobb csoportba tömöríthetők. Bizonyos tényezők a demokratikus nevelés, mások a tanárképzés struktúrájának sajátosságaiból erednek.

Az állampolgári nevelés egyrészt formális keretek között, tantárgyi formában valósulhat meg. Fontos ugyanakkor, hogy az állampolgári nevelés egy, az egész iskolára kiterjedő program legyen. A megfelelően képzett tanárok mellett fontos bevonnai az iskolaigazgatókat,



hogy elérhető legyen az iskola mindennapi életének demokratikus megszervezése. Éppen ezért az állampolgári nevelés sok esetben „alulról jövő kezdeményezésként” valósul meg. Azokban az országokban, melyekben decentralizált oktatási rendszerek vannak és viszonylag nagymértékű a tanári autonómia, ott sok egyedi kezdeményezés születik. Az aktív állampolgárságra nevelés fontos eleme az egyéni kezdeményezések értékelése, az egyéni, aktív közreműködés a közösség életében. A demokratikus állampolgárságra való nevelés elemeinek megvalósítása az iskola falain belül (például egy diákönkormányzat létrehozása, iskolaújság indítása stb.) mindenképpen változásokat eredményez a mindennapi iskolai életben.

A tanárképzés szervezése ugyancsak befolyásolja az állampolgári nevelés iskolai kivitelezésének lehetőségeit és minőségét. A tanárképzés szervezésébe sok szereplő bevonható: kormányzati szervek, NGO-k, oktatási intézmények, szakmai közösségek, magáncégek. Ez gyakran ahhoz vezet, hogy a tanárképzés fragmentált, nem összehangolt. Fontos figyelembe venni azt is, hogy a szakos és nem szakos tanárok más tréninget igényelnek. A nem szakos iskolai tanárok esetében célszerű az állampolgári nevelés elemeit az iskola mindennapi életére kiható nevelési elemekként átadni. A szaktanárok esetében pedig fontos, hogy megtanulják, miként építhetők be ezek az elemek saját szaktantárgyuk kereteibe.

Az EDC program kereteiben sor került az állampolgári nevelés tanári kompetenciáinak kidolgozására is. Első körben a kompetenciák általános megfogalmazására, majd egy részletes kompetencia-térkép kidolgozására került sor (ld. A keretes írást).



A Tanács 2008-ra kidolgoztatott egy részletesebb kompetencia-térképet, melyhez egy önértékelési útmutatót is adott. (Council of Europe, 2008). Minden kompetencia esetében meghatározható, hogy az adott kompetenciával való rendelkezés mit jelent konkrétan.

Minden kompetencia esetében lehetőség van arra, hogy a tanár beazonosítsa, hogy mennyire van az adott kompetencia birtokában és ez alapján „személyre szabott” tanácsokat kap. A tanárképzés fejlesztését illetően azonban nemcsak a tanács ajánlásai, hanem a különböző országokban fellelhető jó gyakorlatok is segíthetnek.

*Dániában* nincs külön állampolgári nevelés tantárgy. A tanárképzés arra fókuszál, hogy a tanárok minél demokratikusabb módszereket alkalmazzanak a tanteremben és minél jobban be tudják vonni a diákokat az órai és az iskolai munkába. 2005 szeptemberétől a Dán Pedagógiai Egyetem és a Syddansk Egyetem közösen indított egy állampolgári nevelés master programot, mely a következő elemekből épül fel:

- Az állampolgárság elmélete: az állampolgárság történeti, politikai, filozófiai meghatározásai, pedagógiai dimenziói. A társadalmi együttélés elméletei, az egyén fejlődése a társadalom kereti között.
- Az állampolgárság etikai perspektívái
- Az állampolgári nevelés: módszertani, pedagógiai problémák és lehetőségek, konfliktuskezelés, befolyásolás stb.
- Tézis: a diákok olyan állampolgársággal kapcsolatos problémákról írnak, melyek saját munkahelyükhöz, közösségükhöz kapcsolódnak

*Írorszáiban* az 1966-ban bevezetett, információ központú állampolgári ismeretek oktatást a 90-es években kezdte el felváltani egy kompetenciaközpontú szemlélet. A 90-es években egy három éves pilóta projekt során formálódott az a tananyag, amire a 12-18 éveseknek szánt állampolgári ismeretek oktatás épült. Végül az új tantárgyat „Állampolgári, társadalmi és politikai oktatás” néven 1997-ben vezették be az írországi iskolákban. Az új tárgy bevezetéséhez a tanárok részére egy támogató szolgálatot hoztak létre, mely regionális alapon szerveződött. Rendszeres segítséget nyújtott a tanároknak a tananyaggal, a tanítási módszerekkel kapcsolatban és a tapasztalatcserére is lehetőséget biztosított.

*Horvátországban* az egyetemeken képzett tanárok számára dolgoztak ki emberjogi és demokratikus állampolgári nevelés tananyagot, mely minden tanárképzésben résztvevő diák számára kötelező. A tananyag alkalmazásának pilótafázisa 2005-ben kezdődött. A tananyag tartalma: bevezetés az emberi jogokba; az emberi jogok rendszere; az emberi jogok Horvátországban; civil és politikai jogok; gazdasági és társadalmi jogok; kulturális különbségek és kollektív jogok; nők, társadalmi nemmel kapcsolatos kérdések; gyermekek és fiatalok jogai; emberi jogok a harmadik világ országaiban; emberi jogok és az orvostudomány; szólás és véleményszabadság, a média és az emberi jogok; a tudományos és technológiai világ kihívása; az oktatáshoz való jog, jogok az oktatásban; az emberi jogok és a demokratikus állampolgárság tanulása; konfliktuskezelés, interkulturális kompetenciák; emberi jogok érvényesülésének monitorozása, népszerűsítése.

*Romániában* egy olyan programot indítottak a Holland Nagykövetség támogatásával, amely azt segítette elő, hogy az iskolákban demokratikus légkör épüljön ki. A program érdekessége volt, hogy az iskolákra és az iskolák környezetére is koncentrált. Minden iskolában felállítottak egy projekt csoportot, melybe a helyi közösség képviselőit is meghívták (pl. a helyi politika képviselői, szülők stb.). A csoportok számára szemináriumokat is terveztek, melyek céljai a következőkben foglalhatók össze: az iskola szervezetének és mindennapi életének demokratikusabb szervezése; a diákok és tanárok motiválása; a tanításhoz való reflexív, értékelő attitűd kialakítása; prezentációs készségek fejlesztése; a diákok és a helyi közösség együttműködésének elősegítése. A projekt csoportoknak minden

iskolában két projektet jellett megszervezniük, melyek közül az egyik az iskolai élethez, a másik viszont a tágabb helyi közösséghez kellett hogy kapcsolódjon. Az első típusú projekt leggyakoribb példája az iskolaújság beindítása volt, de volt olyan iskola is, amelyet sokkal környezetbarátabbá tettek a diákok. A helyi közösségek körében megindított projektek közül az egyik egy egészségtudatossággal kapcsolatos kampány megszervezése volt. Volt olyan iskola, ahol a diákok sérült gyerekek segítségét valósították meg. Végül volt olyan iskola, amely diákjai a helyi park szépítésében és rendezésében vettek részt. A projekt végén a tapasztalatok megosztására került sor, a jó gyakorlatokat pedig országszerte népszerűsítették az iskolákban.

A hazai tanárképzéssel kapcsolatban az mondható el, hogy az állampolgári neveléssel kapcsolatos elemek esetlegesen jelennek meg a hazai tanárképzésben. A hagyományos tanárképzésben voltak olyan, főleg pedagógiai és pszichológiai elemek (pl. neveléelmélet, illetve nevelési feladatokra való felkészítés kapcsán), melyek az állampolgári nevelés szempontjából is fontosak, de ezek nem voltak hangsúlyosak. Az aktív állampolgárrá nevelés pedig egyáltalán nem jelent meg. Az, hogy a tanárokat oktatók mennyire teszik az állampolgári nevelést hangsúlyossá, azt ők maguk döntenek el. Ennek következtében viszont nem is értékelhető, hogy hogyan és milyen minőségű képzést kapnak a tanárjelöltek ezen a területen.

Az új, MA tanárképzésben már valamivel hangsúlyosabbak az állampolgári nevelés elemei, de ott sem explicitek. Ennek az az oka, hogy a tanári kompetencialistában nem szerepel külön elemként az állampolgári kompetenciákra való felkészítés. A hazai kompetencialista kidolgozásakor nemzetközi példákat vettek figyelembe, nem pedig EU-s vagy OECD ajánlásokat. Ráadásul a hazai lista kidolgozása idején interjúalanyaink közlése szerint még nem volt elérhető az uniós kulcskompetenciák listája.

A tanárképzés gyakorlatára az állampolgári nevelés szempontjából két probléma is nehezedik. Az egyik az, hogy a tanárjelöltekben sokszor olyan kompetenciákat kellene kialakítani, melyek az állampolgári nevelés feltételei. A szelektív iskolarendszer következtében a tanárjelöltek nagy része olyan iskolából jön, ahol nem találkozott más társadalmi csoportokkal. Hasonlóan nagy probléma sokszor az is, hogy maguk a tanárjelöltek sem hisznek abban, hogy aktivitással, részvétellel ráhatásuk lehet a társadalmi folyamatokra.

Másik nehézség az, hogy esetenként a tanárokat képzők kompetenciái is hiányosak. Ezen segíthetnének segédanyagok, de mivel az állampolgári nevelés nem külön tárgy, nincs hozzá segédanyag, az uniós forrásokból fejlesztett programcsomagok pedig szerzői jogi problémák miatt nem jutnak el az iskolákba.

## **6. Az állampolgári ismeretek oktatását célzó alternatív programok a rendszerváltozás után**

Az állampolgári ismeretek és kompetenciák oktatására alternatív programok is rendelkezésre álltak a rendszerváltás után, melyek forrás szerint három nagyobb kategóriába sorolhatóak. Egyrészt léteznek központi, a NAT műveltségterületeit kiegészítő, illetve keresztntantervi és extracurriculáris tananyagokat tartalmazó programok, mint a Sulinova Kht. HEFOP pályázati kerettanterve. A minisztérium háttérintézményeként működő OFI (korábban OKI) szakemberei szintén részt vesznek tananyagfejlesztésekben.

Léteznek alapítványi és egyesületi programok az aktív demokratikus állampolgári részvétel népszerűsítéséért. Ilyen a Pillar Alapítvány, amely európai mintára 2007-ben létrehozta az Ifjúsági Parlamentet vagy a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, amely szintén központi jelentőségűnek tartja a fiatalok demokráciaismeretének bővítését és az önkéntesség elterjesztését a fiatalok körében.

A programok harmadik forrását az egyes egyéni iskolai gyakorlatok adják, amelyek jó gyakorlatként elterjedhetnek más intézményekben is, erre példa az AKG programja. (összefoglalásként lásd Függelék-3; Függelék-4)

Végül említést érdemel, hogy 2009-ben az OFI (Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet) égisze alatt is készült egy stratégia a demokratikus nevelés és oktatás támogatására (OFI 2009). A stratégia a következőképp definiálja az állampolgári szerepet:

„...közösségekben és a közéletben való tudatos és felelős részvétel a kölcsönös tisztelet alapján. Aktív szerepvállalás, amely összhangban van az emberi jogokkal és a demokráciával, így az erőszakmentesség jellemzi. Felelős szerepvállalás, amely mind egyéni, mind közösségi szinten megjelenik, és tudatos döntéshozást, valamint a döntések következményeinek mérlegelését és vállalását is jelenti.” (18.o.)

A stratégia hangsúlyozza, hogy az állampolgár nevelésnek nemcsak a formális oktatás keretein belül kell megvalósulnia. Így fontos szerepet tulajdonít a civil szervezetek tevékenységének e területen, ugyanakkor megjegyzi, hogy e szervezetek kezdeményezései többnyire elszigeteltek és maguk a szervezetek sem működnek nagy hatékonysággal és kiszámíthatósággal.

Az állampolgári nevelés során fejlesztendő legfontosabb kompetenciákat is összefoglalja a stratégia, melyek nemcsak ismereteket, hanem készségeket és attitűdöket is felölelnek.

A stratégia 7 területen tesz ajánlásokat (53. táblázat):

**53. Táblázat – Az OFI stratégia ajánlásai az állampolgári nevelés fejlesztéséhez**

<b>Terület</b>	<b>Ajánlás</b>
<b>Oktatáspolitikai szinten</b>	A TÁMOP program aktív állampolgárság szempontjából is releváns specifikus céljai kapcsán a két érintett minisztérium (OKM, SZMM) dolgozzon ki közös feladattervet és hangolja össze működését
<b>A tartalmi irányítás másodlagos eszközeivel összefüggő ajánlások</b>	A stratégia megvalósításáért felelős szervezetek működjenek együtt a NAT Implementációs Bizottsággal. Programcsomagok fejlesztése szükséges és e taneszközök fejlesztését össze kell hangolni az iskolafejlesztés programokkal. Fontos a jó gyakorlatok közzététele. A fejlesztési lépések monitorozása és értékelése elengedhetetlen.
<b>Iskolai szinten</b>	Minden iskola készítsen állampolgári nevelési programot, ehhez kapjon meg minden szakmai segítséget. Az állampolgári nevelés körében végzett tanítási, illetve nem tanítási feladatokat a fenntartó ismerje el szakmai tevékenységként. Történjen meg az iskolák „átvilágítása” a demokratikus értékrend érvényesülése szempontjából. Legyen elérhető tanári továbbképzés az állampolgári nevelés témakörében. Ösztönözzék az iskolák együttműködését az állampolgári nevelés terén.
<b>Tanárképzés</b>	Függetlenül szaktól vagy szaktantárgytól, váljon a pedagógusképzés részévé az aktív állampolgári nevelés elmélete és gyakorlata.
<b>Támogató rendszer kiépítése</b>	Álljon rendelkezésre egy olyan oktatási műhelyekből és civil szervezetekből álló támogató hálózat, mely segítséget nyújt a pedagógusoknak: - továbbképzés - módszertani anyagok - konzultációs lehetőség szakemberekkel - vitafórum, tapasztalatcsere - jó gyakorlatok közzététele - elemzése, kutatások stb.
<b>Civil szféra</b>	Erősíteni kell a civil szféra aktív állampolgári nevelésben betöltött szerepét: - tematikus adatbank létrehozása

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a téma határozott megjelenítése szakmai fórumokon</li> <li>- együttműködés fejlesztése oktatási intézményekkel</li> <li>- hazai és külföldi jó gyakorlatok megosztása</li> </ul>
<b>Média</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- közszolgálatosság erősítése: az állami szolgáltatók műsoridejük egy részében közvetlenül is foglalkozzanak állampolgári- és médianeveléssel</li> <li>- diákok kritikus médiahasználatának fejlesztése</li> <li>- helyi médiák bevonása az állampolgári neveléssel kapcsolatos kezdeményezésekbe</li> </ul>

## Összefoglalás

Az állampolgárság fogalma a közelmúltban jelentős átalakuláson ment keresztül. A modern, jogi státuszként értelmezett állampolgár fogalmat új elemek (pl. a környezeti tudatosság, vállalkozókészség stb.) egészítették ki az aktivitás és a felelősségvállalás területén. Tanulmányunk célja annak vizsgálata, hogy a hazai fiatalok körében hogyan értelmeződik és képeződik le az állampolgári szerep, milyen formában valósul meg és megalapozzák-e olyan értékek, melyek a demokratikus cselekvést segítik elő. Az aktív és felelős állampolgári tudatosság alatt tehát az ismereteket, az attitűdöket és a különböző társadalmi részvételi formák széles palettáját értjük.

Már több hazai kutatás is készült, melyek érintőlegesen, vagy célzottan foglalkoztak az állampolgári szerep vizsgálatával. Eredményeik szerint a fiatalokat körében állandósulni látszik a politikából való kiábrándultság, ami bizalomhiányban, érdeklődéshiányban és a cselekvőképesség érzetében, valamint cselekvéshiányban manifesztálódik. Az általunk vizsgált nemzetközi felvételek (ISSP, ESS) adatai azonban még a hazai eredményeknél is vészjóslóbbak, aminek az lehet az oka, hogy ezeknél az adatbázisoknál kis elemszámú almintákkal kellett dolgozunk. A 2007-es, kifejezetten fiatalok körében készült, reprezentatív Eurobarométer néhány ponton megerősíti az Ifjúság felvételek eredményeit a fiatalok aktivitását tekintve (pl. szervezeti tagság), de bizonyos elemeknél (pl. petíció, demonstráció) valamivel magasabbra becsüli a fiatalok aktivitását.

Bár az aktív és felelős állampolgárság koncepciójában az állampolgári szerepnek fontos eleme a politikai tájékozottság, érdeklődés és a tiltakozó aktivitás is, ezek csak a szerep egyik dimenzióját képezik. Az aktív és felelős állampolgárság legújabb koncepciójában sokkal hangsúlyosabbá válik a civil társadalom életébe való aktív bekapcsolódás, részvétel. Az Eurobarométer fiatalok kutatás szerint a hazai fiatalok 13 százaléka tagja valamilyen szervezetnek és a résztvevők közül **nálunk a második legmagasabb az ifjúsági szervezetekben részt vevők aránya (26%)**.

A legtöbb felvétel, amely az állampolgári aktivitást vizsgálja, rákérdez az aktuális állampolgári tevékenységben való részvétel tapasztalatára, mondjuk egy évre visszamenőleg, esetleg a potenciális részvételt is vizsgálja. Legtöbbször, ahogy a tanulmányunkban ismertetett hazai és nemzetközi kutatások eredményei is mutatják, azt konstatálva, hogy a fiatalok alacsony százaléka vesz részt mind a hagyományos politikai részvételi formákban, mind az új típusú civil szervezeti tevékenységekben, különösen Európa közép-keleti, illetve keleti felén. Az Eurobarométer felvétel azonban, mintegy konstruktív módon azt is megkérdezte, hogy mit gondolnak az fiatalok, mi az, **ami aktivizálná őket**. Az eredmények beszédesek. Először is nyilvánvaló, hogy **a fiataloknak van igénye arra, hogy véleményüket elmondják és hogy részt vegyenek a döntésekben**. Mind a magyar, mind pedig a többi uniós ország fiataljai szerint ez az, ami leginkább elősegítené azt, hogy aktív állampolgárok lehessenek. Hazai szempontból pozitívum, hogy a fiatalok **az iskola szerepét is fontosnak tartják**. Több mint háromnegyedük szerint hiányzik az iskolából az állampolgári nevelés, 60

százalékuk pedig a *civil szervezetek elérhetőségét is* megjelölte, mint aktivizáló tényezőt. A hazai fiatalok körében ma civil szervezeteknél tevékenykedő 20 százaléknyi fiatal tekintve ez azt jelenti, hogy a civil szektor „rendbetételével”, a *szervezetek elérhetővé és vonzóvá tételével, valamint hatékony menedzselésével és marketingjével akár háromszor ennyi fiatal is aktivizálhatnánk*. A magyar fiatalok véleménye egy ponton tér el számottevően a nemzetközi átlagtól. Sok országban a civil szervezeteket tekintették a fiatalok az aktivitás második legfontosabb ösztönzőjének és „csak” harmadiknak az iskolát.

A civil társadalom életébe való bekapcsolódás alapeleme maga a civil társadalom, aminek szervezetei itthon néhány kivételtől eltekintve most eregetik szárnyaikat. Nemzetközi összehasonlítások több ízben kimutatták, hogy *a kelet-európai államok civil szektorának és maguknak a társadalmaknak is van mit tanulniuk*. Sok esetben a hagyományok és a jogi környezet sem kedvez az ilyen szervezetek fennmaradásának és életképességének. És ekkor az anyagi biztonság hiányát még nem is említettük. A fiatalok aktív állampolgári szerepének civil társadalmi megélésére tehát nagy valószínűség szerint nem azért nem kerül sor, mert ez őket nem érdekli, hanem inkább az áll a háttérben, hogy még alkalmuk sem volt kipróbálni, hogy milyen egy jó célért, jó környezetben dolgozni.

Elemzéseink tanúsága szerint a fiatalok fontosnak tartják az iskolai állampolgári nevelést. Az iskolai állampolgári nevelés ismeretek, készségek, valamint attitűdök átadásából áll. Arról, hogy a fiatalok milyen állampolgári ismeretekkel rendelkeznek, viszonylag keveset tudunk. A *14 évesek* beható nemzetközi vizsgálatára utoljára 1999-ben került sor, az idei felvételen pedig sajnos nem veszünk részt. A 99-es eredmények szerint a hazai fiatalok a *tudáselemeket, a konvencionális és a mozgalmi jellegű állampolgárság fontosságát* tekintve a *nemzetközi átlaghoz közel* teljesítettek. Ugyancsak a nemzetközi átlag körüli volt az *intézményekbe vetett bizalmuk és a nemzet iránti pozitív attitűdjeik*. A *kormányzat gazdasági felelősségvállalását fontosabbnak* tartották, mint a részt vevő országok általában, a *társadalmi felelősségvállalását pedig kevésbé fontosnak*.

Kiemelendő ugyanakkor *öt* olyan *dimenzió*, amelyeket tekintve a *nemzetközi átlag alatt* maradtunk. Ezek a *toleranciával, illetve az iskolai és a felnőttkori részvétel iránti attitűdökkel* kapcsolatosak. A *nőkkel* és a *bevándorlókkal kapcsolatos attitűdök* nem festenek pozitív képet a magyar diákokról. Bár az iskola alkalmas helyszín lehetne az állampolgári nevelés megvalósítására, a magyar gyerekek nem érzik, hogy nyitott lenne az osztálylégkör, vagyis hogy ösztönöznék őket a véleményalkotásra és hogy egyáltalán megkérdeznék a véleményüket. Valószínűleg ezzel áll összefüggésben az is, hogy nem bíznak abban, hogy a diákok részvételi törekvése eredményekre vezethet az iskolában. Mind az iskolai, mind a potenciális felnőttkori részvétel iránti attitűdjeik elmaradnak a nemzetközi átlagtól.

A *nyugati és északi* államok, sőt esetenként a *mediterrán résztvevők több tekintetben is előtűnik járnak*. Az *iskolai, osztálytermi légkört* mindenképpen jobbnak ítélik a gyerekek, *magabiztosabbak* az iskolai részvételt illetően és mindenképpen toleránsabbak, *nyitottabbak*. A posztoszocialista államok tanulói a bevándorlókhoz általában nálunk pozitívabban, bár meg kell jegyeznünk, hogy szintén a nemzetközi átlag alatti szinten viszonyulnak nyitottan. A nőkkel kapcsolatos attitűdök viszont esetenként (Bulgária, Románia) nálunk is rosszabbak. A *posztoszocialista államok „nyertesei”*, ha lehet így fogalmazni, mindenképpen a *lengyelek*. Az 14 éves diákok toleránsabbak és nyitottabbak és úgy tűnik, hogy az iskolák is működnek. Nemcsak a diákok tudása átlag feletti, de nyitottnak érzik az osztálytermi klímát, bizakodóak az iskolai és a felnőttkori társadalmi részvételüket illetően.

A magyar diákok esetében úgy tűnik, hogy a *szervezeti részvétel bizonyos elemeire lehetne építeni*. Az általunk vizsgált országok közül a magyar diákok *magas arányban* vesznek részt például *környezetvédelmi szervezetekben*. Közel 30 százalékuk mondta, hogy tagja ilyen szerveződésnek. Az adatok többváltozós elemzése pedig azt mutatja, hogy *az iskolai igenis*

*szerepet játszik* abban, hogy a diákok milyen állampolgári tudás- és készségkészlettel rendelkeznek. Bár mi vagyunk az egyik olyan ország, ahol a diákok a legkevésbé érezték azt, hogy az iskolában helye van a szavuknak, hogy kíváncsiak a véleményükre, *szignifikánsan növelte a diákok eredményességét*, ha stimuláló, a *részvételre ösztönző osztályteremben*, környezetben tanultak. Hasonlóan *pozitív szerepe* volt annak, ha valaki *diákszervezetben, diákönkormányzatban* vett részt.

Bár a CIVED adatok 1999-ből valók, mondhatjuk, hogy *a fiatalok igénye az állampolgári nevelés iránt ma is valós hiányra reflektál*. Olvasmányaink és interjútapasztalataink a hazai oktatási rendszer olyan hiányosságára hívták fel a figyelmet, melyek rontják annak esélyét, hogy az iskolában bármiféle hatékony állampolgári nevelés folyjék. Az egyik probléma az, hogy az állampolgári ismeretek nem külön tárgyként szerepel az iskolai órarendekben, hanem modul tárgyként vagy még akként sem. Ez önmagában nem lenne olyan nagy baj, hiszen az aktív és felelős állampolgárrá nevelés nyugati szóhasználatával élve ún. „*whole school*” *projekt*, vagyis aminek történnie kellene, az nem feltétlenül egy óra tartása hetente egyszer, ahol a diákokat megtanítják jogaikra és kötelességeikre. Inkább *arra kellene törekedni, hogy az iskolát egy „demokratikus játszótérre” tegyék*, ahol az ifjak gyakorolhatják azokat a jogukat, melyekkel felelős állampolgárként az iskolán kívül is élhetnek. A diákönkormányzat, a diákok véleményének meghallgatása, bevonása a döntések előkészítésébe, mind ezt segítené elő.

Az iskola problémái kapcsán a másik égető gond a tanárképzés hiányosságaiban manifesztálódik. Az uniós segédanyagok tengerszám készülnek, a hazai tanárképzésben mégis csak *esetlegesen kap szerepet a tanárjelöltek felkészítésében* az aktív állampolgárrá nevelésre való felkészítés. Ráadásul ki kell mondanunk, hogy a romló státuszú tanárképzésbe kerülő középiskolások sok esetben maguk sem rendelkeznek azokkal a kompetenciákkal, melyek az állampolgári nevelés megvalósításához kellenek. A szelektív iskolarendszernek köszönhetően már ők is olyan iskolából kerülnek ki, ahol nem találkoztak más társadalmi csoportokkal, nem alakultak ki stratégiáik a problémakezelésre és bizonyos esetekben maguk is előítéletesek. A tanárképzésre halmozottan rakódnak olyan összetársadalmi problémák, melyek megoldatlansága még a legjobban kidolgozott uniós ajánlások és szakkönyvek segítségével sem fog hatékony állampolgári neveléshez vezetni az iskolában.

Pedig az iskolákban *mindennél nagyobb szükség lenne felkészült tanárookra*, akik egyben példaképként is szolgálhatnának a demokratikus, aktív állampolgári szerep megélésére. Egy hazai középiskola kutatás nemcsak azt tárta fel, hogy a gimnáziumok és szakiskolák között jelentős szakadék húzódik *az állampolgári attitűdök és ismeretek területén*, hanem azt is megmutatta, hogy mennyire *„zavaros” kép él a diákok fejében* az attitűdök területén. Az eredmények szerint a diákok fejében jól megfér egymással a demokrácia fontossága és a vezérelv, valamint az erőszakelv elfogadása. Jól felkészült tanárookra van szükség, hogy ezeket az „anomáliákat” kezelni tudják. A tanárok felkészülését támogató segédanyagok disszeminációja nem megoldott. Ismeretes, hogy hazánkban is készültek *oktatási programcsomagok*, melyek például az „Ember és társadalom” műveltségi terület oktatását segítenék. Szerzői jogi viták miatt azonban leginkább raktárakban porosodnak ezerszámra. *Disszeminációjuk átgondolása mindenképpen megfontolandó* lenne és csak *segíthetné az állampolgári nevelés minőségi javulását*. Az aktív állampolgárrá fejlődést elősegítő *programok szintén sporadikusak*, nagyobb városokban koncentrálnak.

Kutatásunk eredményei tehát egyrészt a fiatalok alacsony politikai és civil aktivitását, másfelől az iskola és a civil szektor felé irányuló igényt is konstatálják. Úgy tűnik, hogy a fiatalok aktuális részvétele alacsony mértékű, de aktivizálhatóak lehetnének. Ha az iskola és a civil szereplők reflektálnak ezekre az igényekre, egy olyan folyamat kezdődhet el, mely nem lesz nehézségektől mentes. Az aktív és felelős állampolgári szerepet megalapozó értékek fejlesztését egy olyan erőterben kell megvalósítani, amely nem biztos hogy kedvez azoknak.



Erre mutatnak a *WVS vizsgálatok* hazai eredményei, melyek több éve, sőt évtizede a magyar *társadalom zártságát* regisztrálják, úgy tűnik, hogy *életkortól függetlenül*. A fiatalok azonban bizonyos dimenziókban kilógnak a sorból. Szintén a WVS eredményei konstatálják, hogy a diákok körében viszonylag *nagy például a vállalkozói készség*, ami az aktív és felelős állampolgári szerepkonceptciónak is egyre fontosabb eleme. És nem szabad elfelejtenünk azt sem, hogy *az aktív és felelős állampolgári szerep legalább annyira tartalmaz liberális, mint konzervatív értékeket*. A konzervatív értékekre is lehet, sőt kell építeni, a jogok és kötelességek csak együtt alkotnak értelmes egészt. A közösség nem feltétlenül zár el, de felelőssé tesz. A tradíció tisztelete nem kirekesztővé feltétlenül tesz, de ráébreszthet arra, hogy milyen sokszínű a valóság.