

PROJEKTEK A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN A JFSZK TAPASZTALATAI ALAPJÁN

LAZÁNYI KORNÉLIA PHD HABIL.

ÓBUDAI EGYETEM, KELETI KÁROLY GAZDASÁGI KAR, SZERVEZÉSI ÉS VEZETÉSI
INTÉZET, BUDAPEST, LAZANYI.KORNELIA@KGK.UNI-OBUDA.HU

ABSZTRAKT

A Jánossy Ferenc Szakkollégium célja, hogy a tehetséges, és az önfejlesztés iránt elkötelezett hallgatók számára olyan programokat kínáljon, amelyek a tárgyi szakmai ismereteken túl képességeket, kompetenciákat is fejlesztenek. A frontális, nagylétszámú csoportokban történő oktatás erre csupán korlátozottan (ha egyáltalán) alkalmas, ezért kiscsoportos beszélgetések, vitaestek segítségével próbálunk a hallgatók számára lehetőséget biztosítani arra, hogy betekinthesse napjaink társadalmi és gazdasági folyamatainak kulisszatitkaiba, vagy megismerkedhessenek a legújabb technológiai, technikai megközelítésekkel. Az oktatás, tanítás azonban nem jelenti azt, hogy a hallgatók fejlődnek is a kínált programok által. Az elmúlt évek tapasztalata alapján a hallgatók legtöbbet akkor tanulnak az egyes kurzusokból, ha azok tervezésében, szervezésében és lebonyolításában is részt vesznek. A learning-by-doing megközelítés tudatos alkalmazása segítségével a hallgatók nem csupán passzív befogadói, vagy éppen aktív résztvevői egy-egy előadásnak, vitaestnek, de az által, hogy a kurzus témáját, célját, idejét és kereteit ők maguk definiálhatják, majd meg is valósítják elképzeléseiket, valójában projektmenedzseri szerepkörben próbálhatják ki magukat egy kvázi biztonságos, mégis valóságos környezetben.

A hallgatók által szervezett programokat azonban nem azért tekintjük projekt alapú tehetséggondozásnak, mert a hallgatók a tervezők és a megvalósítók, hanem azért, mert minden ilyen program számos ellenőrzési és értékelési ponttal rendelkezik, ahol a szakkollégisták egymás beszámolóit értékelik, és együttesen néznek rá a projektek előre haladására, a potenciális veszélyekre, és az újonnan kínálkozó lehetőségekre, arra készítve a program felelőseit, hogy ne csupán letudják a szervezési feladatokat, de törekedjenek a folyamat „vevői” igényeket minél teljesebben kiszolgáló módon történő alakítására. Fontos az is, hogy a programok nem a „Túléltek!” mondattal végződnek, de projektértékelő beszélgetések kapcsán a szervezőket önreflexióra, a résztvevő szakkollégiumi tagokat visszajelzésre biztatva retrospektív is igyekszünk a fejlesztendő területeket azonosítani. Így a hallgatók nem csak a saját bőrükön tapasztalják meg az agilis projektmenedzsment szükségességét és nehézségeit, fejlesztve ezáltal az analitikus, szintetizáló és tanulási képességeiket, de önismeretük, reflektív és kommunikációs képességeik, valamint empátiájuk és szociális kompetenciáik is fejlődnek.

KULCSSZAVAK: felsőoktatás, kompetenciák, projektek, szakkollégium

4 BEVEZETÉS

A tudás hatalom. Hatalom, melyet legtöbbször birtokolni szeretnénk. Ez a megfontolás húzódott sokáig a felsőoktatás elitista jellege mögött, mely alapján mindazok, akik iskolában, és ezen belül is az egyetemeken – a tudás fellegváraiban – tanulhattak, többek a kevésbé képzettekénél. A tudás birtoklása teszi a munkavállalót szakképzetté, mely elengedhetetlen a globalizált világban való boldoguláshoz. A szakképzett munkaerőnek köszönhetően javul a makrogazdaság teljesítménye, javul a versenyképesség (Varga – Csiszárík-Kocsir, 2015), és ezáltal képessé válik a gazdaság arra, hogy akár egy válsághelyzetben is megállja a helyét (Csiszárík-Kocsir et al, 2012). Ma már azonban a fejlet országokban mindenkinek jár az alap, és legtöbbször a középfokú oktatás. Mi több, az Európai Unióban 2015-re a felsőfokú végzettségűek aránya is 38,7 százalék a 30–34 évesek körében, melyet 2020-ra 40%-osra akarnak emelni (Európai Bizottság, 2015). A tudás, legalábbis a felsőoktatásban megszerezhető formája, egyre általánosabbá válik. A diplomák értéke csökken, hiszen a

korábbi szükség helyett túlkínálat jelenik meg a diplomások munkaerőpiaci szegmensében. Joggal vetődik fel tehát a mai fiatalokban, hogy érdemes-e egyáltalán tanulniuk, van-e értelme a felsőoktatásban eltöltött éveiknek.

A tanulmány célja azt megvizsgálni, hogy mire is van szüksége a felsőoktatásban tanulóknak ahhoz, hogy sikeresen vegyék a munkakeresés és pályakezdés akadályait, valamint azt áttekinteni, hogy hogyan tud a szükséges tudás megszerzésében egy diákszervezet segíteni.

5 A TUDÁS

A tudás definiálására számos kísérlet született, de mind a mai napig nincs konszenzus a meghatározást illetően. A tudás összetett jellegét jól tükrözi Davenport és Prusak (1998) definíciója, mely szerint a tudás „körülhatárolt tapasztalatok, értékek és kontextuális információk heterogén és folyton változó keveréke; szakértelem, amely keretet ad új tapasztalatok, információk elbírálásához és elsajátításához, s a tudással rendelkezők elméjében keletkezik és hasznosul.” A definícióból adódóan egyéni szinten a tudásnak két fő típusát különböztethetjük meg.

1. A deklaratív, vagy leképező jellegű tudás nem más, mint az ismeret jellegű tudás, mely gondolatok, ismeretek rekombinációjaként jön létre és létezik, gyakorlati reprezentációra nem, vagy csak igen ritkán kerül sor, azaz lexikális tudásnak tekinthető. Ez jelenik meg a szakdolgozatok elméleti összefoglaló, szakirodalmat bemutató és összegző fejezeteiben.
2. A procedurális, vagy folyamat jellegű tudás ezzel szemben képességeket, készségeket foglal magába, azaz folyamatokat, tevékenységeket reprezentál.

A tudás olyan érték, amely különleges tulajdonságokkal bír. Tőke, melynek központi szerepe van az értékteremtés és megosztás folyamatában, így megtérülése átlagon felüli. Nem olyan, mint a pénz, vagy az arany, amely, ha egy adott személy birtokában van, akkor biztosan nincs ugyanabban a pillanatban egy másik személy birtokában. Fontos még tudni róla, hogy jellemzője a növekvő skáláhozadék, azaz minden további egységnyi tudás megszerzése a korábbi egységnél nagyobb értéket teremt a birtoklója számára. Értéke ellenére jellemző rá a töredékesség, és a hiány gyakori volta, melyek csökkentése olyan cél, melyet a jelenlegi technológiai feltételeink mellett sem tudunk megvalósítani (Polányi, 2015).

Ha viszont csupán töredékes, hiányos tudásról beszélhetünk, akkor felmerül a kérdés, hogy melyek azok az építőelemek, amelyek a tudást alkotják, illetve miért is töredékes a kor emberének tudása. A tudás alapvető, atomikus építőeleme a jel, mely nem más, mint összefüggés nélküli adatelem. A jelek tanulhatók. Elsajátításuk már csecsemőkorban elkezdődik, de a modern IT alapú társadalom és a WEB2 terjedése és fejlődése miatt folyamatos tanulásra van szükség. A jelek adatokká állnak össze, amelyek az eseményekkel kapcsolatos objektívnak tekintett tények összessége. A XXI. század jellemzője a korábbi adathiányos századokhoz képest az adatdömping, mely már nem a nehéz megszerezhetősége, hanem az értékelése és feldolgozása kapcsán állítja kihívások elé az embert.

A következő lépcsőfok az információ, amely az által nyer valódi értelmet, hogy az adatok értelmezésre kerülnek, hozzákapcsolódnak a kontextushoz. Liew (2013) definíciójában információnak nevezi mindazokat az ismereteket, amelyeket az ember összegyűjt a körülötte lévő természeti és emberi világról. A felsőoktatás klasszikus felfogása ilyen ismeretek átadásán alapult. A célja a hallgatók tárgyi, szakmai ismereteinek bővítése, az értelmezett adatok körének szélesítése volt. Mára már azonban nem a tájékozott, széles látókörű, hatalmas elméleti tudással rendelkező, művelt hallgatókat keresi a munkaerőpiac. A bennfoglaló társadalmi kultúra által meghatározott elemeket fókuszba helyező, kumulatív ismeretszerzési folyamat eredménye ugyanis nehezen transzferálható. Olyan munkakeresőkre van szükség, akik gyakorlati ismeretekkel, tudással rendelkeznek.

Az információ ugyanis akkor válik tudássá, amikor felhasználják, amikor cselekvést indukál. A tudás tehát nem az információ maga, hanem az a jelenség, amikor a tudás birtokosa az információ fényében, azt sajátos jelentéstartalommal felruházva képes döntést hozni. Az információ tehát ki kell, hogy egészüljön egy szubjektív kontextussal, az egyén tapasztalataival, hiedelmeivel, értékeivel és készségeivel. Az adott szakmai területhez tartozó ismeretek, melyek a gyakorlatba is átültethetők, alkotják a szaktudást. A tudás ilyen formája

kumulatív módon fejlődik, de transzferálhatósága alacsony, hiszen konkrét, szakterületi fókusszal rendelkezik.

A tudás fokmérője nem a tudáselemek (elsajátított információ) mennyisége, hanem azok rendezettsége, rendszere, alkalmazhatósága és transzferálhatósága. A tudás ugyanis egy rendszer, melyre messzemenőig igaz, hogy több, mint a tudáselemek összessége. A tanulás ebben az értelemben tehát nem más, mint a tudás, mint rendszer megváltozása. Változhatnak a rendszer deklaratív, és/vagy procedurális elemei, de változhat a rendszer belső logikája, az elemek között fennálló kapcsolat jellege is.

Igen sokszor a megismerés, az emberi psziché sajátosságai határozzák meg, hogy mi az, amit hatékonyan tud az elme befogadni, és mi az, amit alig, vagy egyáltalán nem. Az emberi észlelés és megismerés sajátosságai határozzák meg továbbá a kialakuló tudás szerkezetét és formáját is. A legtermészetesebb logika tehát az emberi megismerés pszichológiai sajátosságain alapul, azon, ahogyan az agy befogadja a tudást, és ahogyan az leképeződik, reprezentálódik elménkben. A tudás ezen formáját Chomsky (1968) definíciója mentén kompetenciának nevezzük.

A kompetencia több mint tapasztalat, vagy deklaratív tudás szándékos elsajátításának eredménye. A kompetencia a tudás megszerzésének velünk született előzménye, egy pszichológiailag predeterminált rendszer, melynek fejlődése és fejleszthetősége nagyrészt öröklött sémákon alapul. A képességek és készségek olyan sajátos rendszere, mely lehetővé teszi, hogy viszonylag kevés elem változatos rekombinációja révén változatos, sokszínű tudás jöjjön létre.

A kompetenciák nagyrészt természetes, interaktív módon elsajátítva alakulnak ki. Fejlődésük jellemzően nem kumulatív, azaz nem leszünk egyre jobbak az adott kompetencia területén, hanem intenzív, azaz egyre jobban ki tudjuk aknázni a kompetencia kínálta lehetőségeket. Éppen ezért a kompetenciákat széles(ebb) körben lehet felhasználni, transzferálhatóságuk magas. A legfontosabb kompetenciákkal valamilyen szinten mindenki rendelkezik. Fontos azonban tudni, hogy fejlesztésük nehéz.

1. Ábra: A tudás formáinak és jellemzőinek összefoglalása

	Fókusz	Fejlődési módja	Transzferálhatósága
Szaktudás	szakterület	kumulatív	alacsony
Műveltség	bennfoglaló kultúra	kumulatív	közepes
Kompetencia	pszichés karakterisztika	intenzív	magas

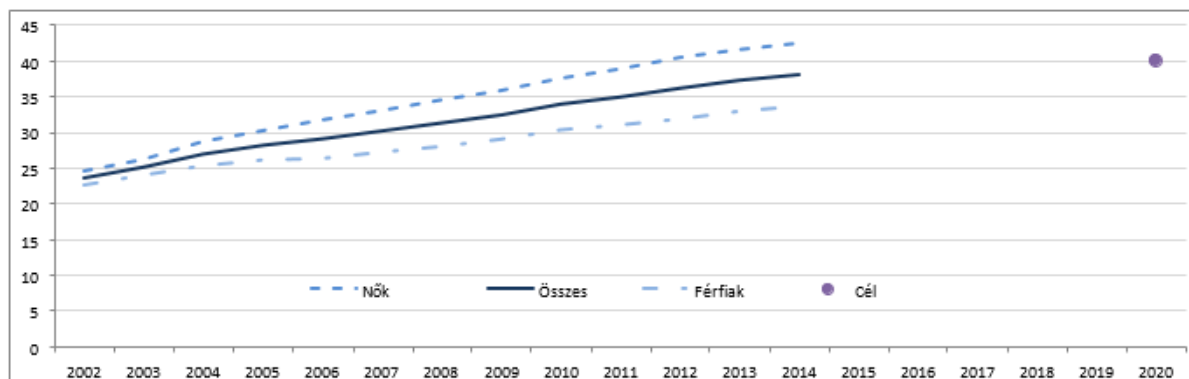
Forrás: Saját szerkesztés

A tudás három formája együttesen, egymás mellett, egymást kiegészítve alkotja egy adott személy tudáskészletét. Így fordulhat elő, hogy nagy szaktudással rendelkező emberek nem tudják azt másokkal megosztani, vagy nem tudnak másokat irányítani, vagy az, hogy kiváló tudósokat „őrült”-nek bélyegeznek, mert nem tudnak/akarnak a fennálló társadalmi és kulturális rend szabályainak engedelmeskedve viselkedni. Sokszor nem egyértelmű, hogy a tudás formái közül melyik milyen arányban fontos egy adott helyzetben, munkakörben, egyben azonban bizonyosak lehetünk, hogy minél többet tudunk, minél több ismerettel rendelkezünk a minket körülvevő világról, annál jobban megálljuk benne a helyünket, és annál többre vesszük, annál többet érhetünk el. A tudás ugyanis elengedhetetlen feltétele a megfelelő munka megtalálásának, a stabil egzisztencia megteremtésének, de maga a létfenntartás sem képzelhető el nélküle.

6 A (FELSŐ)OKTATÁSI INTÉZMÉNYEK SZEREPE

Ma már a tudás, legalábbis a felsőoktatásban megszerezhető formája, egyre általánosabbá válik. A fejlet országokban mindenkinek jár az alap, és legtöbbször a középfokú oktatás. Mi több, az Európai Unióban 2015-re a felsőfokú végzettségük aránya is 38,7 százalék a 30–34 évesek körében, melyet 2020-ra 40%-ra akarnak emelni (Európai Bizottság, 2015). A növekedés ütemét a 2. ábra szemléltet. Magyarországon az arány (34,1%) 2015-ben elérte, sőt meghaladta a 2020-ra kitűzött szintet (30,3%) (Eurostat, 2015).

2. Ábra: A felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányának változása a 30-34 éves korosztályban



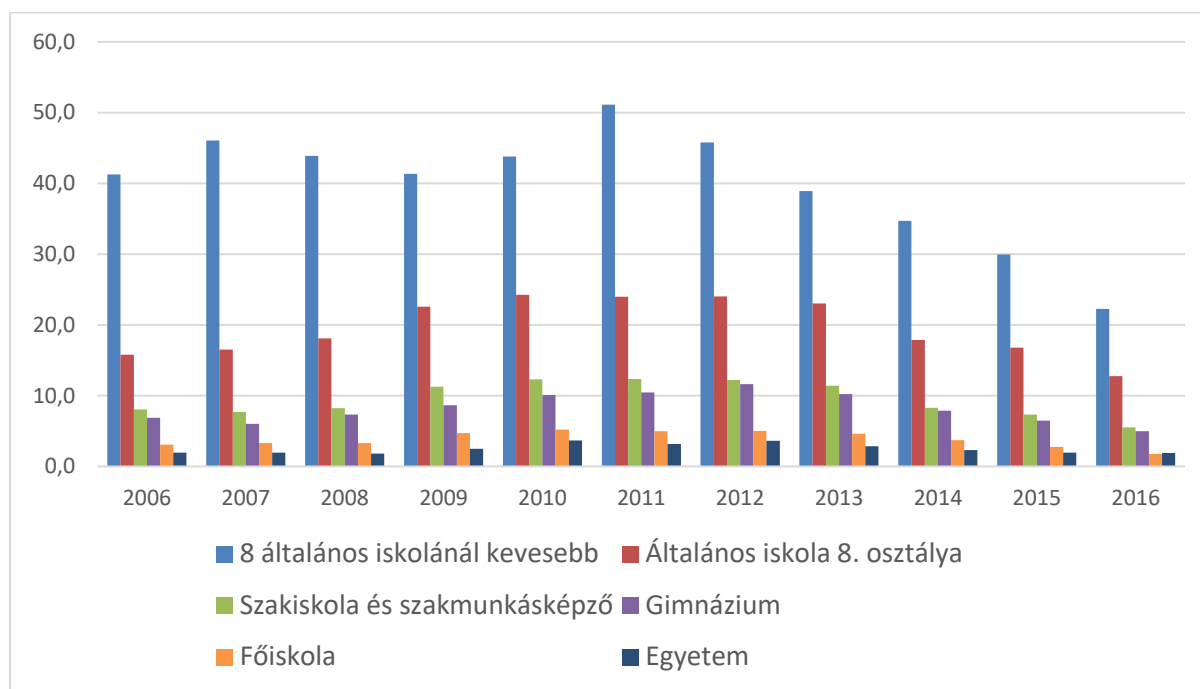
Forrás:

Eurostat (2015) adatok alapján saját szerkesztés

A felsőoktatásban tanulók számának emelkedése jelentős terhet ró az intézményekre. Mind eszköz és infrastruktúra igény tekintetében, mind pedig oktatás-módszertanilag alkalmazkodniuk kell a „tömegtermelés” jelentette kihívásokhoz. Tovább nehezíti feladatukat, hogy nem elég egyre nagyobb tömegeket a felsőoktatásba befogadni, de támogatni kell a hallgatókat abban, hogy tanulmányaikat sikeresen be is fejezzék. 2006-ban ugyanis az Európai Unióban felsőfokú tanulmányokat kezdők 15,3%-a nem fejezte be azokat. Ez az arány ugyanebben az időben 12,5% volt Magyarországon. A 2020-as célkitűzés, hogy az arány 10% alá csökkentsen, és radikálisan mérséklődjön a lemorzsolódás nem csupán a végzettek aránya tekintetében, de a tanulmányaikat nem időre befejezők számát illetően is (Eurostat, 2015).

Ami azonban még ennél is nehezebb feladat, hogy olyan tudással lássák el hallgatóikat, amely egyedi, a többi felsőoktatási intézmény által kínálthoz képest hozzáadott értéket tartalmaz. Értéket, melyet a munkaerőpiac ismer és elismer, biztosítva így a fiatal pályakezdők zökkenőmentes és gyors elhelyezkedését. Ugyan a felsőfokú végzettséggel rendelkezők elhelyezkedési esélyei lényegesen jobbak, mint a csupán alap, illetve középfokú iskolai végzettségűeké (lásd 3. ábra), a frissen végzettek munkanélküliségi rátájá igen magas (KSH, 2017). Az elmúlt 10 év alatt a munkanélküliségi ráta radikálisan csökkent. A 8 általánosnál alacsonyabb végzettséggel rendelkezők esetében ez a változás 60%-nál is nagyobb volt. Az egyetemi végzettségűek esetében azonban (ahol egyébként a munkanélküliek száma és aránya a legalacsonyabb) a csökkenés csupán 28%-os volt.

3. Ábra: A munkanélküliek arányának változása az elmúlt tíz évben



Forrás: KSH (2017) alapján saját szerkesztés

A helyzet oka valószínű a kereslet és kínálat illeszkedésének problémájában keresendő. Míg korábban a felső fokú végzettség egyet jelentett azzal, hogy birtokosa a legjobbak egyike, addig mára ennél több kell a vállalatoknak. Nem annyira a végzettség, mint inkább a felsőfokú tanulmányok ideje alatt elsajátított tudás a fontos (Yang, 2013). Olyan pályakezdő fiatalokat keresnek, akik végzés után képesek nem csupán munkába állni, de rendelkeznek a munkavégzéshez szükséges kompetenciákkal is – azokat nem az alkalmazótól és a vállalati környezettől várják (Mc Intosh, 2007).

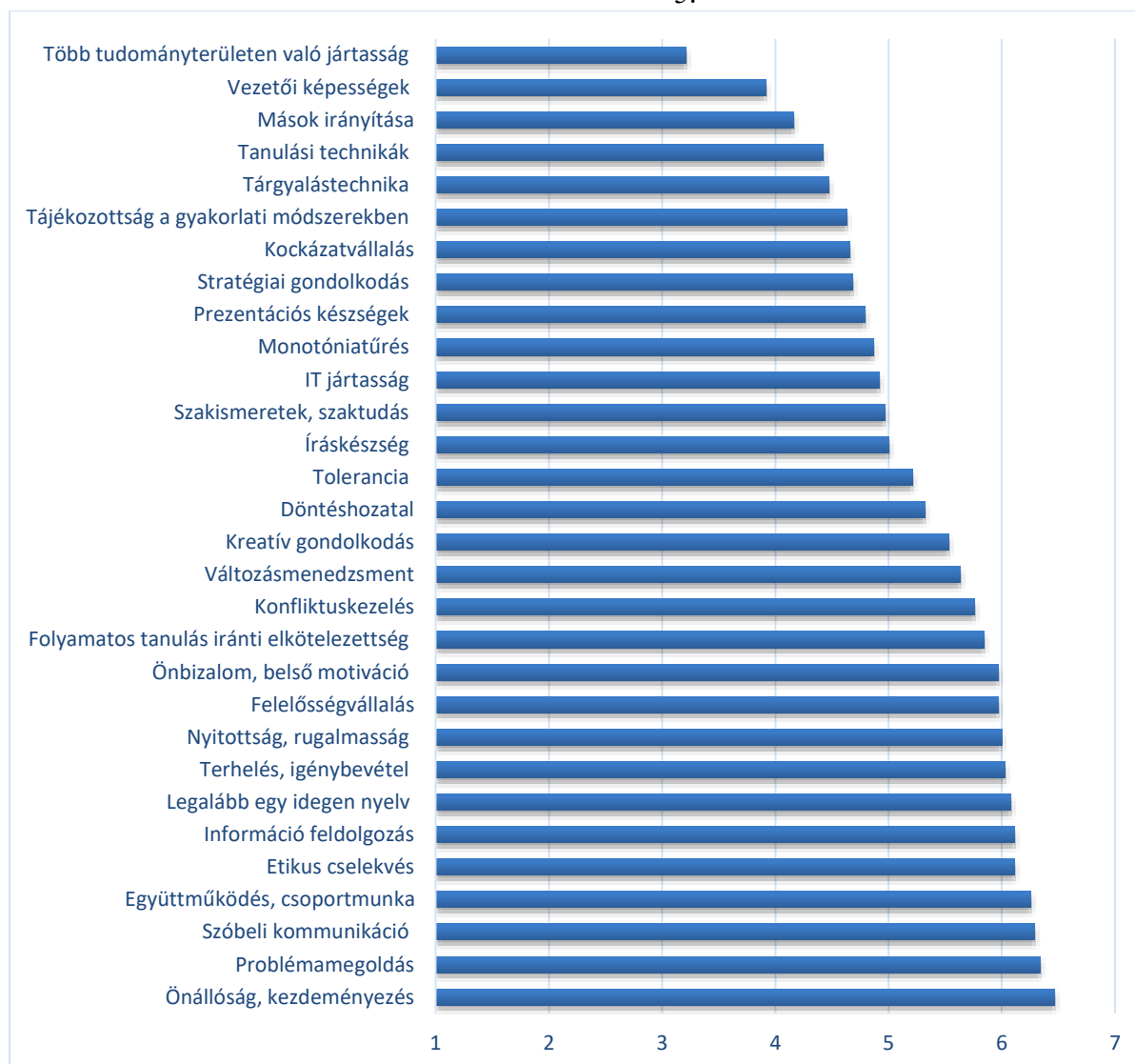
Sajnos azonban a felsőoktatás – bár elindult már azon az úton, hogy inkább a kompetencia fejlesztésére helyezze a hangsúlyt az ismeretek átadása helyett – összetett, és erősen szabályozott voltából fakadóan csupán nehezen, és lassan tudja lekövetni a piaci igények változását. A McKinsey egy nemzetközi felmérése alapján (Mourshed, Farrell, Barton, 2012) míg a felsőoktatási intézmények 72% gondolja úgy, hogy piacképes tudással bocsájtja ki a hallgatóit, addig a vállalatok kevesebb mint fele (42%) ért egyet ezzel az állítással.

Bár a szakirodalom egységes annak tekintetében, hogy a jövőt a tudás, és azon keresztül a felső fokú végzettséggel rendelkezők alakítják (CEDEFOP, 2008), a felsőoktatás előtt álló feladat közel sem egyszerű. Az egyetemeknek és főiskoláknak – tudományterülettől függetlenül – a hallgatóikat a munka világára kell felkészíteniük, nem csupán ismereteket, de képességeket és kompetenciákat fejlesztve; felkészítve őket a fokozódó munkaerőpiaci versenyre Navracsics (in Bartlett et al., 2016). Teszik mindezt turbulens és sokszor bejósolhatatlan módon változó nemzetközi környezetben, minek hatására „a diverzifikálódó felsőoktatásnak nincs más választása, mint a megváltozó szükségletekre történő hatékony reagálás” (Jarvis, 2001). A feladatuk azonban nem merül ki abban, hogy a végzős hallgatókat olyan kompetenciákkal ruházzák fel, melyek képessé teszik őket az elhelyezkedésre, de meg kell teremteniük annak is az alapját, hogy képesek legyenek a folyamatosan változó piaci és vállalati környezet igényeinek megfelelni, azoknak megfelelően módosítani karrierterveiket és egész életükön át tanulni. A felsőoktatási intézményeknek tehát nem ismereteket, hanem kompetenciákat kell fejleszteniük (Teichler, 2006).

Számos kutatás foglalkozik a különböző szakmák kompetencia igényével, és annak érdekében, hogy a képzések a megfelelő kompetenciákat fejlesszék, elkezdődött a képzési és kimeneti követelmények központi szabályozása is. Tóthné Téglás és Hlédik (2014) saját kutatásukban a gazdaság és műszaki végzettségű hallgatók kapcsán gyűjtötték össze a magyarországi munkaerőpiaci elvárásokat. A gazdaságoktól elvárt kompetenciákat és azok fontosságát a 4. ábra tartalmazza.

Az ábrán jól látszik, hogy a friss diplomások esetében a vezetői és stratégiai kompetenciák mellett – amely a fiatal pályakezdők esetében legtöbbször valóban nem releváns munkaköri lehetőségeikből fakadóan – a legkevésbé fontos tudáselemek a tájékozottság és a szakmai ismeretek (beleértve az informatikait is). A kutatás talán legmeglepőbb eredménye, hogy a vállalatok nem várják el alkalmazottiaktól a tanulási stratégiák ismeretét, holott ez teszi lehetővé a mára már alapvető elvárásként jelentkező életfogytig tartó tanulást. A képet némiképp árnyalja, hogy a folyamatos tanulás iránti elkötelezettség azonban igen fontos tényező a friss pályakezdők értékelésénél.

4. ábra: Munkaadói elvárások a frissen végzett gazdaszokkal szemben
5.



Forrás: Tóthné Téglás és Hlédik (2014) alapján saját szerkesztés

A kutatás eredményei világosan jelzik, hogy a friss diplomásoktól a munkaerőpiac szereplői egyéni és csoportban történő munkavégzéshez szükséges képességeket, kompetenciákat várnak el, valamint azt, hogy felelősséggel, változások irányt nyitottan, rugalmasan álljanak a körülöttük zajló változásokhoz. Ezek azonban olyan elvárások, amelynek a felsőoktatási intézmények csupán részben tudnak megfelelni.

A bevezetőben is említett tömegoktatás elterjedésével egyre nehezebb a kompetenciák fejlesztését igénylő kis létszámú oktatási gyakorlatok tantervbe történő beépítése, gyakorlatorientált képzési elemek alkalmazása. A felsőoktatási intézmények tehát továbbra is a tudományterületi jártasság, a szaktudás, a módszertanok ismeretének forrásai, és csupán igen kis részben kínálják a munkaerőpiaci szereplők által keresett kompetenciákat hallgatóiknak.

Ezt a helyzetet tudja a szakkörök, hallgatói klubok, szakkollégiumok és más tehetséggondozási formák rendszere kiegészíteni.

7 SZAKKOLLÉGIUMI PROJEKTEK

A Jánossy Ferenc Szakkollégium célja, hogy a tehetséges, és az önfejlesztés iránt elkötelezett hallgatók számára olyan programokat kínáljon, amelyek a tárgyi szakmai ismereteken túl képességeket, kompetenciákat is fejlesztenek. Elkötelezett a tagok közgazdasági és mérnöki kreativitásának, egyéni készségeinek fejlesztésére. Tagjai megismerhetik a csapatmunkában való hatékony részvétel lényeges szempontjait, valamint az önmenedzselés és a karrierépítés fortélyait (jfszk.uni-obuda.hu).

A szakkollégium 2006 júniusában alakult a Budapesti Műszaki Főiskolán, a Jánossy Ferenc Szakkollégium nevet felvéve, eredetileg gazdaság- és társadalomtudományi kérdések iránt nyitott és érdeklődő felsőoktatási hallgatók számára, idővel azonban nyitott az Óbudai Egyetem többi szakán hallgató diákok felé is. Mert a JFSZK számára fontos érték a nézetek és ideológiák közötti tolerancián túl a tudományterületek közötti kölcsönös megértés és gyümölcsöző együttműködés is.

A Jánossy Ferenc Szakkollégium elkötelezte magát a tehetségek segítségére, valamint a tehetséggondozásra, melyen nem csupán tagjai körében munkálkodik, de nyílt kurzusai, rendezvényei, táborai, tréningjei, szakmai előadásai keretében minél szélesebb körben igyekszik ezt megvalósítani.

Missziója, hogy a hallgatók még tanulmányaik alatt betekintést nyerhessenek a nagyvilág dolgaiba és mindeközben megismerjék az ipari és akadémiai pályák siker-faktorait. Segítséget kínálunk a közgazdasági és mérnöki álláslehetőségek megismerésében, vállalati kapcsolatok kiépítésében. Útmutatást és ösztönzést adunk a sikeres tudományos kutatás és publikálás elindításához.

Mivel a frontális, nagylétszámú csoportokban történő oktatás erre csupán korlátozottan (ha egyáltalán) alkalmas, ezért kiscsoportos beszélgetések, vitaestek segítségével próbál a hallgatók számára lehetőséget biztosítani arra, hogy betekinthessenek a társadalmi és gazdasági folyamatok kulisszatitkaiba, és megismerkedhessenek a legújabb technológiai, technikai megközelítésekkel.

A kurzusokat többnyire az Óbudai Egyetem oktatói tartják. Mindannyian az általuk oktatott, kutatott témák egy-egy vetületét ismertetik, és olyan ismereteket, kompetenciákat igyekeznek a hallgatók számára átadni, mely a kutatói ambícióikat támogathatja.

Az oktatók szakmai előadásai, valamint az előadásokhoz kapcsolódó vitaestek segítik a hallgatókat abban, hogy hogyan nézzenek máshogy a világra, a szaktanárok saját szakterületük szemszögéből ismertetik a mostani munkaerő-piaci helyzetet, és az indokolt lépéseket. Segítenek, többféle kompetencia elsajátításában, ami a leendő munkájuk során a hatékony team munkában segíti őket.

Az egyetemi oktatók kurzusai mellett közgazdasági, ipari kutatási környezetben dolgozó meghívott közgazdászok és mérnökök előadásai (pl.: a piaci szemléletről, a szakmai kihívásokról, karrierükről, a kapcsolati tőke jelentőségéről és szűken vett szakterületükön folyó mindennapi feladatokról és problémákról) színesítik a szakkollégium kínálatát.

A szakmai „nagy öregjei” vitaestek keretében mutatják be szakmai területük jelenlegi helyzetét, múltbeli fejlődését. Átadják és megosztják a fiatalokkal a közgazdasági, mérnöki elkötelezettség a szakmai tudás és önfejlesztés jelentőségét.

Az elmúlt évek tapasztalata alapján a hallgatók legtöbbet akkor tanulnak az egyes kurzusokból, ha azok tervezésében, szervezésében és lebonyolításában is részt vesznek. A learning-by-doing megközelítés tudatos alkalmazása segítségével a hallgatók nem csupán passzív befogadói, vagy éppen aktív résztvevői egy-egy előadásnak, vitaestnek, de azáltal, hogy a kurzus témáját, célját, idejét és kereteit ők maguk definiálhatják,

majd meg is valósítják elképzeléseiket, valójában projektmenedzseri szerepkörben próbálhatják ki magukat egy kvázi biztonságos, mégis valóságos környezetben.

Bár napjaink szóhasználatában sokféle dolgot tekintünk projektnek - kisebb-nagyobb munkákra, feladatokra is használjuk a címkét, és szervezeti formákat, megvalósításokat is aposztrofálunk ezzel a fogalommal, a szakkollégium életében a projekt ISO szerinti definícióját használjuk. Mely alapján minden projekt „egyedi folyamat, amely kezdési és befejezési dátumokkal megjelölt, specifikus követelményeknek – beleértve a minőségi, költség- és erőforráskorlátokat – megfelelő, célkitűzés elérése érdekében vállalt, koordinált és kontrollált tevékenységek csoportja”. A projektek tehát olyan munkafolyamatok, ahol meghatározott időn belül, meghatározott pénzüsszeggel és személyekkel kell megvalósítani a kitűzött célokat.

A projekt tervezésénél gondosan figyelünk arra, hogy a projekt alapvető tényezői egymással szoros kapcsolatban vannak. Az egyik tényező változása a másik módosulását vonja maga után. Ezt az összefüggést a tagok körében a projekt tervezésekor a projektháromszöggel szoktuk szemléltetni, ahol a három oldal (idő, költség, eredmény) együttesen alkotnak teljes síkidomot.

Az idő tényező minden projekt esetében releváns. Ez a legkönnyebben feltárható, legkönnyebben tervezhető dimenzió. A költség oldal ennél sokkal komplexebb, hiszen minden erőforrás költségtényező - anyagi ráfordítás, bérköltség, tárgyi eszközök költsége, felhasznált forgóeszközök költsége, minden olyan történés, amelyhez pénzre és munkára van szükség. Szinte minden projekt esetében korlátos a költségoldal. Az eredmény a termék/szolgáltatás specifikációban rögzített kívánt minősége, jellemzői és funkciói. S mint ilyen, szorosan összekapcsolódik tehát a meghatározott termék vagy szolgáltatás létrehozásához szükséges munka és erőforrások, valamint a végrehajtáshoz szükséges időkeret dimenziókkal.

A projektek persze többnyire nem annyira egyszerűek, hogy a három oldal egyensúlya könnyen megteremthető lenne. Kis szakkollégiumként nem csupán az anyagi, de az emberi erőforrás kereteink is szűkösek. Az idő tényező kapcsán pedig sokszor a szorgalmi és vizsgaidőszakok váltakozása, valamint az azokon belüli aktívabb és kevésbé aktív hetek összetett mintázata nehezíti meg a projektek tervezőinek munkáját.

A projekteket a szakkollégisták a Weiss és Wysocki (1994) által kidolgozott ötfázisú projektkoncepció keretében alakítják ki, így megkülönböztetjük a projekt kialakításának, tervezésének, szervezésének, végrehajtásának és lezárásának fázisait.

A projektek kialakítása és tervezése a szakkollégiumi létből fakadóan válik el egymástól, hiszen a szakkollégiumoknak a programjaikat legalább egy szemeszterrel, de sokszor akár (ha pályázati pénzt is igénybe kívánunk venni) másfél évvel előre is meg kell tudniuk nevezni.

- A kialakítás fázisában általában a szakkollégium elnöksége és igazgatója tekinthetők a projekt gazdáinak, ők felelősek a (pályázati) követelmények elemzéséért, a célok kitűzéséért, valamint a költségbecslésen alapuló megvalósíthatósági tanulmány készítéséért.
- A projektek tényleges gazdáinak a feladata a tervezési fázisban kezdődik. Ekkor kerül sor a feladatok rögzítésére, a konkrét tevékenységek azonosítására, idő-költség-erőforrás becslésekre és a projekt team véglegesítésére.
- A szervezési fázisban a feladatok sorrendjének meghatározása mellett a munkacsoportok kialakítására (nem projekttag szakkollégisták, akik csak a lebonyolításban segítenek), a tervezett feladatok felosztására, valamint az ellenőrző módszerek meghatározására kerül sor.
- Bár a legnagyobb érzelmi és pszichés terhet maga a végrehajtás fázis jelenti, itt valójában a projektek gazdáinak a feladata az ütemterv betartatása, valamint a monitoring. Kisebb „helyzetek”-től eltekintve ritkán van szükség radikális beavatkozásra.
- A projekt utolsó fázisa a lezárás. Itt készülnek el a projektértékelő dokumentumok, és ekkor fogadja el a tagság a projektvezetők beszámolóját.

Ahhoz azonban, hogy egy projektet igazán eredményesnek tekinthessünk, elvárjuk a szervezőktől, hogy releváns célokat tűzzenek ki magunk elé, hogy a projekt részletes problémaelemzéssel feltárt valós, a kedvezményezettek igényeit/szükségleteit kielégítő és a célcsoport javát szolgáló outputot teremtsen. A releváns célok azonban csupán szükséges, de nem elégséges feltételt jelentenek. Egy sikeres projekt ugyanis ad definitum megvalósítható is kell legyen. Márpedig ez akkor lehetséges, ha a kitűzött célok reálisak, logikusak és mérhetőek, figyelembe veszik a megvalósítók a szervezeti és pénzügyi képességeit, mérlegelik a

kockázatokat és ezeket csökkentő intézkedéseket is tartalmaznak. A projekt megvalósíthatóságával függ össze az ütemezés, a munkamegosztás és a pénzügyi tervek egymással, valamint a célokkal és lehetőségekkel összhangban álló megtervezése és a releváns célokra összpontosító monitoring kidolgozása is.

Annak érdekében, hogy a projektek mindezen kívánalmaknak eleget tegyenek, az alábbi kérdésekre kell minden projekt gazdának megadnia a választ, mielőtt még a projektről dönt a szakkollégiumi tagság:

- **Kik?** (Kik a tervezés és a kivitelezés alanyai? Ki felelős az előkészítésért és a kivitelezésért?)
- **Kinek?** (Kikből áll a tervezés célcsoportja? Melyik célcsoport nyeri a legnagyobb figyelmet?)
- **Mit?** (milyen jellegű az output - "hardware projekt,,: műszaki objektumok megvalósítására vonatkozik, vagy "software projekt ,,: emberekre irányuló projektek, illetve a társadalmi-gazdasági-közöségi és a politikai-adminisztratív környezetet akarják megváltoztatni)
- **Mivel?** (Melyek a legfontosabb inputok: tőke, föld, ingatlanok, gépek, járművek, egyéb eszközök, szaktudás? A projekt szereplői milyen arányban vállalják az eszközök rendelkezésre bocsátását? A szükséges szaktudás, a munkaerő a szereplők rendelkezésére áll-e, vagy kívülről kell azokat bérelni?)
- **Mikor?** (A projekt megvalósításának időtartama és határideje, szükséges időtartama.)
- **Milyen környezetben?** (Milyen feltételek mellett? Milyen a természeti-fizikai / gazdasági-társadalmi környezet, annak stabilitása, vagy érzékenysége?)

A hallgatók által szervezett programokat azonban nem azért tekintjük projekt alapú tehetséggondozásnak, mert a hallgatók a tervezők és a megvalósítók, hanem azért, mert minden ilyen program számos ellenőrzési és értékelési ponttal rendelkezik, ahol a szakkollégisták egymás beszámolóit értékelik, és együttesen néznek rá a projektek előre haladására, a potenciális veszélyekre, és az újonnan kínálkozó lehetőségekre, arra készítve a program felelőseit, hogy ne csupán letudják a szervezési feladatokat, de törekedjenek a folyamat „vevői” igényeket minél teljesebben kiszolgáló módon történő alakítására.

A projektek értékelésekor három hibatípus feltárására törekszünk. Vizsgáljuk, hogy történtek-e a tervezés kapcsán a projekt relevanciáját megkérdőjelező dolgok. Közös megvizsgáljuk azt is, hogy a projekt megvalósítását veszélyeztető hibák előre láthatóak, megelőzhetőek lettek-e volna.

Tervezési hibák:

- Zavaros stratégiai keretek: nem határozták meg pontosan a projekt konkrét célját, és az általa szolgált stratégiai cél (pl.: hallgatói konferencia – hallgatók adjanak elő egymásnak, vagy hallgatóknak szakemberek?).
- Kínálat-vezéreltség: a projekt nem valós szükségleteket elégít ki, hanem kizárólag a szakkollégiumi tagok privát érdeklődésének hozadéka (pl.: street-food fesztivál látogatása).
- Tevékenység-orientált tervezés: a tervezés során szem elől veszítettük a célokat és csak a tevékenységekre összpontosítottunk. Ezzel a tervezés öncélúvá, sehova nem vezetővé tette a projektet és az erőforrások pazarlásához, működésképtelen projekthez vezetett.
- Kedvezményezettnek igényeinek figyelmen kívül hagyása: valós szükségletekre épülő célok esetén is elbukik a projekt, ha a célcsoport nem tud azonosulni vele, nem érzi azt magáénak. A projekt sikerét veszélyezteti, ha a tervezés és megvalósítás során nem jut megfelelő szerep a PR-nak.

A projekt megvalósítása során esetlegesen felmerülő hibák:

- Gyenge helyzetelemzés: a háttér, a körülmények, a partnerek, a saját képességek és lehetőségek részletes felmérésének, a kapcsolódó innovatív megoldások, más példák ismeretének hiánya megakadályozza a helyzetnek leginkább megfelelő módszertan kiválasztását, ami veszélyezteti a projekt sikerét.
- Váratlan kockázatok: a megvalósulás sikerét veszélyeztető tényezőkkel szembesülünk, melyekre nem születik adekvát válasz.
- Nem megfelelő költségvetés, ütemezés vagy feladatmegosztás: legtöbbször a gyenge helyzetelemzés, vagy a szakmai kompetenciák hiányának következménye.

- Pontatlan projektdokumentáció: a projektek finanszírozása többnyire pályázati forrásból történik, ahol elengedhetetlen a megfelelő dokumentációs háttér - ennek hiányában a projekt finanszírozása kétségessé válik.

Mivel az értékelő beszélgetéseknek is van saját forgatókönyve, az értékelési szempontok tervezés során történő szem előtt tartása is segítheti a projektek gazdáit.

Fontos az is, hogy a programok nem a „Túléltük!” mondattal végződnek, de projektértékelő beszélgetések kapcsán a szervezőket önreflexióra, a résztvevő szakkollégiumi tagokat visszajelzésre biztatva retrospektív is igyekszünk a fejleszthető területeket azonosítani. Így a hallgatók nem csak a saját bőrükön tapasztalják meg az agilis projektmenedzsment szükségességét és nehézségeit, fejlesztve ezáltal az analitikus, szintetizáló és tanulási képességeiket, de önismeretük, reflektív és kommunikációs képességeik, valamint empátiájuk és szociális kompetenciáik is fejlődnek.

A visszajelzés és közös értékelés azonban nem csupán a projekt gazdáit fejleszti, de az együtt gondolkodás révén azok a friss szakkollégiumi tagok is betekintést (és kedvet) kaphatnak a projektek világába, akik a konkrét projektben csupán a lebonyolításban, és ott is csak végrehajtói szerepben vettek részt.

8 ÖSSZEFOGLALÁS

A felsőoktatás számára kihívást jelentő feladat a munkaerőpiac által elvárt kompetenciák megfelelő fejlesztése, hiszen azok a nagy csoportos, frontális technikákat alkalmazó szemináriumok keretében nehezen fejleszthetők. Éppen ezért hiánypótló a szakkollégiumok által kínált tehetséggondozási formák, és ezen belül is a projektek szervezésének és azok értékelésének gyakorlata. A projektek kapcsán ugyanis a hallgatók nem csupán gyakorlati tapasztalatot szereznek a tervezés, szervezés, koordinálás és megvalósítás területén, de a projektmenedzsment eszközök tudatos alkalmazása révén számos kompetenciát is fejleszthetnek. A projektek révén megtanulnak problémát feltárni, analitikusan gondolkodni, másokkal kommunikálni, csapatban működni és másokat irányítani, értékelő visszajelzést adni, és azokat fogadni, valamint saját hibáikra reflektálni. Ez utóbbiak a folyamatos fejlődési iránti igényt, valamint mások fejlesztése iránti elkötelezettséget indukálnak a tagokban, ez által lehetővé téve a szakkollégiumi szellemiség minél teljesebb megvalósulását, a tehetséggondozás és a társadalmi felelősségvállalás elterjedését a tagság körében.

9 Köszönetnyilvánítás

Ez úton is szeretnénk köszönetet mondani a szakkollégium 2016-17-es tanévi projektjeinek Nemzeti Tehetségprogram keretében történő támogatásáért az Emberi Erőforrások Minisztériumának, az Emberi Erőforrás Támogatáskezelőnek, valamint az oktatási Hivatalnak.

10 SZAKIRODALOM

Bartlett, W., Uvalić, M., Durazzi, N., Monastiriotis, V., Sene, T. (2016): From University to

Employment: Higher Education Provision and Labour Market Needs in the Western Balkans Synthesis

Report, European Commission, Directorate-General for Education and Culture.

- Csiszárík-Kocsir, Á., Fodor, M., Medve, A. (2012): The Effect of the Sub-Prime Crises on Workplace Safety in Hungary Based on a Primary Research, International Journal of Social Sciences and Humanity Studies, Vol 4. No. 2., July 2012., Publisher: The Social Sciences Research Society,
- CEDEFOP (2008): Skill Needs in Europe - Focus on 2020. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Chomsky, N. (2006). Language and mind. Cambridge University Press.
- Davenport, T.H., Prusak, L. (1998) Working Knowledge. Harvard Business School Press, Boston.
- Európai Bizottság (2015): Az Európa 2020 stratégia célkitűzései, http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/attainment_hu
- Eurostat (2015): Europe 2020 education indicators in 2014 - The EU is moving closer to its Europe 2020 goals on education, Eurostat Newsrelease, 71/2015 - 20 April 2015
- KSH (2017): A gazdaságilag nem aktívak száma korcsoportok szerint, nemeként, http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_evkozi/e_qlf014a.html
- Jarvis, P. (2001): Universities and Corporate Universities. Kogan Page, London
- jfszk.uni-obuda.hu
- Liew, A. (2013). DIKIW: Data, information, knowledge, intelligence, wisdom and their interrelationships. Business Management Dynamics, 2(10), pp. 49-62.
- KSH (2013): A társadalmi Haladás Mutatószámrendszere. Központi Statisztikai Hivatal, <http://www.ksh.hu/thm/tablak.html>
- McIntosh, S. (2007). A cost-benefit analysis of apprenticeships and other vocational qualifications. Department for Education and Skills, Nottingham.
- Mourshed, M., Farrell, D., & Barton, D. (2012). Education to employment: Designing a system that works. McKinsey Center for Government, 18, pp. 1-7.
- Polanyi, M. (2015): Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy. University of Chicago Press, Chicago.

- Teichler, U. (2006): Changing Structures of the Higher Education Systems: The Increasing Complexity of Underlying Forces. Higher Education Policy, 19, pp. 447-461.
- Tóthné-Téglás T., Hlédik E. (2014): Mit várnak el a nagyvállalatok a pályakezdőktől? Vállalkozásfejlesztés a XXI. században, Óbudai Egyetem, Budapest.
- Varga, J., Csiszárik-Kocsir, Á. (2015): A gazdasági proaktivizmus hiánya a hazai gazdaságban és a válságkezelésben, Vállalkozásfejlesztés a XXI. században V. – Tanulmánykötet, Óbudai Egyetem, Keleti Károly Gazdasági Kar, 409-437.. pp.
- Weiss, J. W., Wysocki, R. K. (1992): 5-Phase Project Management. Nova York.
- Yang, D. (2013): Can We Fix The Skills Gap? Forbes, 2013 Aug.