

**ZRÍNYI MIKLÓS**  
**NEMZETVÉDELMI EGYETEM**  
**Hadtudományi Doktori Iskola**

## **DOKTORI (PHD) ÉRTEKEZÉS**

### **A blended-learning módszer bevezetése a pénzügyőrök szakképzésébe**

**DÉZSI ZSOLT**

**Témavezető:**

**Dr. Szelei Ildikó**  
**őrnagy**  
**egyetemi docens**

**Budapest, 2010**

## TARTALOMJEGYZÉK

<b>BEVEZETÉS.....</b>	<b>4</b>
1. A téma aktualitása, a témaválasztás indokolása.....	4
2. A kutatás célja.....	5
3. A kutatási probléma megfogalmazása.....	6
4. Hipotézisek.....	8
5. A kutatás stratégiája, fajtája, módszere.....	9
6. Az értekezés felépítése, szerkezeti áttekintése.....	10
<b>1. A BLENDED-LEARNING FOGALMI MEGHATÁROZÁSA, ELMÉLETI HÁTTERE.....</b>	<b>12</b>
1.1. A tanulás fogalmi meghatározása.....	12
1.2. Az oktatás, nevelés fogalma.....	15
1.2.1. Az oktatás, tanulás, nevelés fejlődése.....	18
1.3. Az oktatási, tanulási, nevelési módszerek csoportosítása.....	29
1.3.1. Hagyományos oktatási módszerek.....	31
1.3.2. Atipikus tanulási, oktatási formák.....	33
1.4. Vegyes tanulás (blended- vagy b-learning).....	37
1.4.1. Változások az „új” tanulási környezettel.....	43
1.4.2. A blended-learning módszer vagy stratégia?.....	44
1.5. Összegzés.....	45
<b>2. AZ EURÓPAI UNIÓ VÁM OKTATÁSI POLITIKÁJÁNAK ELEMZÉSE.....</b>	<b>48</b>
2.1. Az Európai Közösségek közösségi oktatásának fejlődése.....	48
2.2. A tagállamok vámhatóságainak együttműködése.....	53
2.2.1. Vám 2000 és 2002 programok.....	53
2.2.2. Vám 2007 Program.....	55
2.2.3. Vám 2013 program.....	57
2.2.4. A közösségi vámképzések aktuális helyzete.....	58
2.3. Összegzés.....	61
<b>3. AZ ELEKTRONIKUS TANANYAGOK ÉS A B-LEARNING MÓDSZER ALKALMAZÁSÁNAK TAPASZTALATAI A KÖZÖSSÉG NÉHÁNY TAGÁLLAMÁBAN.....</b>	<b>63</b>
3.1. Tagállami tapasztalatok.....	63
3.1.1. Németország.....	63
3.1.2. Finnország.....	68
3.1.3. Egyesült Királyság.....	76
3.2. Összegzés.....	79
<b>4. A HAZAI VÁMOKTATÁS HELYZETÉNEK ELEMZÉSE, A BLENDED-LEARNING MEGVALÓSÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES FELTÉTELEK FELTÁRÁSA.....</b>	<b>82</b>
4.1. A pénzügyőr képzés története.....	82
4.1.1. 1867 – 1918 – A kezdetektől – az első világháború befejezéséig.....	82
4.1.2. 1920 – 1944 - Trianontól - a második vesztes háborúig.....	83
4.1.3. 1945-1959.....	85
4.1.4. 1960-as és 1970-es évek.....	85
4.1.5. 1980-as és 1990-es évek.....	86
4.1.6. 2000 – 2004. május 1.- Az ezredfordulótól – csatlakozásig.....	87
4.1.7. Napjaink képzései a Vám- és Pénzügyőri Iskolán.....	88
4.2. A 2000-2009. közötti pénzügyőr képzés statisztikai elemzése.....	90
4.2.1. A szakképzések statisztikai elemzése.....	90
4.2.2. A továbbképzések statisztikai elemzése.....	92
4.3. A blended-learning bevezetésének folyamata.....	96
4.3.1. Az elektronikus tanulási környezet kialakítása.....	96
4.3.2. A blended-learning alkalmazása a VPI képzéseiben.....	99

---

4.4. Összegzés .....	102
<b>5. A BLENDED-LEARNING ALKALMAZÁSÁNAK EMPIRIKUS ELEMZÉSE.....</b>	<b>105</b>
5.1. A 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyamok kérdőívének empirikus elemzése...	106
5.1.1. Demográfiai adatok .....	107
5.1.2. Számítógép és internet használati szokások.....	109
5.1.3. A b-learning feltételeinek biztosítása .....	111
5.1.4. Az ILIAS és a b-learning alkalmazásának tapasztalatai .....	113
5.2. Összegzés .....	123
<b>ÖSSZEGZETT KÖVETKEZTETÉSEK, TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK, JAVASLATOK, TOVÁBBI</b>	
<b>KUTATÁST IGÉNYLŐ TERÜLETEK .....</b>	<b>125</b>
1. A kapott eredmények értelmezése.....	126
2. Új tudományos eredmények.....	131
3. Vélemények, javaslatok .....	131
4. Javaslat a kutatás kiterjesztésére, további kutatást igénylő területek.....	132
<b>A SZERZŐ PUBLIKÁCIÓS ÉS TUDOMÁNYOS TEVÉKENYSÉGÉNEK LISTÁJA.....</b>	<b>133</b>
<b>HIVATKOZOTT IRODALMAK JEGYZÉKE .....</b>	<b>135</b>
<b>RÖVIDÍTÉSEK JEGYZÉKE .....</b>	<b>142</b>
<b>ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE .....</b>	<b>144</b>

## BEVEZETÉS

*„Létre kell hozni ezért egy olyan egész életen át tartó tanulási programot, amelynek célja, hogy az egész életen át tartó tanulás révén hozzájáruljon az Európai Unió, mint fenntartható gazdasági fejlődéssel, több és jobb munkahellyel és nagyobb fokú társadalmi kohézióval rendelkező, fejlett, tudásalapú társadalom fejlesztéséhez.”<sup>1</sup>*

A technika fejlődésével, az oktatási módszerek és eszközök bővülésével, a felnőttképzésben a munkáltató által elvárt követelmények megváltozásával, napjainkban egyre inkább elterjedőben vannak azok a képzési formák, amelyeknek alapja az informatika, az elektronikus levelezés, az interneten keresztül elérhető interaktív oktatóprogramok, az on-line kapcsolat az oktató és tanuló között, vagyis az e-learning. Kétségtelenül számos előnye van ennek az oktatási módszernek, hiszen akár a munkahelyről – esetleg otthonról – is részt lehet venni az oktatásban, és az ismeretek elsajátítását saját magunk ütemezhetjük. Az is igaz viszont, hogy a személyes kapcsolatot, a szemtől szembe oktatást, az azonnali reagálások lehetőségét, a gyakorlati ismeretek és tapasztalatok átadását, és különösen a szociális és kommunikációs képességek fejlesztését nem, vagy csak megfelelő technikai feltételekkel és csak részben lehet az internet segítségével kiváltani. A legelőnyösebb megoldás kézenfekvő lehet: alkalmazzuk együtt az oktatási módszereket - az elektronikus és a hagyományos módszert - és kapunk egy kevert, az angol kifejezéssel „blended” képzési formát, azaz blended-learning, vagy b-learning oktatási módszer.

A b-learning lényege tehát az, hogy új vagy már meglévő e-learning modulok oktatását a hagyományos oktatási módszerekkel (konzultációk, gyakorlati oktatás, beszámolók) egészítik ki. Ezáltal a képzést sokkal hatékonyabban, közvetlen észrevételekkel és reagálásokkal lehet lefolytatni, és az ismeretek elsajátításának ellenőrzése is közvetlen módon végezhető el.

### 1. A téma aktualitása, a témaválasztás indokolása

A Vám Világszervezet régóta elkötelezett irányítója az e-learning oktatási módszernek, és az Európai Unió Adó- és Vámügyi Főigazgatósága<sup>2</sup> az általa kidolgozott Vám Programok<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Az Európai Parlament és Tanács 1720/2006/EK számú határozata az egész életen át tartó tanulás terén egy cselekvési program létrehozásáról, bevezető rész 21. pontja (<http://europa.eu>, a letöltés ideje 2009. 10. 01.)

<sup>2</sup> DG TAXUD

keretében már 2000-től szintén jelentős összeget fordít az e-learning mellett a b-learning képzési forma kialakítására és bevezetésére.

Az Európai Bizottság legfontosabb szempontjai a program kialakítása során a következők voltak:

- egységesség, vagyis olyan program létrehozása, amelynek segítségével valamennyi tagállamban egységes ismeretek, közel azonos módon kerülhetnek átadásra (a nemzeti oktatási rendszerekhez alkalmazkodva);
- költségtakarékosság, hiszen valamennyi tagállamban ugyanazt a modult használják a hozzá kapcsolódó segédanyagokkal együtt;
- minél kevesebb elszakadás a mindennapi munkától, vagyis lehetővé kell tenni a pénzügyőrök részére, hogy a munka mellett sajátítsák el az ismereteket a különböző oktatási modulok segítségével, a tanuláshoz szükséges konzultációk pedig csak néhány napot vegyenek igénybe;
- a költségvetési bevételek fokozása.

A fenti szempontok figyelembe vételével, a DG TAXUD által először egy olyan képzési modul<sup>4</sup> került kidolgozásra, amely a gépjárművek átvizsgálásához szükséges ismeretek elsajátításához nyújt segítséget. Ennek aktualitását az adta, hogy a bűnözés nemzetközivé válásával, a kábítószer- és fegyverkereskedelem elterjedésével, az európai terrorizmus előretörésével szükségessé vált a pénzügyőrök minél magasabb szintű felkészítése az ellenőrzések hatékony lefolytatása érdekében. Az Európai Bizottság elvárásainak megfelelően a vámhatáron és a nyomozati területen dolgozó munkatársakat is fel kell készíteni a szakmai munka ezen területére a modul segítségével.

Ez az oktatási modul azonban csak egy viszonylag szűk, de kiemelt fontosságú területét öleli fel a vám- és pénzügyőrség tevékenységének, ezért további modulok kidolgozására és bevezetésére is szükség van. Ezek részben a tagállamok bevonásával az Európai Bizottság által központilag kerülnek kialakításra, részben a tagállamok önálló szakmai tevékenysége folytán kell létrehozni azokat.

## **2. A kutatás célja**

Falus Iván meghatározása alapján „a pedagógiai kutatásnak az a célja, hogy új ismeretek feltárásával, pontosabbá tételével, elmélyítésével hozzájáruljon az oktatás-nevelés, a

---

<sup>3</sup> Az Európai Unió Adó- és Vámügyi Főigazgatósága (DG TAXUD) által meghirdetett öt éves periódusokra kiterjedő program

<sup>4</sup> Modulok az EU DG TAXUD által kifejlesztett elektronikus tananyagok

pedagógiai tevékenység eredményességének növeléséhez”.<sup>5</sup> Ebből a meghatározásból kiindulva, ezen kutatás legfontosabb célja, hogy hozzájáruljon a Vám- és Pénzügyőrség szakképzési és továbbképzési rendszerének olyan korszerű, és tudományos igényű megreformálásához, amely megfelel a kor technikai színvonalának, a DG TAXUD elvárásainak, a Vám- és Pénzügyőrség középtávú stratégiájának, és a képzésben résztvevők igényeinek, valamint együtt jár a szakmai képzés eredményességének növekedésével. A kutatás célja továbbá, hogy feltárásra kerüljenek a Vám- és Pénzügyőrség képzéseiben az új évezredben és különösen a 2004 óta bekövetkezett változások, tudományos alapossággal meghatározásra kerüljön a blended-learning fogalma, feltárásra kerüljenek a blended-learning módszer megvalósításához szükséges feltételek, megvalósulhasson a blended-learning módszer bevezetése, és elemzésre kerüljön annak alkalmazása.

A kutatómunkám nem előzmény nélküli, hiszen 1999-óta oktatok a Vám- és Pénzügyőri Iskolán, és óraadóként több felsőoktatási intézményben is (a Károly Róbert Főiskolán és jogelődjében a Szent István Egyetemen, a Rendőrtiszti Főiskolán, a Corvinus Egyetemen, a Budapesti Gazdasági Főiskolán és a Pénzügyi és Számviteli Főiskolán), ahol különböző képzési formákban és szinteken van lehetőségem tapasztalatokat szerezni. 2005 óta pedig a Vám Világszervezet, az Európai Unió és más intézményi keretek között lehetőségem van nemzetközi tapasztalatokat is szerezni. Az értekezésem témájához kapcsolódó kutatói tevékenységemet 2006-ban kezdtem, és azóta folyamatosan végzem. Az értekezésben leírt kutatási eredmények 2010 tavaszán kerültek lezárásra.

### **3. A kutatási probléma megfogalmazása**

A DG TAXUD a Vám 2007 Programban<sup>6</sup> konkrét feladatként határozta meg az Európai Unió (továbbiakban: közösség vagy EU) vámigazgatásai számára a blended-learning módszer bevezetését, a Vám 2013 Programban<sup>7</sup> pedig elkészült a DG TAXUD oktatási koncepciója is. Ennek lényege, hogy a tagállamok vámigazgatásainak bevonásával az EU által készített elektronikus tananyagokat a tagállamoknak be kell építeniük a tagországok

---

<sup>5</sup> Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004. 9. p.

<sup>6</sup> Az Európai Parlament és Tanács 253/2003. EK számú határozata (<http://europa.eu>, a letöltés időpontja 2009. 08. 10.)

<sup>7</sup> Az Európai Parlament és Tanács 624/2007. EK számú határozata (<http://europa.eu>, a letöltés időpontja 2009. 08. 10.)

oktatási rendszerébe, és lehetőleg blended-learning módszerrel kell azokat a felhasználók<sup>8</sup> részére átadni.<sup>9</sup>

Ahhoz, hogy az EU által kialakított elektronikus tananyagok a nemzeti szakmai képzésben alkalmazásra kerülhessenek, és meg lehessen valósítani az EU által kitűzött, az oktatással kapcsolatban meghatározott egyéb célokat, szükséges a tagországok vámoktatási rendszerének átalakítása, az elektronikus tanulási környezet kialakítása, a blended-learning módszer pontos meghatározása, és az alkalmazásához szükséges feltételek kialakítása.

A Vám- és Pénzügyőrségnél 2006-ot megelőzően semmilyen hagyománya nem volt az elektronikus tanulási környezet alkalmazásának, és a pénzügyőrök képzése csak a hagyományos oktatási módszerekkel valósult meg. A Vám- és Pénzügyőrségnél az Európai Unióhoz történő csatlakozást követően bekövetkezett változások, és a jelentkező képzési igények szintén szükségessé tették a pénzügyőrök képzésének átalakítását, modernizációját.

A fenti célok elérésével kapcsolatban számos kérdés vetődik fel, amelyek megválaszolása jelen kutatás feladata.

- Az első és legfontosabb kérdés az, hogy mit is jelent a blended-learning módszer? Egyáltalán oktatási módszerről vagy stratégiáról van-e szó?
- Magyarországon és az EU más tagállamaiban létezik-e blended-learning módszerrel megvalósuló képzés a közigazgatásban vagy a rendvédelmi szerveknél? Amennyiben igen, azok, vagy azoknak egy része megvalósítható-e a nemzeti vámképzésben?
- Milyen jogi alapja van a blended-learning bevezetésének, és azok tartalmazzak-e alternatív megvalósítási lehetőségeket?
- A magyar pénzügyőrképzésben bekövetkeztek-e olyan változások, amelyek valóban indokolják a képzési rendszer megreformálását?
- A nemzeti vámképzésben, illetve a Vám- és Pénzügyőrségnél rendelkezésre állnak-e a blended-learning alkalmazásához szükséges feltételek (elsősorban a technikai és a személyi feltételek)?
- Elfogadják-e a Vám- és Pénzügyőrség munkatársai az új módszer alkalmazását?

---

<sup>8</sup> Felhasználók alatt a Vám- és Pénzügyőrség munkatársait és a Vám- és Pénzügyőrséggel kapcsolatban álló gazdálkodókat értem

<sup>9</sup> Taxud/A2/BR/D(2008), DOC No: 113/2008. EU e-learning Programmes (Fiscalis and Customs 2013), Topic selection, [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013\\_programme/c2013\\_activiti es/training\\_management/elearning\\_selection&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013_programme/c2013_activiti es/training_management/elearning_selection&vm=detailed&sb=Title) (a letöltés időpontja 2010. 02. 11.)

- Hogyan mérhető az új módszer alkalmazásának eredményessége?

#### 4. Hipotézisek

Az előzőekben meghatározott kutatási problémákból következően a jelen tudományos kutatást, annak céljait valamint a kutatás eredményeinek összefoglalását az alábbi hipotézisek motiválják és határozzák meg.

1. A blended-learning bevezetésével csökkenthetőek az e-learning képzés szakirodalomban kimutatott hátrányai, mivel a blended-learning esetén az e-learning mellett alkalmazott hagyományos oktatási módszerek elegendő mértékben biztosítják a személyes kapcsolatokat, az interakció lehetőségét és az informális kommunikációt.
2. A blended-learning bevezetése nem jár a képzés költségeinek emelkedésével, mivel az e-learning költségeit ellensúlyozzák a hagyományos oktatási módszerekkel megvalósuló képzés időtartamának csökkenésével járó költségmegtakarítások.
3. A blended-learning módszer bevezetése a képzés hatékonyságának emelkedését eredményezi, mivel a hagyományos oktatási módszerrel megvalósuló képzéshez képest sokkal kevesebb személyes jelenléti oktatással, és munkával történő tanulással is eredményesen megvalósítható a képzés.
4. Az elektronikus tanulási környezet nem pótolja az oktató személyes jelenlétét, mivel a tanulók igénylik a közvetlen kapcsolatot az oktatóval.
5. A Vám- és Pénzügyőri Iskola speciális alapfokú szaktanfolyamának résztvevői elfogadják a blended-learning módszert, mivel rendelkeznek az e-learning alkalmazásához szükséges informatikai kompetenciákkal.

A hipotézisek alapján az alábbi fő kutatási célok kerültek meghatározásra, amelyekre az értekezés felépül:

- a blended-learning fogalmának pontos meghatározása és az ehhez kapcsolódó fogalmak értelmezése;
- az Európai Unió által az oktatással kapcsolatban meghatározott elvárások, irányelvek, követelmények feltárása és a vámoktatásra gyakorolt hatásuk elemzése;
- az Európai Unióban a blended-learning módszerrel megvalósított képzéseknek, és azoknak a nemzeti vámoktatásban való alkalmazhatóságának elemzése;
- a Vám- és Pénzügyőrség képzéseiben 2004 óta bekövetkezett változásoknak (a képzési igények, a képzési formák, a képzésben résztvevők száma) a feltárása;



- a blended-learning módszer alkalmazásához szükséges feltételek feltárása, és az esetleges további feltételek biztosításának megvizsgálása a Vám- és Pénzügyőrségnél;
- az EU által kifejlesztett elektronikus tananyagok nemzeti vámoktatásban való alkalmazásának megvalósítása, és a nemzeti tananyagfejlesztés lehetőségeinek feltárása;
- a Vám- és Pénzügyőri Iskolán blended-learning módszerrel történő képzések lebonyolítása, és azok értékelése.

## 5. A kutatás stratégiája, fajtája, módszere

A kutatási stratégia mind deduktív mind pedig induktív, azon belül összefüggés-feltáró és kísérlet stratégia volt. A kitűzött kutatási célok megvalósítása érdekében feltáró és feldolgozó kutatási módszerek<sup>10</sup> egyaránt alkalmazásra kerültek az alábbiak szerint.

Dokumentumelemzéssel az értekezés témájához kapcsolódó szakirodalom tanulmányozása és elemzése könyvtárakban, interneten valamint a Vám- és Pénzügyőrség irattárában. Ezzel a módszerrel került feltárásra a blended-learning fogalmi meghatározása, és a megvalósítás körülményeinek elemzése.

Összehasonlító elemzés nemzetközi tanulmányutak (Németország, Finnország, Anglia) tapasztalatai alapján a blended-learning módszer alkalmazásának lehetőségeiről.

Kísérleti próbaoktatás lebonyolítása blended-learning módszerrel, és a tapasztalatok elemzése, értékelése statisztikai módszerek segítségével.

Szóbeli kikérdezéssel egyéni interjúk készítése a blended-learning alkalmazásával kapcsolatban.

Írásbeli kikérdezéssel kérdőíves felmérés kvantitatív és kvalitatív technikák kombinált alkalmazásával a Vám- és Pénzügyőri Iskola blended-learning módszerrel megvalósított képzéseiben résztvevő hallgatók bevonásával.

Az írásbeli kikérdezés alapján feltárt kvantitatív adatok feldolgozása leíró és matematikai-statisztikai módszerek segítségével.

A fentiekén túl a kutatási időszak alatt más módon is sor került tapasztalatszerzésre, információgyűjtésre:

- nemzetközi és hazai konferenciákon való részvétellel, a kutatási témával kapcsolatos előadások megtartásával;

---

<sup>10</sup> Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004. 20-22. ps.

- külföldi tanulmányutakon, szemináriumokon, megbeszéléseken, projektekben történő részvétel az adó- és vámigazgatások, valamint más rendvédelmi szervek oktatásával és a kutatási témával kapcsolatban;
- a témához kapcsolódó saját tanulmányok és tapasztalatok összegyűjtése és rendszerzése;
- a témában jártas szakemberekkel, kutatókkal történő konzultáció.

A kutatómódszertan alapvetéseinek és szabályainak megfelelő valid kérdőívek összeállításával, statisztikai adatfeldolgozással kapott eredmények alapján került sor a feltevések igazolására, vagy cáfolására. A kutatás során további cél volt annak elérése, hogy az alkalmazott eljárások és eszközök illeszkedjenek a Vám- és Pénzügyőrség középtávú stratégiájához, a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem Hadtudományi Doktori Iskola Szabályzatában előírt formai és tartalmi követelményeihez, valamint a Hadtudományi Doktori Iskolán korábban folytatott kutatások eredményeihez. Békési László a multimédia és a működő modellek alkalmazását tekintette át<sup>11</sup>, Négyesi Imre a távoktatás Európai Unió szabályozásának megfelelő informatikai támogatás feladatait elemezte<sup>12</sup>, Vörös Miklós a katonai felsőoktatásban alkalmazható virtuális tanulási környezet kialakításának lehetőségeit vizsgálta<sup>13</sup>, Szabó Szilvia pedig a vezetői kompetencia-fejlesztés tapasztalatait és lehetőségeit dolgozta fel egyes rendvédelmi szervek hivatásos állományára körében<sup>14</sup>.

## **6. Az értekezés felépítése, szerkezeti áttekintése**

Az értekezés tartalmi és formai követelményeihez igazodva az értekezés tartalmi része öt fejezetre osztható.

Az első fejezetben a dokumentumelemzés módszertét alkalmazva meghatározásra kerül a blended-learning fogalma, valamint a blended-learning tartalmi elemei. A fogalom meghatározáshoz szükséges a tanulás, oktatás és nevelés fogalmának a blended-learning meghatározása szempontjából történő definiálása. Bemutatásra kerül továbbá az oktatási módszerek változásának folyamata, valamint az egyes módszerek csoportosítása.

---

<sup>11</sup> Békési László: A multimédia és a működő modellek alkalmazási lehetőségei a repülőtisztképzés javítása érdekében, PhD értekezés, ZMNE, 2001

<sup>12</sup> Négyesi Imre: A távoktatás informatikai támogatásának követelményei, elvei és módszerei a katonai képzésben és továbbképzésben, PhD értekezés, ZMNE, 2006

<sup>13</sup> Vörös Miklós: A katonai felsőoktatásban alkalmazható virtuális tanulási környezet kialakítási lehetőségeinek vizsgálata PhD értekezés, ZMNE, 2007

<sup>14</sup> Szabó Szilvia: A vezetői kompetencia-fejlesztés tapasztalatai és lehetőségei egyes rendvédelmi szervek hivatásos állományára körében, PhD értekezés, ZMNE, 2008

---

A második fejezetben bemutatásra kerül, az Európai Unió oktatási politikája, valamint megtörténik az EU vám oktatási politika fejlődésének részletes elemzése. Sor kerül továbbá a közösségi vámképzések aktuális helyzetének, az alkalmazott módszereknek és eszközöknek a részletes bemutatására. Bemutatásra kerül, hogyan jelenik meg a blended-learning a vám programokban, és ezeknek milyen hatása van a tagállamok vámképzéseire. Az értekezésnek ebben a fejezetében szintén a dokumentumelemzés módszere került alkalmazásra.

A harmadik fejezetben az összehasonlító elemzés módszerét alkalmazva bemutatásra kerül néhány európai uniós tagállam (Németország, Finnország és az Egyesült Királyság) vám oktatási rendszere, valamint az, hogyan jelenik meg ezen tagállamokban az EU vám oktatási politikája, és a blended-learning alkalmazása.

A negyedik fejezet a hazai vámoktatásról szól. A vámképzés történetéről, változásairól, fejlődéséről, az vámképzés aktuális helyzetéről. Statisztikai elemzéssel részletesen bemutatásra kerül, hogy milyen változások következtek be a pénzügyőrök képzésének elmúlt tíz évében, melyek voltak azok a körülmények, amelyek szükségessé tették a képzés megreformálását. Feltárássra kerül továbbá a blended-learning bevezetésének folyamata, valamint az, hogy a Vám- és Pénzügyőri Iskola különböző képzéseiben hogyan kerül alkalmazásra. A fejezetben dokumentumelemzés és statisztikai elemzés módszerek kerültek alkalmazásra.

Az ötödik fejezet egy konkrét képzés, a 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyam empirikus elemzése. Az elemzés során írásbeli kikérdezés eredményeinek statisztikai feldolgozására kerül sor.

## 1. A BLENDED-LEARNING FOGALMI MEGHATÁROZÁSA, ELMÉLETI HÁTTERE

A blended-learning meghatározásához mindenképp előtte értelmezni kell a tanulás és a tanítás fogalmát, valamint meg kell ismerni azokat az oktatási/tanulási módszereket, amelyek előfordulása a vegyes tanulásban alapvetően meghatározza a tanítás/tanulás folyamatának eredményességét. Mit is jelent magyarul a blended-learning? A blended-learning kifejezés magyarra fordítva kevert, vagy vegyes tanulást jelent. A fogalom az Amerikai Egyesült Államokból származik, de nincs egységes meghatározása és a különböző nyelvekre történő lefordítása is nehézkes. Több szinonim kifejezést is használnak rá: például mixed learning, hybrid learning, blended e-learning.<sup>15</sup> A GOOGLE keresőprogram 1 380 000 találatot jelzett<sup>16</sup> a blended-learning kifejezésre, amely a fogalom széles körű elterjedése mellett egyben azt is jelzi, hogy nagyon sokféle meghatározás lehetséges. Mi okozhatja a fogalom pontos meghatározásában a nehézséget? Az, hogy mit jelent a „kevert”, vagy „vegyes” szó, vagy mit jelent a „tanulás”? Esetleg az okozza a nehézséget, hogy egy oktatási módszerre gondolunk, mégis tanulásról beszélünk? Vagy nem is csak egy új oktatási/tanulási módszerről, hanem oktatási stratégiáról van szó? Ahhoz, hogy ezekre a kérdésekre megkapjuk a választ, először tisztázni kell azt, hogy mi a tanulás.

### 1.1. A tanulás fogalmi meghatározása

A tanulás szó egy nagyon általános, naponta használt kifejezés, amelynek a hétköznapi meghatározása is egyszerű: elsajátítani új ismereteket, vagy megtanulni valamit csinálni. A szakirodalmakban ugyanakkor a tanulásról alkotott elképzelések, modellek és elméletek hosszú sora található, amelyek áttekintése alapján megállapítható, hogy nem létezik egységes tanulásdefiníció. A társadalomtudományi értelmezések különböző megközelítéseinek megfelelően a fogalomnak több meghatározása is lehetséges, ezért a racionális és sikeres alkalmazáshoz annak tartalmi elemeit is definiálni kell.<sup>17</sup> Bredenkamp általános meghatározása alapján „A nem tudományos, hétköznapi nyelvhasználatban olyan szituációk esetén beszélünk tanulásról, amelynek során mi magunk szándékosan, és általában több-kevesebb fáradtság közepette valamilyen képességeket és ismereteket sajátítunk el. Ezen túlmenően, hallgatólagosan feltételezzük azt, hogy a tanulás hatására minden esetben jelentkezik a teljesítmény-növekedés, amennyiben ez az elvárt eredmény elmarad, akkor nem

<sup>15</sup> Dr. Jyri Manninen. University of Helsinki. WHAT IS BLENDED LEARNING?  
[http://www.ut.ee/blearn/orb.aw/class=file/action=preview/id=272414/blended\\_Porto.ppt#259,3,Blended Learning?](http://www.ut.ee/blearn/orb.aw/class=file/action=preview/id=272414/blended_Porto.ppt#259,3,Blended Learning?), (a letöltés időpontja 2010. január 9.)

<sup>16</sup> [www.google.hu](http://www.google.hu) (a keresés időpontja 2010. január 9.)

<sup>17</sup> Fridrich W. Kron: Pedagógia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 96. p.

történik tanulás.”<sup>18</sup> A fogalom meghatározás két elemére érdemes különös figyelmet fordítani. Az egyik az, hogy a tanulás nem csak az ismeretek, hanem a képességek, készségek elsajátítását is jelenti, másrészt csak akkor beszélhetünk tanulásról, ha annak eredményeként teljesítmény-növekedés jelentkezik. Ez azonban csak akkor lehet bizonyított, ha a teljesítmény-növekedés mérésére alkalmas módszer a rendelkezésünkre áll. A tanulás azonban nem biztos, hogy teljesítmény-növekedéssel jár, előfordulhat, hogy a tanulási folyamat az egyén viselkedésére, személyiségére gyakorol hatást. Zdarzil a tanulás alatt a következőket érti: „... a motorikus készségek megszerzését, (járás, úszás, írógépen történő írás stb.), a kognitív és nyelvi teljesítmények (tudás, belátások), továbbá érzelmi beállítottságok, motivációk, értékrendek és szerepminták elsajátítását. Mindezen tanulási folyamatok közös vonása az, hogy ... minden egyes esetben viselkedésmódok megváltozásáról és új viselkedésmódok kialakulásáról, vagyis az individuum viselkedésszereplőjének megváltozásáról van szó.”<sup>19</sup> Ebből a meghatározásból kiderül, hogy a készségeket különböző szinteken lehet megszerezni, amelyek az egyén viselkedésében történő kifejeződésként meghatározzák az ember személyiségkultúráját. Felveti azonban újra annak a problémáját, hogy miként lehet a tanulási folyamatot értékelni, illetve lehet-e, kell-e mérni?

Roth az általa meghatározott tanulásdefinícióban, jelentős mértékben túllépett a Zdarzil általi megközelítésen. Felvállalta a külső-belső paralelizmus elvét, és világosan kifejezésre juttatta, hogy mindaz, amit az ember tanul, illetve megtanult, és ahogy azt megtanulta, kifejeződik a cselekvésében és a viselkedésében. Feltételezi egyúttal azt is, hogy a tanulás, a gondolkodás, az érzelmek, az értékek, a törekvések és az akarat belső rendeződésének folyamata, amely által az ember saját személyiségét, annak társadalmi és individuális viszonyait felépíti. A tanulás nyújt segítséget az embernek ahhoz, hogy önmagát és a világot megértse. Ezáltal az ember olyan helyzetbe kerül, hogy nem csupán a külső ingerekre fog reagálni, vagy annak megfelelően viselkedni, hanem önmaga működtetésére vagyis cselekvésre is képes lesz.<sup>20</sup>

A tanulás definiálásának ezt a magas szintű igényét osztja Bruner is, aki meghatározta annak sajátosságait is, három egyidejű folyamatot megkülönböztetve: az információ-felvételt, az információk transzformációját és az információk és transzformációk értékelését. „A tanulásnak – úgy véljük – három csaknem egyidejű komponense van. Az első: új információk

<sup>18</sup> Bredekamp, K és J.: Was ist Lernen? In: Funkkolleg Pädagogische Psychologie. Frankfurt/M. 1974. In: Fridrich W. Kron: Pädagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 96. p.

<sup>19</sup> Zdarzil, H: Pädagogische Anthropologie. Studien zur Kategorienanalyse der Erziehung und der Erziehungswissenschaft. Heidelberg, 1972. In: Fridrich W. Kron: Pädagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 97.

<sup>20</sup> Roth, Hrch.: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. 6. Aufl. Hanover, 1962. In: Fridrich W. Kron: Pädagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 97-98. ps.

szerzése. Ez az új információ gyakran ellentétben áll a korábbi ismeretekkel, vagy pedig azok helyébe lép. Azonban a legegyszerűbb esetben is a korábbi ismeretek differenciálódását jelenti. ... A tanulás második komponensét transzformációnak nevezhetnénk. Ez nem egyéb, mint az ismeretek kialakítása új feladatok megoldására. Megtanuljuk, hogyan lehet az információt elemezni s oly módon elrendezni, hogy extrapolálni vagy intrapolálni lehessen, vagy más formákba lehessen azt átalakítani. A transzformáció azokat a módokat is magába foglalja, amelyekkel az információt feldolgozzuk, hogy tovább juthassunk az adott információnál. A harmadik komponens a kiértékelés: annak az ellenőrzése, hogy az információ-feldolgozás adekvát-e a feladattal. Megfelelően általánosítottunk-e, helyesen extrapolálunk-e, jól végeztük-e az egyes műveleteket?”<sup>21</sup>

A tanulás különböző megközelítésekből felállított definícióit értelmezve megállapítható, hogy Bruner az, aki a tanulási folyamatról a legátfogóbb képet adja. A meghatározásában nem áll meg a tanulási folyamatnak azon a pontján, hogy a megszerzett új ismeretek alkalmazása megtörténik valamilyen új élethelyzetben, hanem továbbmegy az értékelésig, vagyis, hogy megfelelően történt-e a megtanult új ismeretek alkalmazása. A fogalmat értelmezve azonban egy ciklikusságot is fel lehet fedezni, hiszen abban az esetben, ha az értékelés során az derül ki, hogy nem megfelelően kerültek alkalmazásra az új ismeretek, akkor a tanulási folyamat vagy újra kezdődik az új információk szerzésével, vagy a már meglévő információk újratranszformálásával.

Érdekes megfigyelni továbbá, hogy a tanulás egyetlen meghatározása sem tartalmazza a tanulás helyszínét, azt, mint folyamatot értelmezi. Tanulni bárhol, bármikor lehet, és a tanulás célja, illetve annak tartalma határozza meg azt, hogy hol kerülhet rá sor.

A tanulás Bruner által meghatározott definícióját elfogadva felvetődik egy további kérdés. Amennyiben egy konkrét, szervezett képzéshez, egy zárt osztályközösséghez kapcsoljuk a tanulási folyamatot, hogyan valósulhat meg a Bruner által meghatározott transzformáció, és a kiértékelés? Lehetnek olyan képzések, vagy képzéseknek bizonyos elemei, amelyeknél a tanuláshoz ez a közege szükséges, de valószínűleg csak a tanulási folyamatnak az első szakasza, az információ-felvétel valósulhat meg. A transzformáció és az értékelés csak akkor működhet hatékonyan, ha kis létszámú és homogén csoportról van szó.

Fontos kérdés továbbá, hogy amennyiben egy központilag meghatározott cél elérése a tanulási folyamat végeredménye, hogyan motiváljuk a tanulót ezen cél túllépésére, további új

<sup>21</sup> Bruner, J. S.: Az oktatás folyamata. Budapest, 1968, Tankönyvkiadó. In: Fridrich W. Kron: Pedagógia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 99. p.

ismeretek megszerzésére? Egy tantermi foglalkozás esetén a cél általában az, hogy egy konkrét ismeretanyagot az osztályközösség egy meghatározott szinten elsajátítson, figyelmen kívül hagyva az osztályközösség összetételét, tanulási szokásait, képességeit. Előfordulhat, hogy az osztály egy része a képzésre fordított idő töredéke alatt elsajátítja ugyanazokat az ismereteket, amelyekre másoknak a képzés teljes ideje sem elegendő. Nagy József kutatásai szerint az iskolába lépéskor az értelmi fejlettség különbsége öt évet tesz ki, ami 16 éves korig a duplájára növekszik.<sup>22</sup> Amennyiben a tanulási folyamat osztálytermen, vagy képző intézményen kívül valósul meg, akkor a tanuló a saját maga által meghatározott tempóban tudja elsajátítani az ismereteket, lehetősége van azok transzformálására és értékelésére. Abban az esetben, ha az ismeret alkalmazására a munkájában vagy a mindennapi életben szüksége van, nem fog megállni a képző intézmény által meghatározott cél elérése esetén, hanem a Bruner által meghatározott tanulási ciklusban látottak alapján további új ismeretek megszerzésére is irányulhat a tanulási folyamat.

A tanulási folyamatban nem csak az ismeret, a tudás gyarapodása, hanem valamilyen képesség elérése, vagy fejlesztése a cél. Ebben az esetben hogyan valósulhat meg annak mérése? A vámhatáron, vagy közúti ellenőrzésben dolgozó pénzügyőrök feladata például a gépjárművek átvizsgálása. Ez a tevékenység nem csak a gépjárművek felépítésének, az átvizsgálás folyamatának, a munka és balesetvédelmi előírásoknak az ismeretét feltételezi, hanem olyan képességek és készségek elsajátítását is, amellyel a folyamatot hatékonyan végre tudja hajtani. Hogyan lehet mérni a teljesítményt? Az alapján, hogy mennyi idő alatt vizsgálja át a gépjárművet, vagy mennyi elrejtett árut talál benne? Ez csak „laboratóriumi” körülmények között mérhető, ha ugyanazt a gépjárművet, egymást követően és egymást nem látva vizsgálja meg minden tanuló. Az így megszerzett ismeretek gyakorlati alkalmazása azonban korlátozott mértékben valósulhat meg, hiszen tájegységtől, időszaktól, gépjármű típustól és annak állapotától függően változnak az ismeretek alkalmazásának körülményei. A megoldás kézenfekvő lehet: a gépjárművek átvizsgálásával kapcsolatos általános ismereteket egy közös képzés során sajátítsák el a tanulók, az ismeretek gyakorlati alkalmazását pedig azon a helyszínen, ahol a munkát is végzik. Ezzel érhető el a legteljesebb mértékben a tanulási folyamat célja, vagyis az ismeretek transzformálása és az értékelés.

## **1.2. Az oktatás, nevelés fogalma**

Az oktatás és a nevelés egymással gyakran helyettesített, szinonim fogalmak. Hétköznapi értelemben a nevelés egy, a gyermek születésekor kezdődő folyamat, amelynek során

<sup>22</sup> Nagy József: Kompetencia alapú, kritériumorientált pedagógia, Szeged, Mozaik Kiadó, 2007. 15-17. ps.

jellemzően a szülő, vagy a nevelő a mindennapi élethelyzethez való alkalmazkodást, a társadalomba való beilleszkedést, a társas viselkedés szabályait tanítja meg a gyermeknek. Ezzel szemben oktatás alatt általában valamilyen iskolarendszerű képzés, vagy valamilyen más szervezett forma keretében lebonyolított tanulási folyamatra gondolunk, amelynek eredménye valamilyen konkrét, általában előre meghatározott és sokszor jogszabályban előírt feltételek teljesítése, illetve cél elérése.

A nevelés mai tudományos értelmét először E. D. Fr. Schleiermacher határozta meg, amely szerint a nevelés „a természet kiművelése és az erkölcsös életbe való belenövés”<sup>23</sup>. A fogalomban érezhető személytelenség azonban azt az érzetet kelti az emberben, hogy a nevelés az egy belülről fakadó, és önmagától lezajló folyamat, amely azonban ellentétes a nevelés hétköznapi értelmezésével. H. Fend meghatározása alapján: „Nevelésnek azok a célirányos cselekvések szándékolt és megtervezett intézkedései tekinthetők, amelyen keresztül a felnőttek megkísérlik a beavatkozást a gyermeki fejlődés folyamatába, hogy ezáltal olyan tanulási folyamatokat támogassanak, vagy indítsanak el, amelyek a gyermekben a felnőttek által kívánatosnak tekintett diszpozíciókhoz és viselkedési módokhoz vezetnek.”<sup>24</sup>

Ez a fogalom meghatározás már sokkal pontosabban határozza meg a nevelést, két eleme azonban további kérdéseket vet fel bennem. Vajon a nevelés mindig megtervezett intézkedéseket jelent-e, illetve csak a felnőttek beavatkozása a gyermeki fejlődés folyamatába? W. Brezinka, A neveléstudomány alapfogalmai című munkájában a fogalmat úgy határozta meg, hogy „... Nevelésként értelmezhetőek azok a cselekvések, amelyek által az emberek megkísérlik, hogy valamilyen módon befolyásolják a másik ember személyiség fejlődését”<sup>25</sup>. Ebből a meghatározásból egyértelműen kiderül tehát, hogy a nevelés folyamata nem korlátozódik csak a gyermeki fejlődés folyamatára, és nem szükségszerűen tervezett folyamatról van szó.

A Pedagógiai lexikon meghatározása alapján a nevelés „az emberi erőforrásokat termelő folyamatok egyike. ... A nevelés a társadalmilag releváns egyéni képességek intenzív fejlesztése. A nevelés képességfejlesztés, azoknak az egyéni képességeknek az intenzív fejlesztése, amelyek a mindenkori társadalmi lét fenntartásában és továbbfejlesztésében nélkülözhetetlen szerepet játszanak.”<sup>26</sup>

<sup>23</sup> Schleiermacher E. D. Fr.: Pädagogische Schriften. Hrsg. v. E. Weniger. Erster Band Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. In: Fridrich W. Kron: Pedagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 264. p.

<sup>24</sup> H. Fend: Sozialisierung und Erziehung. Eine Einführung in die Sozialisationsforschung. 4. Aufl. Weinheim-Berlin-Basel, 1971b. In: Fridrich W. Kron: Pedagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 83. p.

<sup>25</sup> W. Brezinka: Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik, Vorschläge. München-Basel, 1974. In: Fridrich W. Kron: Pedagogia, Budapest, Osiris Kiadó, 1997. 83. p.

<sup>26</sup> Pedagógiai lexikon, II. kötet, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997. 582-583. ps.



Friedrich W. Kron a *Pedagógia* című művében a nevelést hat megközelítésből mutatja be részletesen:

- a nevelés, mint gondozás, illetve kivezetés;
- a nevelés, mint vezetés;
- a nevelés, mint kormányzás és belső fegyelmen alapuló vezetés;
- a nevelés, mint az önfejlődés támogatása;
- a nevelés, mint az alkalmazkodás kialakítása;
- a nevelés, mint segítségnyújtás az élethez.<sup>27</sup>

A felsorolásból egyértelműen látszik, hogy a nevelés különböző megközelítésekből adódó értelmezésével, az egyén teljes életútját végigkísérő folyamat.

Gyakorló oktatóként nap mint nap tapasztalható, hogy akár a tanórai foglalkozások keretében, akár a hallgatókkal a tanórán kívüli találkozások során számos olyan alkalom előfordul, amikor szükséges olyan cselekvéseket végrehajtani, amelyekkel a hallgató személyiség-fejlődése befolyásolható.

Hétköznapi értelemben az oktatás a tanítás szinonimájaként is értelmezhető. Az értelmező kéziszótár az oktatást az alábbiakban határozza meg: „Oktat: tanít valakit valamire”<sup>28</sup>. A szaknyelv azonban megkülönbözteti ezt a két fogalmat. Nagy Sándor szerint az oktatás a tanítás és a tanulás egysége.<sup>29</sup> Báthory Zoltán meghatározása egy kicsit részletesebb, amely szerint „az oktatás egyrészt a tanuló tudatos és aktív közreműködését jelenti, mellyel az alapműveltséghez tartozó kulturális javakat elsajátítja, másrészt pedig a tanár célirányos tervező, szervező, szabályozó, értékelő eljárásait, amelyekkel a tanulók tanulási munkáját ösztönzi, irányítja, segíti. Ezt a célirányos tevékenységet hívjuk tanításnak.”<sup>30</sup> A meghatározás nagyon pontosan értelmezi a fogalmat, egy dolog azonban talán túl hangsúlyosan szerepel benne, ez pedig a tanár szerepe.

A *Pedagógiai Lexikon* az oktatás fogalmát az alábbiakban határozza meg: „tanulásra, tartós tudásra, ismeretek szerzésére, megértésére, alkalmazására irányuló, a tananyag ismertetése, közvetítése, magyarázata, rendszerezése, rögzítése, ismétlése, ellenőrzése, értékelése segítségével végzett rendszeres tanulásirányítás, pedagógiai tevékenység.”<sup>31</sup>

<sup>27</sup> Friedrich W. Kron: *Pedagógia*, Budapest, Osiris kiadó, 1997. 250. p.

<sup>28</sup> A magyar nyelv értelmező szótára, 5. kötet, Budapest, Akadémiai kiadó, 1966. 365. p.

<sup>29</sup> Nagy Sándor: *Az oktatás folyamata és módszerei*, Mogyoród, Volos Kiadó, 1997.

<sup>30</sup> Falus Iván (szerk): *Didaktika, Elméleti alapok a tanítás, tanuláshoz*, 10. o. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

<sup>31</sup> *Pedagógiai lexikon*, II. kötet, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997. 13. p.

Ebben a meghatározásban a tanár, mint szereplő már nem is kerül megemlítésre, csak az oktatás, mint folyamat, tevékenység, illetve annak céljai kerülnek meghatározásra. Természetesen ezen célok elérése érdekében szükséges a pedagógiai közreműködés, de annak pontos személye, illetve státusza, úgy gondolom helyesen, nem kerül meghatározásra.

A Magyar Nagylexikonban található meghatározás szerint az oktatás „A nevelés egyik legfontosabb eleme”.<sup>32</sup>

A fentiek alapján elmondható, hogy sem az oktatásra, sem pedig a nevelésre nincs egy konkrét elfogadott fogalom, azok nagyon sok aspektusból értelmezhetőek. Általánosan megfogalmazható azonban, hogy oktatásról akkor beszélhetünk, ha ismert annak tárgya, a célja, meghatározásra kerül maga az oktatási folyamat, a folyamat során a célokat megfelelő eszközökkel kell elérni, és legalább két szereplője van: az oktató és az, akit oktatnak. Különös figyelmet érdemel azonban az, hogyan változik az oktató, és vele együtt a tanuló szerepe.

Az értekezés további részében bemutatásra kerül az oktatás, nevelés fejlődésének folyamata, amely segít megérteni az oktatás modernizációjának szükségességét.

### 1.2.1. Az oktatás, tanulás, nevelés fejlődése

Régészeti kutatások bizonyítják, hogy már körülbelül három millió évvel ezelőtt eszközkészítő előemberek éltek a földön. A nevelés, a tapasztalat-átadás, a tudatos tanítás csírái itt is megtalálhatóak. Ezekben a korokban a nevelés hagyományörző, asszimilációs funkciója dominált, azonban a Homo sapiens megjelenésével fokról fokra szervezettebbé vált. Kezdetben nem létezett elkülönült oktatás-nevelés, a tapasztalat-átadásnak ezt a formáját a társas élet kényszerítette ki.<sup>33</sup>

Az intézményes nevelés csírái a törzsi keretek között élő csoportokban alakultak ki, amikor a fiatalok életében fordulóponthoz vezető beavatási szertartást<sup>34</sup> megelőzően, hosszabb rövidebb időre elkülönítették őket, táborokba vagy nagyobb kunyhókba kerültek.

Az ókorban a folyamatos kultúrákban a természetre, a társadalomra, és az emberre vonatkozó ismeretek kizárólagos birtokosai a papok voltak. Az írásbeliség kialakulása azonban lehetővé tette az ismeretek egyre bővülő körének a megörökítését, amely megkönnyítette a tudás áthagyományozását is.<sup>35</sup>

<sup>32</sup> Magyar Nagylexikon, Magyar Nagylexikon Kiadó, Budapest, 2002.

<sup>33</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 11. p.

<sup>34</sup> A beavatás vagy iniciáció alkalmával be kellett bizonyítaniuk, hogy kiállják a felnőtté válás próbáját, testileg lelkileg felkészültek a felnőtt életben rájuk váró megpróbáltatásokra.

<sup>35</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 17. p.

Az ókori Kína különleges helyet foglalt el a keleti civilizációk között. A Krisztus előtti III. évezredben kibontakozó kínai kultúra lényegesen eltér a többitől. Egy jól szervezett iskolarendszer alakult ki, amelynek belső életét sajátos szempont határozta meg: a különböző hivatali beosztásokhoz, tisztségekhez és rangokhoz szigorú vizsgák során át vezetett az út. Ezek a vizsgák határozták meg a tanított ismeretek körét is.<sup>36</sup>

Az antik görög nevelésben végbement fejlődést leginkább a két polisz, Spárta és Athén nevelésügyének bemutatásával lehet szemléltetni. A spártai nevelés legfőbb célja az állandó harci készenlétre való felkészítés volt. A fiúk családi nevelése hétéves korban befejeződött, ekkor táborokba kerültek, és közös nevelésben részesültek, majd húszéves korukra lettek kitűnően képzett katonaként a hadsereg tagjai. A spártaiak a lánygyermek nevelését is szívügyüknek tartották, szinte a fiúkkal egyenértékű képzésben részesítették őket.

Az athéni nevelés titka abban rejlik, hogy arra helyezte a hangsúlyt, hogyan tudtak a gyermekeikből embert faragni. „Olyan harmonikus embert, aki bátorságban felvette a versenyt a harcos spártaiakkal, ugyanakkor értelme nyitottsága, erkölcsi érzékének fejlettsége, a szépség iránti fogékonysága többé is tette azoknál.”<sup>37</sup>

Az ókori athéni iskolának öt típusa volt. A grammatikai iskolában kezdték el a hétéves gyerekek a rendszeres tanulást az alapkészségek (olvasás, írás, számolás) elsajátításával. A kithara iskolában az érdeklődő és tehetősebb gyerekek zenei ismereteinek és készségeinek bővítése történt. A palaestraban került sor az előzőek mellett a gimnasztikai képzésre, amelyet az idősebb fiúk a gümnaszionban folytattak. A gümnaszion később a szellemi tanulmányok színterévé vált, a 15-18 év közötti korosztály részére. A középfokú képzés után a fiúk nevelését az ephébeia koronázta meg, amelynek legfontosabb tartalma a katonai képzés volt. Az oktatási rendszerhez tartoztak továbbá a filozófia iskolák is, amelyek közül kiemelkedett Platón iskolája, az akadémia.<sup>38</sup>

Az ókori római nevelés története három korszakra bontható. A nemzeti-családi nevelés korszakában (a kezdetektől kb. Krisztus előtt 300-ig tartó időszak) intézményes nevelés még nem létezett. A gyerekeket és fiatalokat a család, a katonáskodás és a Fórum nevelte. Az intézményes nevelés kialakulásának korszaka Krisztus előtt 300-tól Görögország meghódításáig, Krisztus előtt 146-ig tart. A rómaiak átvették a görögök iskolarendszerét, és szinte semmit nem változtattak rajta. A ludus volt az alapkészségek elsajátításának helyszíne. A grammatikai iskolákba azok a tizenegy-tizenkét éves fiúk jártak, akik már tudtak írni,

<sup>36</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 27. p.

<sup>37</sup> Uo., 38. p.

<sup>38</sup> Uo., 40-43. ps.

olvasni, számolni. A retorikai iskolákba tizenhat éves korukban kerültek a fiatalok, ahol a grammatikai iskolában tanultakra épülő szélesebb körű ismereteket és műveltséget szerezhettek. A Krisztus előtt 146-tól Krisztus után 476-ig terjedő időszak a birodalmi iskola elterjedésének korszaka. Az eddig kialakult iskolák megerősödtek a jogi iskolákkal.<sup>39</sup>

Az ókor alkonyáig hatalmas városok, csodálatos paloták, a képzőművészet és az irodalom remekművei fémjelezték a korszakot. Jézus Krisztus színrelépésével új fordulatot vett az európai ember, az európai kultúra története. Palesztinában, Ázsiában, majd Itáliában egyre másra szerveződtek a keresztény közösségek. A korai keresztény nevelés középpontjában az akarat fejlesztése állt, a testi erők és az értelmi képességek kibontakozása ehhez képest másodlagos. További lényeges jellemzője az egyetemes jelleg, amely szerint minden embernek joga van ahhoz, hogy a hit és a szeretet szellemében művelődjék.<sup>40</sup>

A klerikus műveltség átadásának intézményei a kolostori iskolák, a plébánia iskolák, a székesegyházi iskolák és a középkori egyetemek voltak.

„A középkor a rendi tagozódás kora. A rendiség nem csak jogi tekintetben tagolta a társadalmat, hanem minden rendnek megszabta a maga sajátos foglalkozását. A középkor embere nem ismerte az univerzalitást. Szakmai csoportok jöttek létre: a tudományok művelője a papság, a szabad emberek a katonák vagy (később) polgárok, a nem szabadok jobbágyok.”<sup>41</sup>

A világi nevelésben külön kell választani a lovagi nevelést, amelynek helyszínei a főúri udvarok voltak, és a városi polgárság iskoláit. A XIII. századtól kezdve a városi polgárság egyre nagyobb befolyásra tett szert, így folyamatosan átformálódott a plébániai iskolák tananyaga. Már nem csak a pappá nevelés szempontjait vették figyelembe, hanem a kereskedő, iparos és hivatalnokréteg szükségleteit is.

A reneszánsz időszakában, az antik klasszikus szerzők újrafelfedezésével, a XIV-XV. század Itáliájából indult el a humanisták mozgalma, amely magával hozta a városi-plébániai iskolák tananyagának módosulását is. A kisgyerekek először az alapkészségeket (olvasás, írás, számolás) sajátították el, amely párosult egyszerű latin szövegek megismerésével is. Az iskola második szintjén a részletes latin nyelvtan elsajátítására került sor, amely párosult a beszédképesség fejlesztésével. Megfelelő latin nyelvű beszéd és írásképesség birtokában az iskola harmadik szintjén folytatódhattak a tanulmányok a tanuló érdeklődésének, későbbi élethivatásának megfelelő latin nyelvű szakművek tanulmányozásával.<sup>42</sup>

<sup>39</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 54-58. ps.

<sup>40</sup> Uo., 65-67. ps

<sup>41</sup> Uo., 86. p.

<sup>42</sup> Uo., 99-105. ps.

A középkor végén és az újkor elején számos törekvés irányult az oktatás megreformálására. Luther Márton elképzelése szerint „az egyházi férfiak nevelése-képzése a városi-plébániai iskola és az egyetemek feladata. De iskoláztatásra van szükségük a néptömegeknek is: nemcsak a földöntúli életre való felkészítés, a lelki üdvösség elnyerés érdekében, hanem azért is, evilági-polgári kötelességeiket becsülettel teljesíthessék.”<sup>43</sup>

Apáczai Csere János iskolakoncepciója szerint először az anyanyelvű folyékony olvasásra kell megtanítani a gyerekeket, ezután kerülne sor az Enciklopédia<sup>44</sup> egyes fejezeteinek, meghatározásainak feldolgozására kérdés-felelet módszerrel, majd a nyelvtanulás következne: először a görög, majd a latin, héber és arab nyelv.<sup>45</sup>

Comenius, a kiemelkedő cseh-morva pedagógus, több művében kifejtette az iskolarendszer jobbítására vonatkozó elképzeléseit, és a nevelés történetében ő alkotta meg az első részletesen kimunkált pedagógiai rendszert. A Nagy Oktatástanban négylépcsős iskolarendszert vázolt fel. A kisgyermekkor iskolája az anyai öl. A gyermekkor iskolája a tudományos játék, vagyis a nyilvános népiskola. A serdülőkor iskolája a latin iskola, vagyis a gimnázium. Az ifjúkor iskolája az akadémia és külföldi utazások.<sup>46</sup> Comenius elképzelései szerint hattól tizenkét éves korig mindkét nembeli összes gyermeket anyanyelvi iskolában kell tanítani, nevelni, ahol az olvasás és írás alapkészségek elsajátításán túl számtannal, mértannal, énekekkel, katekizmussal, erkölcstannal, gazdasági és politikai ismeretekkel és földrajzzal foglalkoznának a tanulók. Mindezekon kívül megtanulnák a mesterségek legfőbb, legáltalánosabb fogásait is. Gimnáziumba 12-18 éves korukig azok a fiúk járnának, akik arra érdemesek és felsőbb tanulmányokra törekszenek. Az akadémiák feladata a szaktudományos képzés. Comenius írta le először részletesen a máig is érvényben lévő osztály és tanóra rendszert.

A felvilágosodás korának pedagógusai már mélyrehatóan foglalkoztak a gyermek erkölcsi nevelésével, de ezt kizárólag a felnőtt szempontjai alá rendelik. Nagy Frigyes, porosz király meg volt győződve arról, hogy az állam boldogulása érdekében szükség van a nép bizonyos fokú erkölcsi felvilágosítására, nevelésére. A felvilágosult abszolutizmus Nagy Frigyes-féle oktatáspolitikája Ausztriában is követésre talált. Mária Terézia az iskolaügyet az uralkodó hatáskörébe tartozó kérdésnek tekintette. Ezzel kinyilvánította, hogy a közoktatás irányítása többé nem kizárólagosan egyházi, vallási illetékesség alatt álló kérdés, hanem világi közügy.

<sup>43</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994., 134-135. ps.

<sup>44</sup> Apáczai: Magyar Enciklopédia

<sup>45</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994., 159-160. ps.

<sup>46</sup> Comenius: Didactica Magna, In Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994., 174. p.

A XVIII. századi Németországban bontakozott ki a filantropisták<sup>47</sup> mozgalma, akiknek hatása a pedagógia, az iskolaügy fejlődésében igen jelentős. A tanulót állították a pedagógia középpontjába a korábban egyeduralkodó tananyag helyett.<sup>48</sup>

„A XIX. században, elsősorban Angliában különféle szervezetek alakultak a népnevelés-népoktatás kiszélesítéséért. Jelentős eredményeket értek el a reális ismeretek, a manuális készségek és a testi nevelés meghonosításában. ... Európa szerte elterjedt az az oktatási eljárás, amelyet két lelkész, Andrew Bell és Joseph Lancaster dolgozott ki a XVIII-XIX. század fordulóján. A Bell-Lancaster módszer az angol népoktatás újjászervezésére irányult az ún. „kölcsonös oktatás” alapján.”<sup>49</sup> Ennek lényege az volt, hogy a tanító az idősebb és tehetségesebb tanulók közül segédtanítókat hívott maga mellé, akik a kisebb gyerekeknek adták át a tudásukat.

Németországban Johann Friedrich Herbart a XIX. század első felében dolgozta ki pedagógiai elméletét, amelynek hatása elementáris erejű volt, de csak alkotója halála után, a század második felében kezdett kibontakozni. Herbart szerint a nevelés célja az erkölcsös magatartás kialakítása, az erkölcsi eszmék megvalósítása. A nevelésnek három szakaszát különbözteti meg.

- A kormányzást, amelynek legfőbb feladata az, hogy törje meg a tanuló akaratosságát, voltaképpen csak felkészítés a nevelésre.
- Az oktatást, amely a jövőre, az erkölcsi fejlődésre irányul. „Az igazi nevelés legfőbb eszköze az oktatás a legtágabb értelemben”.<sup>50</sup>
- A vezetést, amely az oktatással párhuzamosan futó tevékenység, amivel a nevelés teljessé válik. Az oktatással együtt váltja ki a gyermekben az erkölcsi belátást, az etikai meggyőződést.

A XIX. század magyar népoktatásában továbbra is jelentős szerepet játszottak az egyházak. Mind a katolikus, mind pedig a protestáns egyházak törekedtek arra, hogy minden faluban – a templom mellett – iskola is legyen. A városi elemi oktatás ebben a korszakban is lényegesen különbözött a falusitól. A századfordulón már minden jelentősebb városunkban működött latin iskola. „A második Ratio Educationis önálló, befejezett iskolatípussá fejlesztette a városi elemi iskolát. Latint csak a gimnáziumba készülő gyerekeknek kellett tanítani, a tovább nem

<sup>47</sup> emberbarátok

<sup>48</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 218-221. ps.

<sup>49</sup> Uo., 269. p.

<sup>50</sup> Klaus Plake: Reformpedagogik. Wissensoziologie eines Paradigmenwechsels. Waxmann, Münster 1991. In Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 291. p.

tanuló gyerekek számára új osztályt szerveztek, latin nélkül.”<sup>51</sup> A korszak gimnáziumainak legfontosabb feladata az egyetemi, illetve az akadémiai továbbtanulásra való felkészítés mellett a hivatalnoki pályához szükséges ismeretek nyújtása volt.

A XIX. század utolsó harmadában Herbart pedagógiája egyedülállóvá vált Európa nagy részének nevelői gondolkodásában, valamint az iskolai gyakorlatban. Mindez a pedagógiai elmélet és gyakorlat bizonyos fokú megmerevedését, mechanikussá válását eredményezte. Ezt az intézményes gyakorlatot akarták megszüntetni a XX. század elején kibontakozó reformpedagógia képviselői. Ennek egyik vezéregyénisége John Dewey (1859-1952), az amerikai pragmatista filozófia, pszichológia és pedagógia nagy hatású képviselője. Dewey szerint az életben nincsenek kész ismeretek, ott az embernek magának kell hasznosítható tudást szereznie, ezért az ismeretszerzés készségének megtanítása a korszerű iskola alapvető feladata.<sup>52</sup> „A tanulók konkrét, cselekvésre épülő feladatmegoldása során találkozhat csak problémahelyzettel, problémával, amit egyénileg kell megoldania. Hipotéziseket kell felállítania, majd ezeket a gyakorlatban ki kell próbálnia, csak így juthat el a helyes megoldáshoz. Mindez által nem csak új ismerethez jut, hanem gyakorlatias, életszerű tudásra tesz szert, amelynek segítségével problémamegoldó képessége is fejlődik.”<sup>53</sup> Ez a cél csak úgy érhető el, ha megtörténik „az iskolarendszer különféle részének magával az elven élettel való összekapcsolása.”<sup>54</sup>

A reformpedagógia egy másik képviselője, a Dalton-terv kidolgozója, Helen Parkhurst reformiskolai koncepciójában az osztálytermet szaktanteremmé alakítva, a hagyományos iskolákra jellemző frontális osztálymunkát a tanulók egyéni igényeire alapuló individuális tevékenységformákkal váltotta fel. „A Dalton terv esetében világosan meghatározzuk a feladatot, és megjelöljük, hogy milyen színvonalat kell elérnie. Ezek után rábízunk, hogy a feladatot a számára leginkább megfelelő módon és ütemben hajtsa végre. Az eredmény iránti felelősség nem csupán rejtett szellemi képességeit, hanem ítéloképességét és jellemét is fejleszti.”<sup>55</sup>

A reformpedagógia egy másik irányzatát a munkaiskolák követői alkották. Ennek egyik képviselője Georg Kerschensteiner „A jövő iskolája a munkaiskola” című művében felteszi a

<sup>51</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 309. p.

<sup>52</sup> Dewey, John: A nevelés jellege és folyamata. Budapest, 1976. In Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet szöveggyűjtemény, Budapest, Osiris Kiadó, 2003. 211-216. ps.

<sup>53</sup> Dewey, John: A nevelés jellege és folyamata. Budapest, 1976. In Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 325. p.

<sup>54</sup> Dewey, John: Az iskola és a társadalom, Budapest. In Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet szöveggyűjtemény, Budapest, Osiris Kiadó, 2003. 217. p.

<sup>55</sup> Parkhurst, Helen: A Dalton-terv, Budapest, 1982. In Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet szöveggyűjtemény, Budapest, Osiris Kiadó, 2003. 257. p.

kérdést: „... nem lehetne-e a mai iskolánkat úgy átalakítani, hogy jó tulajdonságai megmaradjanak, ugyanakkor mégis jobban igazodjék a tanuló lényegéhez, ... Amire az új munkaiskolának szüksége van, az, hogy tág teret biztosítson a kétértelmű munka számára. Ez azután – a tanuló képességeitől függően – a szellemi munka terévé is válhat. ... Amire a munkaiskolának harmadsorban van szüksége, az az iskolatársak szolgálatában végzett munka. Ez az első naptól mindig újra hirdeti a tételt: Az élet értelme nem az uralkodás, hanem a szolgálat.”<sup>56</sup>

A reformpedagógia harmadik szakaszára (1945-1989) a hidegháborús folyamatok gyakorolták a legnagyobb hatást. Európában és az Egyesült Államokban egyaránt visszaszorul a gyermekközpontúság, valamint a progresszív nevelés pedagógiai felfogása. Az iskolaügy iránti megújuló érdeklődés előterében, ebben az időben már nem elsősorban nevelési, hanem oktatás-gazdaságtani szempontok álltak. Ennek egyik alappillére az esélyegyenlőség, amely szerint a fejlett ipari társadalmakban a legfőbb értékelési mechanizmus az iskola által mért és a képesítési feltételeknek való megfelelést reprezentáló, bizonyítványban kifejeződő teljesítményt jelent. A másik alappillér az „emberi tőke elmélete, amely szerint a termelékenység nagyban függ a munkás képességeitől, amely fokozható olyan beruházásokkal, amelyek hatást gyakorolnak a munkás kapacitására (egészségügyi, szociális, jóléti stb.), de a legfontosabb tényező az intézményes nevelésbe, iskoláztatásba való beruházás, amely alapvető eszköze a gazdasági növekedésnek.”<sup>57</sup>

A mennyiségi robbanással együtt megindult az oktatás szervezeti kereteinek, tartalmának, módszereinek átalakítása, bekövetkezett a pedagógiai forradalom. Ennek sajátos elemei a curriculum szemlélettel összekapcsolt programozott oktatás, oktatógépek, audiovizuális eszközök elterjedése, új oktatástechnológia, a matematika és természettudományos oktatás fellendülése. „A curriculum és módszertani „forradalom” hatását felerősítette a korszerű számítástechnika-komputerizáció nyomán megjelenő „információrobbanás” és az azt követő „tananyagrobbanás” jelensége. A naprakész ismeretek fontosságának felismerése magával hozta a továbbképzés fontosságának felismerését. Mindez ... hatalmas át- és továbbképző rendszerek kialakulását eredményezte, amely valamennyi iparilag fejlett nyugati ország képzési rendszerének fontos tényezőjévé vált.”<sup>58</sup>

A reformpedagógiai törekvések Magyarországon is éreztették hatásukat. Ennek egyik típusa a cserkészlet, amelyet Robert Baden-Powell indított világhódító útjára 1908-ban. A sajátosan

<sup>56</sup> Kerschensteiner, Georg – Seidel, Robert: A jövő iskolája a munkaiskola, Budapest, 1979. In Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet szöveggyűjtemény, Budapest, Osiris kiadó, 2003. 243-244. ps.

<sup>57</sup> Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. 460. p.

<sup>58</sup> Uo., 460. p.



magyar cserkészideál megfogalmazása Sík Sándor nevéhez fűződik, aki rámutatott arra, hogy a cserkészlet célja a jellemes személyiség kialakítása.

Alakultak továbbá a reformpedagógia szellemében működő iskolák is. Ilyen volt például az 1915-től 1943-ig működő Családi Iskola, amelynek szervezője és fenntartója Nemes Aurélné Müller Márta volt. Ide a polgári középosztályból kikerülő 6-10 éves fiúk és lányok jártak. Az iskola vezetője azon a véleményen volt, hogy az iskolai oktatás szervezeti keretei nincsenek kibékíthetetlen ellentétben a korszerű oktatás követelményeivel: az adott iskolai kereteket ki lehet tölteni újszerű tartalommal és metodikával. Legfontosabb célja az, hogy a tanulók könnyedén, játszva szerezzenek ismereteket, alakítsanak ki készségeket.

Egy másik intézet a Domokos Lászlóné Löllbach Emma által vezetett Új Iskola volt, amely 1915-1949 között működött Budán. Ebben az iskolában főleg polgári családok leánygyermekai tanultak 6-18 éves korig. Iskolája középpontjába a tanuló fejlődéstani sajátosságait állította.

A második világháborút követően hatalmas erőfeszítésekkel építették újjá az országot és küzdöttek egy emberibb világ, a demokratikus társadalmi rend megteremtéséért. Ebben a küzdelemben a világi és az egyházi erők kezdetben egymás mellett álltak, és egyetértettek abban, hogy az iskolarendszert demokratikus irányba kell továbbfejleszteni. 1945-ben elrendelték a nyolcosztályos általános iskola megszervezését, amely abban tért el a nyolcosztályos népiskoláktól, hogy magába olvasztotta a polgári iskolákat és a nyolcosztályos gimnáziumok alsó négy osztályát, és egyazon műveltségi anyag közvetítését tűzi ki célul minden 6-14 éves gyerek számára. Ez az iskola volt az alapja a továbbtanulásnak a gimnáziumokba vagy a szakközépiskolákba.

Az 1946/47-es tanévben 7016 népiskola és általános iskola működött, amelyből mindössze 2590 volt állami vagy községi üzemeltetésű, a többi valamely felekezet irányítása alatt állt.<sup>59</sup>

Az egyre erősödő szélsőséges baloldali erők azonban nem túrték az eszmék, gondolatok szabad cseréjét, a másként gondolkodást, a kritikát. Totális irányításra és ellenőrzésre törtek a társadalom életének minden területén, így a közoktatás területén is. Ezek a baloldali erők az egységes, állami iskolarendszer megteremtését tűzték ki célul, így hamarosan megindult a felekezeti iskolák elleni támadás, és 1948-ban sor került az egyházi iskolák államosítására.

A hatalomra jutó kommunista párt úgy tekintett az iskolára, mint az engedelmes polgárok nevelésének eszközére. Jól látható a változás, ha megnézzük az 1946-ban és 1950-ben kiadott tantervek közötti különbséget. Az 1946-ban született első – egyébként nagyon korszerű elvek

---

<sup>59</sup> Magyar statisztikai évkönyv. Új folyam LI-LIV. (1943-1946). Szerkeszti és kiadja a Magyar Központi Statisztikai Hivatal, Budapest, 1948. 253-270. ps.

alapján született - új tanterv így fogalmaz: „Az általános iskola célja, hogy a tanulót egységes, alapvető nemzeti műveltséghez juttassa, mindenirányú továbbnevelésre és önnevelésre képessé tegye és közösségi életünk tudatos tagjává nevelje.”<sup>60</sup> Az 1950-es tanterv már gyökeresen eltér elődjétől. Célként tűzi ki, hogy az iskola „tanulóifjúságunkat Népköztársaságunk öntudatos, fegyelmezett állampolgáraivá, a dolgozó nép hűséges fiává, a szocializmus építőjévé nevelje ...”<sup>61</sup> Ezen célok eléréséhez az összes iskolatípus pedagógusainak tudati átformálását, átnevelését mindvégig a rendeletek sora sürgette 1950-et követően, egészen a nyolcvanas évek végéig.<sup>62</sup>

„Az 1960-as évek második felétől számos új téma foglalkoztatta a pedagógus közvéleményt. Ilyenek: az iskolarádió; a televízió és az oktatás kapcsolata; a szaktantermek mibenléte és szükségessége; tagozatos osztályok a gimnáziumokban; pedagógia és kibernetika; számítógépek, oktatógépek, audiovizuális eszközök az oktatás szolgálatában; egész napos iskola; az iskolában szerzett tudás mérése; az iskolai értékelés korszerűsítése; az oktatás programozása; összehasonlító pedagógia.”<sup>63</sup> Az 1960-as évek nagyszabásúnak tervezett iskolareformja azonban sem a szaktantárgyak oktatásának eredményességében, sem az intézményrendszer fejlesztésében, sem pedig a világnézeti offenzíva tekintetében nem hozta meg a kívánt sikert.

„Az 1970-es évek közepétől felerősödtek hazánkban a tantervelméleti kutatások. Ennek eredményeképpen már tágabb értelemben beszéltek tantervről a szakemberek, főként az angolszász országokban szokásos „curriculum” létjogosultságát és szükségességét fejtegették. Ekkortájt ugyanis a párt- és állami illetékesek – látva a hagyományos szocialista oktatási-nevelési elvek és módszerek alacsony hatásfokát, a nagyobb eredményesség lehetőségeire törekedve – megnyitották a nyugati országok pedagógiájában való személyes tájékozódás ... lehetőségeit az arra alkalmas hazai kutatók előtt.”<sup>64</sup> Igaz, hogy ennek eredményeként a szocialista-kommunista ember nevelésének célját illetően semmilyen változás nem következett be, de a nevelés eszközrendszerébe már beillesztettek bizonyos nyugati polgári pedagógiai vívmányokat.

1978-tól elkészültek a reformtankönyvek, és 1984-től már az általános iskolák, gimnáziumok és a szakközépiskolák legfelsőbb osztályaiban is ezek szerint folyt az oktatás. Ezek a

<sup>60</sup> Tanterv az általános iskola számára. Kiadja a m. vallás- és közok. min. 75000/1946 VKM sz. rendeletével. Orsz. Köznevelési Tanács, Budapest, 1946. 14. p.

<sup>61</sup> Tanterv az általános iskolák számára. A vallás és közok. min. 1220-10/1950 VKM sz. rendeletével. Tankönyvkiadó, Budapest 1950.

<sup>62</sup> Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe, Budapest, Osiris Kiadó, 1999. 410. p.

<sup>63</sup> Uo. 418. p.

<sup>64</sup> Uo. 422. p.

reformtankönyvek mind munkáltató tankönyvek voltak. Arra készítették a tanulókat, hogy összefüggéseket keressenek, kérdésekre válaszoljanak, feladatokat oldjanak meg, hogy tevékenység közben tanulják meg a tankönyvbe foglalt ismeretanyagot. Az 1970-es 80-as évek fordulójának idején további más témák is szóba kerültek: „a diákok őszi közhasznú munkája a zöldség-, gyümölcs- és szőlőtermelő gazdaságokban, a kiemelkedő tehetségekkel való foglalkozás, elitnevelés, kreativitás, önmegvalósítás, munkaerő-tervezés és oktatásfejlesztés, távoktatás, rendszerelmélet a pedagógiában, pályaorientáció.”<sup>65</sup> Ebben az időben indult meg továbbá az iskolák számítógépekkel való ellátása is.

1985. április 18-án az országgyűlés elfogadta az 1985. évi I. törvényt, az oktatásról. Ezen jogszabálynak két nagyon fontos pozitívuma volt: 1948 óta először szerepel hivatalos jogszabályban az egyes iskolák valamiféle autonómiájának deklarálása, és lehetővé tette alternatív tantervek és alternatív tankönyvek alkalmazását.

„Az 1980-as évek végére a hatalom hazai képviselői ... előtt világossá vált: a szocializmus gazdasági – társadalmi - politikai rendszere csődbe jutott, teljes összeomlása rövidesen bekövetkezik.”<sup>66</sup>

1990. szeptember 7-én a minisztérium tanévkezdési tájékoztatót adott ki. „Fontos társadalmi érdek fűződik ahhoz, hogy a rendszerváltást követő átmenetiség ne zavarja az iskolai életet, a nevelés-oktatás nyugalmát. Az iskola nem lehet politikai harcok színtere. A közoktatás rendszerváltása fokozatosan, a gyermekek érdekeinek figyelembe vételével, szabályozott rendszer szerint mehet végbe. Az iskolai életben nélkülözhetetlen rendezettség és fegyelem a rendszerváltás átvezető szakaszában sem tűri a jogi, törvényességi vákuumot.”<sup>67</sup> Megkezdődtek az alternatív iskolaszervezések, megindult az alternatív tankönyveknek szánt kiadványok megjelentetése, törvény született a volt egyházi ingatlanok tulajdoni helyzetének rendezéséről, a középiskolákban oktatni kellett a filozófia illetőleg a társadalmi ismeretek tantárgyakat.

1993-ban az országgyűlés tárgyalta a közoktatási törvénycsomagot, és az 1993. július 12-i ülésén elfogadta a LXXVI. törvényt a szakképzésről, valamint az LXXIX. törvényt a közoktatásról. A szakképzésről szóló törvény célja, hogy „a társadalmi folyamatokhoz, a nemzetgazdaság követelményeihez és a munkaerőpiac igényeihez igazodó rugalmas és differenciált szakképzési rendszer alakuljon ki, és ezzel járuljon hozzá a gazdasági

<sup>65</sup> Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe, Budapest, Osiris Kiadó, 1999. 424. p.

<sup>66</sup> Uo. 429. p.

<sup>67</sup> Köznevelés, 1990. szept. 7. 3-5. ps.

fejlődéshez, s hogy az alkotmányban biztosított tanuláshoz való jog érvényesülése, továbbá a munkában való részvétel érdekében biztosított legyen az első szakképzés, valamint a foglalkoztatáshoz szükséges esélyegyenlőségen alapuló szakmai ismeretek megszerzésének lehetősége.”<sup>68</sup> Ez a törvény 2010-ben még mindig hatályos, azonban az impresszumban meghatározott célok az alábbiak szerint változtak. A törvény célja, „A Magyar Köztársaságban a társadalmi folyamatokhoz, az információs társadalom és a nemzetgazdaság követelményeihez, a munkaerőpiac igényeihez és az Európai Unió közösségi vívmányaihoz igazodó rugalmas és differenciált, a gazdaság dinamikus fejlődését segítő szakképzési rendszer működésének biztosítása, a pályakezdéshez és a folyamatos foglalkoztatáshoz szükséges szakképesítés(ek)nek az esélyegyenlőségen alapuló megszerzése, valamint az Alkotmányban meghatározott tanuláshoz való jog érvényesülése.”<sup>69</sup>

A rendszerváltással az oktatást érintően nagyon sok minden megváltozott. Megvalósult a tanulás szabadsága, az oktatási intézmények soha nem látott önállósága, a tankönyvkiadás szabadsága, a változatos oktatási módszerek alkalmazása, új iskolatípusok kialakításának lehetősége. Ezeket a változásokat a jogszabályok és rendeletek megalkotásával viszonylag könnyen és rövid idő alatt el lehetett érni. Ami azonban nem, vagy csak nagyon lassan változik, azok az oktatásban alkalmazott oktatási módszerek. A változásban a folyamatosságot a pedagógusok képviselik, így az oktatás valódi megreformálása csak az ő tevékeny közreműködésükkel valósulhat meg.

„A ma is általánosan működő hagyományos pedagógiai kultúra különböző szempontokat követve meghatározza azokat a tartalmakat, amelyek tanításával hite szerint művelhető az értelem, alakulhat a társas viselkedés, fejleszthető a jellem, az esztétikai érzék, a fizikum, elősegíthető a világnézet alakulása. ... A mai korszerű empirikus kutatásokkal bizonyítani lehet, hogy aki maradéktalanul feldolgozza, megértve elsajátítja a tanulásra szánt tartalmakat, annak az értelme a kor színvonalától és a tehetségétől függő mértékben kiműveltté válik. Csakhogy a teljes tananyag maradéktalan elsajátítása ... kevesek lehetősége. A 20. század közepéig úgy működött az oktatási rendszer, hogy akik nem akartak, vagy nem tudtak továbbtanulni, azok fokozatosan lemorzsolódtak, a rendszer egyes fokozatain kiléptek. ... A 20. század második felében ... gyökeresen megváltozott a helyzet. A középfokú képzés általánossá válásával az egész felnövekvő generáció részt vesz az iskolai képzésben. Ennek következtében szélsőségesen megnőtt a tanulók közötti fejlődési fáziskülönbség (az iskolába lépéskor az értelmi fejlettség különbsége öt évet tesz ki, ami 16 éves korig a duplájára

<sup>68</sup> 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről, 1993. július 12-én hatályos állapot (<http://magyarorszag.hu>)

<sup>69</sup> 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről, 2010. február 5-én hatályos állapot (<http://magyarorszag.hu>)

növekszik). Ugyanakkor a középiskola elvégzéséhez mindenkinek, a tömegessé váló felsőoktatásban való részvételhez, az egyre elméletigényesebb szakképzettségek elsajátításához egyre többeknek, az élethosszig tartó tanuláshoz a túlnyomó többségnek olyan készségek és képességek optimális elsajátítására lenne szükség, ami a hagyományos pedagógiai kultúrával, a tanított tartalmak eredményeként csak keveseknek sikerülhet. ... Az ismeretalapú normaorientált hagyományos iskola szükségszerű velejárója, hogy a tanulók több, mint egy évtizeden át egymás mögött ülve, egymástól elkülönítve (ha szólnak a mellettük ülőhöz, az fegyelemsértésnek minősül) szigetként élnek az életüket. A tanórák művi közegéből kiszabadulva a következő nap tanórára készülnek, különórákra járnak. Akiknek erre nincsen elég késztetésük, azok csellengnek, bandákba verődnek.”<sup>70</sup>

A Vám- és Pénzügyőrség személyi állományába történő felvétel feltételei a 18. év betöltése, magyar állampolgárság, egészségügyi, pszichológiai és fizikai alkalmasság.<sup>71</sup> Ebből adódik, hogy 2007-2008-ban a testület legfiatalabb tagjai már a rendszerváltozást követően születtek. Nagyon sok pénzügyőr azonban nem az érettségi után, hanem valamilyen szakképzést követően, vagy diploma megszerzése után esetleg már valamilyen foglalkoztatást követően kerül a pénzügyőrséghez. A továbbképzések során pedig jellemzően a legalább két éve alapképzésben részt vett munkatársak vesznek részt, akik az általános iskolát, esetleg a középiskolát, de az is előfordulhat, hogy a főiskolát, egyetemet is még a rendszerváltást megelőzően végezték, a hagyományos oktatási módszerekkel tanulva. A pénzügyőrség vezetői állománya, bár szintén fiatal állományról van szó, pedig szinte kizárólag a hagyományos módszerekkel tanulva végezték a tanulmányaikat.

Ezekből adódik a kérdés, hogy a hagyományos oktatási módszerekkel iskolát végzetek vajon elfogadják-e, és képesek-e a blended-learning segítségével elsajátítani az új ismereteket, illetve, hogy a vezetők biztosítják-e az új módszerhez szükséges körülményeket? A kérdések megválaszolása a blended-learning alkalmazásának elengedhetetlen feltétele, a jelen kutatás egyik legfontosabb célkitűzése.

### **1.3. Az oktatási, tanulási, nevelési módszerek csoportosítása**

Az eddigiekben bemutatásra került az oktatás, nevelés és a tanulás fogalma, valamint az oktatás, nevelés fejlődése. Az előző fejezetekben esett már szó az oktatási, pedagógiai módszerekről, azok változásáról (hagyományos oktatási módszerek, reformpedagógia, alternatív oktatási módszerek, cselekvéssel tanulás, munkával tanulás). Ebben a fejezetben

<sup>70</sup> Nagy József: Kompetencia alapú, kritériumorientált pedagógia, Szeged, Mozaik Kiadó, 2007. 15-17. ps.

<sup>71</sup> 1996. évi XLIII. Törvény, a fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról

bemutatásra kerül, hogyan lehet különböző szempontokat figyelembe véve csoportosítani ezeket a módszereket.

A módszer, metódus latin eredetű szó, amelynek jelentése út, amely célhoz vezet.<sup>72</sup> „Azoknak a gyakorlati módoknak, eljárásoknak összessége, amelyeket valaki valamely cél elérése érdekében tudatosan felhasznál. ... Olyan tervszerű és következetes eljárás, amellyel valamely tudomány területén egyetemes érvényű, igazolható tételekhez juthatunk, s rendszerbe foglalhatjuk őket.”<sup>73</sup>

Az „oktatási módszer a tanulók ismeretszerzését segítő oktatásban (tanításban) a pedagógus által alkalmazott egyes módok ismétlődő, közös elemeiből spontán módon szerveződő vagy célszerűen szerkesztett eljárások („fogások”) együttese.”<sup>74</sup> Az oktatási módszer rendkívüli sokfélesége miatt helyesebb oktatási módszerekről beszélni, amelyek osztályozása sokféle szempont szerint történhet. Az oktatási módszerek csoportosíthatóak például a tudás jellege, az információs csatorna, a funkció, vagy a didaktikai feladatok szerint.<sup>75</sup>

Nagy Sándor meghatározása szerint „oktatási módszeren – legegyszerűbben szólva – a tanárnak azokat a speciális eljárásait értjük, melyekkel a tanítási cél magvalósulását segíti a tanulási órán és az órán kívüli tevékenységben. Ezzel együtt természetesen a tanulóknak azokat a munkaeljárásait is, melyekkel a tanítási cél realizálásában aktív módon részt vesznek.”<sup>76</sup> Végtelenül fontos ebben a meghatározásban, hogy az oktatást nem egyirányú, a tanártól a tanulóig mutató folyamatként értelmezi, hanem feltételezi a tanuló aktív részvételét is. Ez az aktív tanulói részvétel az alapja a blended-learning módszer hatékony működésének is.

Az oktatási, tanulási módszereknek több csoportja lehetséges annak megfelelően, hogy milyen szempont alapján kerültek elkülönítésre.

- Az információ forrása szerint lehet verbális (monologikus vagy dialogikus), szemléletes vagy gyakorlati módszereket alkalmazó.
- A tanulók által végzett megismerő tevékenység szerint lehet receptív, reprodukzív, részben felfedező/heurisztikus vagy kutató jellegű.
- Az oktatás iránya alapján induktív vagy deduktív.

<sup>72</sup> Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.): Pedagógiai lexikon II. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997. 478.

p.  
<sup>73</sup> A magyar nyelv értelmező szótára V. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1966. 12. p.

<sup>74</sup> Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.): Pedagógiai lexikon III. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997. 25.

p.  
<sup>75</sup> Uo. 1997. 25. p.

<sup>76</sup> Nagy Sándor: Az oktatás folyamata és módszerei, Mogyoród, Volos Kiadó, 1997. 109. p.

- A tanulási munka irányításának szempontja alapján tanári dominanciájú, közös tanári-tanulói vagy tanulói dominanciájú.
- Az oktatási folyamatban betöltött szerepük, a didaktikai feladatok szerint megkülönböztethető az új ismeretek tanításának-tanulásának, a képességek tanításának-tanulásának, az alkalmazásnak vagy a rendszerezésnek és a rögzítésnek módszere.<sup>77</sup>

### 1.3.1. Hagyományos oktatási módszerek

Orosz Sándor a Korszerű tanítási módszerek című munkájában az oktatási módszereknek két csoportját különbözteti meg: a verbális módszereket és az összetettebb módszereket. A verbális módszerek közé sorolja a leírást, az elbeszélést, a magyarázatot, az előadást és a kérdezést. Összetettebb módszerek a bemutatás, az ismeretek és a tevékenységek megszilárdításának speciális módszerei (az ismétlés és a gyakorlás), az ellenőrzés, az értékelés illetve az önellenőrzés és önértékelés.<sup>78</sup> Ez a csoportosítás az oktatási módszereket a didaktikai feladatok szempontjából különbözteti meg, amelyben jelentős mértékű a tanár dominanciája.

Nagy Sándor az alábbi oktatási módszereket különbözteti meg: az ismeretek szóbeli közvetítése, a beszélgetés (megbeszélés), a szeminárium és vita, a szemléltetés, a tanulók önálló munkája tankönyvekkel, a tanulók önálló megfigyelései, laboratóriumi és gyakorlati munkái, a felfedezés, a problémafelvető oktatás, a gyakorlás, az ismétlés, illetve az ellenőrzés/önellenőrzés valamint az értékelés/önértékelés. A felsorolásból jól érzékelhető, hogy ezekben a módszerekben már sokkal erőteljesebben jelen van a tanulók önálló tevékenységén és tapasztalásain alapuló tanulás, a tanár és a tanuló dominanciája egyaránt érvényesül. Nagy Sándor azonban nem csak csoportosítja az oktatási módszereket, hanem meghatározza azokat a tényezőket is, amelyek befolyásolják a megfelelő oktatási módszer kiválasztását. Ezek a tényezők pedig az iskola meghatározott feladataiból és a tanulás új koncepciójából következő módszerkorszerűsítési igény,<sup>79</sup> a tanítás tartalma és az adott didaktikai feladat, a tanulók életkora és fejlettségi foka, a tantárgyak eltérő sajátosságai.<sup>80</sup>

Szintén Nagy Sándor egy másik művében a didaktikai feladatok alapján felosztott módszereket kiegészíti két stratégiai jellegű vagy távlatosan megvalósítható feladattal: ez a

<sup>77</sup> Falus Iván (szerk): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás, tanuláshoz, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. 284-285. ps.

<sup>78</sup> Orosz Sándor: Korszerű tanítási módszerek, Budapest, Tankönyvkiadó, 1987, 108-241. ps.

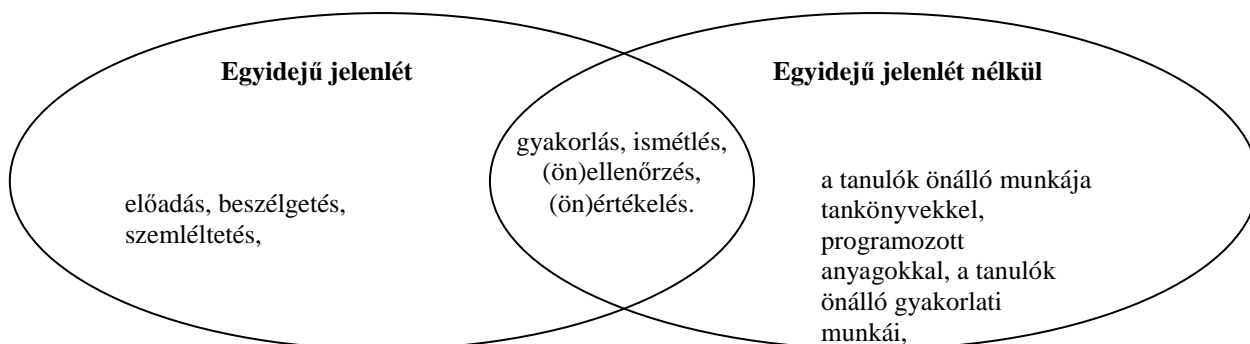
<sup>79</sup> A reformtankönyvek megjelenésének és az iskolák bizonyos fokú autonómiájának időszaka.

<sup>80</sup> Nagy Sándor: Az oktatásemélet alapkérdései, Budapest, Tankönyvkiadó, 1988. 239-287. ps.

képességek tanulása és fejlesztése, illetve az attitűdök tanulása. A képességek tanulása során az alábbi módszereket említi: az aktív fogalomalkotás, a gondolkodás formáinak tanítása-tanulása, a problémafelvető oktatás, egy adott publikáció vezérvonalának kiemelése, a struktúrák felfedezése a tananyagban, s ennek tanulása, a tananyagnak a gondolkodási formák szempontjából való speciális elemzése.

Az egyes módszerek osztályozása a túl sok befolyásoló tényező miatt nem egyszerű. A legátláthatóbb elkülönítést talán a didaktikai feladatok szempontjából való megkülönböztetés eredményezi. Ez alapján a következő módszerek különíthetők el: előadás, beszélgetés, szemléltetés, gyakorlás, ismétlés, a tanulók önálló munkája tankönyvekkel, programozott anyagokkal, a tanulók önálló gyakorlati munkái, ellenőrzés-önellenőrzés, értékelés-önértékelés.<sup>81</sup> Ezek a módszerek hagyományos oktatási módszereknek is tekinthetők, amelyek közös jellemzője, hogy bár eltérő módon, de az oktatás középpontjában a tanuló áll, és a tanár és a tanuló között, ha nem is folyamatos, de közvetlen kapcsolat van, fizikailag többnyire egy térben tartózkodnak.

A blended-learning meghatározása szempontjából is az oktatási módszerek didaktikai feladatok alapján való elkülönítése a legcélravezetőbb. Ezeket a hagyományos módszereket is két csoportba célszerű osztani annak megfelelően, hogy a módszer jelent-e tényleges fizikai kapcsolatot, térbeli és időbeli együttlétet (egy helyszínen, egy időben való jelenlét) az oktató és a tanuló között vagy sem. Azok a módszerek, amelyek tényleges fizikai együttléttel járnak, az előadás, beszélgetés, szemléltetés, gyakorlás, ismétlés, ellenőrzés, értékelés. Azok a módszerek amelyek nem járnak fizikai együttléttel a gyakorlás, ismétlés, a tanulók önálló munkája tankönyvekkel, programozott anyagokkal, a tanulók önálló gyakorlati munkái, önellenőrzés, önértékelés.



**1. ábra: Az oktatási módszerek didaktikai feladatok alapján történő csoportosítása az oktató és a tanuló egyidejű jelenléte szerint (szerk.: Dézsi Zsolt)**

<sup>81</sup> Dr. Szelei Ildikó, Dr. Bárdos László: Általános és katonapedagógia, Egyetemi tankönyv, ZMNE, Budapest, 2006. 270. p.



A 60-as 70-es években, elsősorban az Amerikai Egyesült Államokban, Nagy-Britanniában és Ausztráliában azonban elkezdődött a hagyományos oktatási formák látványos fellazulása, amely teret adott a tanulással-tanítással kapcsolatos új látásmód különféle területeken való érvényesülésének is. Egyre gyakrabban és egyre indokoltabban hangoztatták a szakemberek a különféle informális tanulási és képzési eljárások jelentőségét. Ilyenek például a tapasztalati tanulás, független tanulás, gyakorlati tanulás, nyitott tanulás, saját élményű tanulás, külső tanulás, média tanulás, digitális oktatás, stb.

Megnézve a felsorolást kitűnik, hogy a legtöbb kifejezés nem az oktatást, a tanárt, hanem a tanulást, a tanulót helyezi előtérbe. Napjainkban a hagyományos, főleg instrukción alapuló tanárközpontú tanítás/tanulás helyett tanulóközpontú tanulási környezetek kialakítására van szükség.

Az 1. ábrából is jól látható, hogy a hagyományos oktatási módszerek sem feltételezik minden esetben az oktató és a hallgató együttes jelenlétét. Sőt az előadás, a beszélgetés és a szemléltetés is megvalósulhat a mai kor mindennapos technikai eszközeivel (számítógép, webkamera és internet) akár úgy is, hogy a tanár és a tanulók földrajzilag eltérő helyeken tartózkodnak.<sup>82</sup>

### 1.3.2. Atipikus tanulási, oktatási formák

Napjainkban, a szakirodalomban egyre gyakrabban előfordul az atipikus<sup>83</sup> tanulás fogalma. Az atipikus tanulás helyett sokszor alkalmazzák azonban a „nem hagyományos” (non-traditional) vagy a „hátsó ajtónál” való tanulás (Learning at the Back Door) kifejezéseket is.<sup>84</sup> Az alábbiakban az atipikus tanulási formák néhány típusa kerül bemutatásra.

**Egyéni munka/Önképzés (Self Training)**, amelynek során a tanulók a saját tanulási és munkatempójuknak megfelelően sajátítják el az ismeretek. Ez a tanulási forma feltételezi mindazokat az eszközöket, segédanyagokat, forrásokat, amelyek az új ismeretek elsajátításához szükségesek.

**Tapasztalati tanulás (Experiential Learning)**: David Kolb elmélete alapján minden tanulás és fejlődés forrása az egyéni és csoportos tapasztalat.<sup>85</sup> A tanulást egy ciklikus fejlődési folyamatként értelmezte, amelyben a résztvevők először megszerzik valamilyen tapasztalatot, ezt követően elemzik és értelmezik. Ennek alapján kerül kialakításra vagy

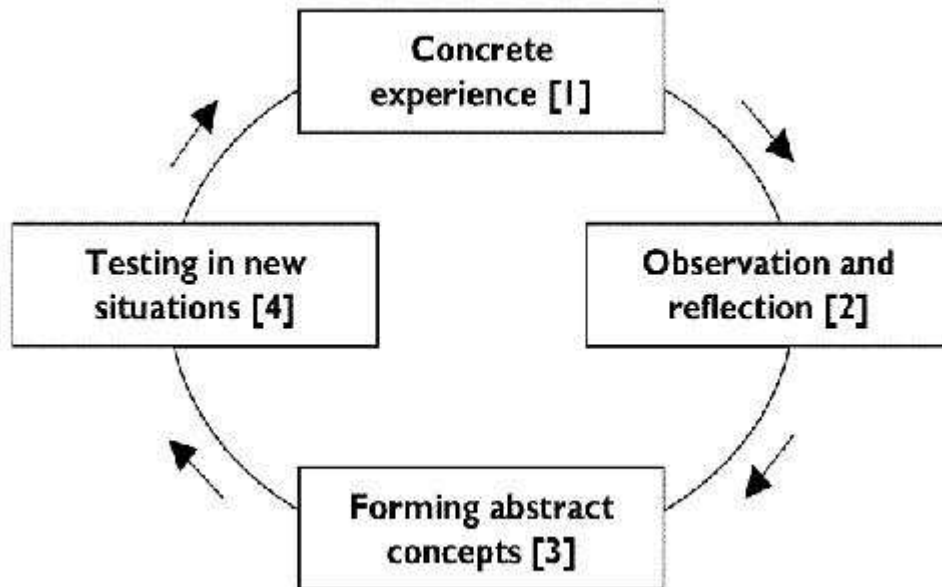
<sup>82</sup> Multimédia az oktatásban konferencia, 2008, Zsigmond Király Főiskola, Budapest

<sup>83</sup> Atípiá: görög eredetű szó, jelentése: a normálistól való eltérés, Magyar Nagylexikon, 2. kötet, Budapest, Akadémiai kiadó, 1994. 538. p.

<sup>84</sup> Dr Kadocsa László: Az atipikus oktatási módszerek, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 8. p.

<sup>85</sup> Uo. 49. p.

módosításra a saját tevékenység, majd megtörténik a megszerzett ismeretek kipróbálása új környezetben. Ebben az új szituációban szerzett tapasztalatokkal pedig a körforgás újraindul.



2. ábra: David KOLB tapasztalati tanulás ciklusa<sup>86</sup>

*Concrete experience* = konkrét tapasztalat

*Observation and reflection* = tudatos megfigyelés

*Forming abstract concepts* = elvont fogalomalkotás

*Testing in a new situations* = aktív kísérletezés

**Szabad vagy független tanulás (Free or Independent Learning)** olyan tanulási gyakorlatra utal, amely nem kapcsolódik semmiféle oktatási intézményhez, nincs formális ellenőrzés vagy irányítás, a tanulás folyamatát a tanuló képességei, lehetőségei határozzák meg. Ez a tanulás sem jelent azonban teljes függetlenséget. Karl M. Bunday - akinek a nevéhez a szakirodalomban ezen tanulási forma (Learn in Freedom) meghatározása kötődik – külön hangsúlyozza a szülői irányítás és felügyelet fontosságát.<sup>87</sup>

**Gyakorlati tanulás (Practical Learning)** egyes elemei megegyeznek a tapasztalati tanulás elmeivel, azonban „főként olyan kétirányú folyamat megjelölésére használják, amely alkalmas egyrészt arra, hogy a tanuló kiválassza a neki megfelelő tudástartalmat, másrészt pedig amelynek során lehetősége van arra is, hogy felismerje tevékenysége értelmét, meggyőződhessen a tanultak használhatóságáról.”<sup>88</sup>

<sup>86</sup> Forrás: David A. Kolb on Experiential Learning, <http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>, (a letöltés időpontja 2009. április 30.)

<sup>87</sup> Forrás: Karl M. Bunday, <http://learninfreedom.org/>, (a letöltés időpontja 2009. április 30.)

<sup>88</sup> Forrás: Dr Kadocsa László: Az atipikus oktatási módszerek, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 51. p.

**Munkával történő oktatás (*On the Job Training*)**<sup>89</sup> (továbbiakban: OJT) az egyik legcélrányosabb oktatási forma, a gyakornoki tanulás megfelelője. Úgy is nevezik, hogy egy az egyben tanulás a munkában, amikor egy az adott munkafolyamatban jártas szakértő instruktorrá válik, és a tanuló az ő irányításával tudja elsajátítani az adott munkafolyamatot. Ezt az oktatási módszert széles körben alkalmazzák és nagyon népszerű, amelynek legfőbb indoka az, hogy a képességek kialakításának és elsajátításának valószínűsége igen magas. Hátránya azonban, hogy humán erőforrás igénye végtelenül magas és költséges, hiszen egyszerre több tanulónak kell elsajátítania ugyanazokat az ismereteket, amelyhez a megfelelő hatékonyság érdekében minél nagyobb számú instruktor szükséges. További hátránya, hogy mind a tanuló, mind pedig az oktató az oktatás ideje alatt kiesik a termelésből, vagy legalábbis a termelés hatékonysága jelentősen lecsökken.

**Külső tanulás (*External Learning*)** olyan atipikusnak tekintett tanulási forma, amely során a résztvevőknek nem kell bekapcsolódniuk egy formális képzésbe, hanem egyéb táv- vagy médiaoktatási eszközök segítségével valósul meg az ismeretszerzés.

**Otthon tanulás (*Home learning*)** nagyon közel áll a szabad illetve a tapasztalati tanuláshoz, a tanulás illetve a tanítás nem kötődik oktatási intézményhez. Jellemzően tanköteles gyerekek otthoni tanításának megjelölésére szolgál.

A **távoktatás, távtanulás (*Distance Learning, Distance Education*)** jellemzője, hogy a képzés során a tanuló és a tanár közötti távolságot megfelelő eszközökkel át lehessen hidalni. Ennek a képzési formának több évtizedes múltja van, ide sorolható a levelező oktatás, valamint a különböző multimédiás elemek alkalmazásával megvalósuló oktatás. Éppen az oktatás során alkalmazott eszközök miatt a távoktatásnak ma már különböző csoportjai ismertek: a média tanulás, a digitális oktatás vagy az e-learning.<sup>90</sup>

A **média tanulás (*Learning by Media*)** a független vagy szabad médiatanuláshoz hasonlítható. Sajátossága azonban a médiához való kötöttség, így a tanulás szabadságfoka a médiától, illetve a szolgáltatótól függ. Az információátadás hatékonyságát a többcsatornás ráhatás és a sokszori ismétlés biztosítja.

A **digitális oktatás (*Digital Education*)** az ismeretátadás során alkalmazott technikai eszközök - elsősorban a számítógép és szoftverek – függvénye. Összekapcsolható a független, a média, a külső és a távoktatás jellemzőivel is. Különös előnye a mobil informatikai eszközök elterjedésével a kötetlenség.

<sup>89</sup> Forrás: David C. Leonard, *Learning Theories, A to Z*, Greenwood Publishing Group, 2002. 141. p.

<sup>90</sup> Dr Kadocsa László: Az atipikus oktatási módszerek, *Felnőttképzési kutatási füzetek*, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 55. p.

Az *e-learning* szintén kapcsolható a független, a média és a digitális tanuláshoz, a módszer egyediségére azonban az „e” utal, amely magában foglalja a mai kor modern információ technológiai és telekommunikációs eszközeinek, valamint az internetes/intranetes hálózatok alkalmazását. Korábban internet alapú képzésnek (Internet-based Training) vagy on-line tanuláshoz (on-line learning) is nevezték ezt a módszert, ma azonban az e-learning kifejezés vált általánossá.<sup>91</sup>

Az e-learning meghatározására sokféle definíció megtalálható a szakirodalomban. „Az e-learning számítógépes hálózaton elérhető, nyitott – tér és időkorláttól független – képzési forma, amely a tanítási-tanulási folyamatot megszervezve, hatékony, optimális ismeretátadási és tanulási módszerek birtokában a tananyagot és a tanulói forrásokat, a tutor-tanuló kommunikációt, valamint a számítógépes interaktív oktatószoftvert egységes keretrendszerbe foglalva a tanuló számára hozzáférhetővé teszi. – Forgó Sándor; Az e-learning az oktatás és tanulás folyamatának minőségi javítását szolgáló, a multimédiás technológiákra és az internetre támaszkodó, a tananyagokhoz és a szolgáltatásokhoz nyílt hozzáférést biztosító, a távoli információk cseréjét és az együttműködést elősegítő elektronikus (táv)oktatási stratégia, amelyet döntően a nyitottság és a rugalmasság jellemez. – Henczi Lajos; Az e-learning a modern oktatástechnológiai és pedagógiai módszertanokra épülő alkalmazott tudomány, amely szervesen alkalmazza az informatika és a telekommunikáció vívmányait a képzési folyamat hatékonyabbá tételére. – Horváth Jenő”<sup>92</sup>

„Az *elektronikus tanulás*nak is nevezhető módszer lehetőségei azonban csak akkor használhatók ki, ha a tananyagtervezésben nem egyszerűen a hagyományos tananyag digitalizálása történik meg, hanem egyidejűleg megvalósul a sokféle tananyagforrás összekapcsolódása, *hálózatba integrálása* is. Természetesen a jól strukturált elektronikus tananyag és tanulási környezet sem nélkülözheti, és nem pótolhatja a tanulás folyamatos irányítását, értő támogatását.”<sup>93</sup> Ezen feltételek megvalósítása szükségessé teszi egy tanulás támogató rendszer (továbbiakban: LMS<sup>94</sup>) alkalmazását is.

Dr. Komenczi Bertalan, az e-learning stratégiaformálás szempontjából releváns definíciója úgy szól, hogy „Az e-learning néven összefoglalható fejlesztések, programok, tananyagok a

<sup>91</sup> Nemes György, Csilléri Miklós: Kutatás az atipikus tanulási formák (távoktatás/e-learning) modelljeinek kifejlesztésére célcsoportonként, a modellek bevezetésére és alkalmazására, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 18. p.

<sup>92</sup> Hutter Ottó, Magyar Gábor, Mlinarics József: E-learning, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2005. 14. p.

<sup>93</sup> Dr. Kadocsa László: Az atipikus oktatási módszerek, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 58. p.

<sup>94</sup> Learning Management System

tanulásszervezés, tanulásirányítás és tanulástámogatás olyan formáit jelentik, amelyek három, jól körülhatárolható forrásból merítenek:

- a számítógéppel segített tanulás eszköztandszere (Computer Based Learning);
- az internetes, webalapú tanulás eszköztandszere (Web Based Learning);
- a távoktatás tapasztalatai és eszköztandszere (Distance Learning).<sup>95</sup>

„Az e-learning felfogható a hagyományos, jelenléti oktatás alternatívájaként, vagy ... úgy is, hogy additív módon kiegészíti a hagyományos oktatást.”<sup>96</sup> Az e-learning tágabb értelmezésben nem csak képzési formaként, hanem oktatási stratégiaként vagy alkalmazott tudományként is felfogható.<sup>97</sup>

Az e-learning alkalmazása a mai kor modern oktatásának az egyik legfontosabb eszköze, módszere, amely az oktatás didaktikai feladatainak tulajdonképpen mindegyikére alkalmas:

- előadások megtartására (videó előadás);
- beszélgetésre (chat, fórum, e-mail, videokonferencia);
- szemléltetésre (elektronikus tananyagokkal, multimédiás eszközökkel);
- gyakorlásra (interaktív elektronikus tananyagok);
- ismétlésre, a tanulók önálló munkájára tankönyvekkel, programozott anyagokkal (elektronikus tankönyvek és/vagy a világhálón hozzáférhető anyagok);
- a tanulók önálló gyakorlati munkáira (feladat meghatározás és megküldés, vagy feltöltés);
- ellenőrzésre és önellenőrzésre (tesztfeladatok és gyakorlati feladatok);
- értékelésre és önértékelésre (kérdőívek).

Kérdés azonban, hogy pótolja-e az oktató személyes jelenlétét az e-learning környezet? A tanulók igénylik-e a személyes kapcsolatot az oktatóval?

A felsorolásból – amely korántsem teljes – jól látható, hogy milyen nehéz az egyes tanulási/tanítási formákat, módszereket elkülöníteni egymástól. Mit jelent ezekhez képest a blended-learning?

#### **1.4. Vegyes tanulás (blended- vagy b-learning)**

Az eddig tárgyalt oktatási/tanulási módszereket alapul véve alakult ki a vegyes tanulás (blended-learning vagy b-learning) módszere illetve fogalma, amely a hagyományos oktatási

<sup>95</sup> Dr. Komenczi Bertalan: Az e-learning lehetséges szerepe a magyarországi felnőttképzésben, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 10. p.

<sup>96</sup> Uo. 11. p.

<sup>97</sup> Négyesi Imre: A távoktatás informatikai támogatásának követelményei, elvei és módszerei a katonai képzésben és továbbképzésben, PhD értekezés, ZMNE, 2006. 12-13. ps.

módszereket és az atipikus oktatási módszereket, közöttük is elsősorban az e-learning módszert ötvözi.

Az e-learning előnyeit és hátrányait számos kutató vizsgálta és vizsgálja. Hutter, Magyar és Mlinarics a kutatási eredményeit a következő módon foglalta össze.

„Az elektronikus oktatás alkalmazásának legfontosabb előnyei az alábbiak:

- csökkennek az oktatáshoz, képzéshez kapcsolódó járulékos (pl. utazás, szállás stb.) és az adminisztrációs költségek;
- hatékonyabbá és eredményesebbé válik a képzés, mivel jobban igazodhat az egyéni tanulási módszerhez és képzési szükséglethez, testre szabottá válik a tudásátadás;
- felgyorsul a tudás átadás, ezáltal gyorsabb a válasz a versenytársak lépéseire, hamarabb piacra kerülhetnek a termékek stb.;
- globális a hozzáférés a tudáshoz (a szükséges tudás elérhető a kívánt időben a megfelelő embernek, az adott üzleti cél szükségletei szerint);
- az oktatási tartalom folyamatosan bővíthető és könnyen felújítható;
- a tanulási folyamat nyomon követhető és a megszerzett tudás számon kérhető;
- a tanulás bárhol és bármikor saját ütemben folytatható;
- az elektronikus oktatás és az ehhez kapcsolódó szolgáltatások a vállalati struktúrába beépülnek és motivációs tényezőként hatnak;
- a munkatársak motiváltabbak, mivel átérzik, hogy saját szakmai fejlődésüket ők irányítják egy önkiszolgáló felületen keresztül.

Az elektronikus oktatás alkalmazásának hátránya lehet:

- Az oktatás személytelen és kevésbé interaktív.
- Megnehezíti a tanulók közötti interakciót, amelynek különösen a felnőttoktatásban nagy szerepe van.
- Nincs meg a résztvevők közötti szociális kapcsolat és informális kommunikáció.
- Kezdeti beruházási költsége és a tartalom kifejlesztésének költsége magasabb.
- Nagy ellenállás jelentkezik egyes vezetők, csoportok vagy egyének részéről, amelyet kezelni kell.
- Az önálló tanulás kultúráját meg kell tanulnunk.”<sup>98</sup>

Amennyiben elfogadjuk az e-learning fent említett előnyeit és hátrányait, és végiggondoljuk, hogyan lehetne a hátrányokat vagy azoknak egy részét minimálisra csökkenteni, akkor

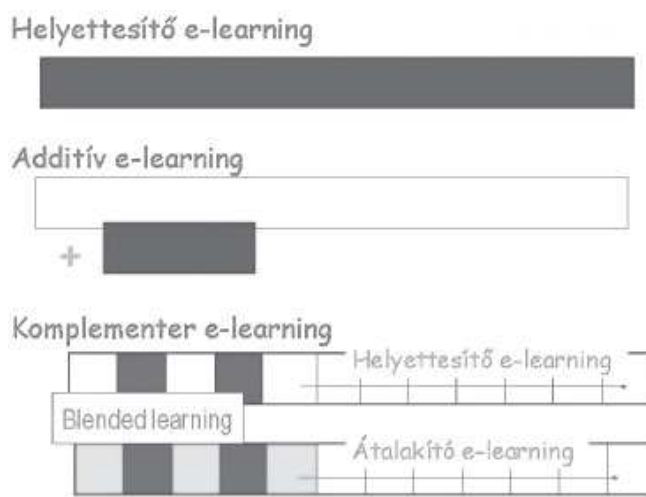
<sup>98</sup> Hutter Ottó, Magyar Gábor, Mlinarics József: E-learning 2005, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2005. 33-34. ps.

kézenfekvő lehet a megoldás. A képzés során, megfelelő arányban alkalmazni kell olyan oktatási módszereket is, amelyekkel ellensúlyozni lehet a hátrányokat. Vegyíteni kell az e-learning módszert más módszerekkel, be kell építeni például a jelenléti képzéseket, amely személyesebbé teszi a képzést, megteremti az interakció lehetőségét és kialakulhat a résztvevők közötti szociális kapcsolat is. Ez azonban nem jelenti azon hátrányok megszűnését, mint a magas beruházási költségek, az e-learninggel szembeni ellenállás, és az önálló tanulás kultúrájának megtanulása. Az értekezésemben ezekre a kérdésekre is kerestem a választ.

A blended-learning meghatározására az alábbi definíciók találhatók meg a szakirodalmakban.

„Aszerint, hogy a megmaradt személyes találkozások (képzési órák, előadások) változatlanok maradnak vagy módosulnak, a blended-learningnek két formája különböztethető meg.

- Helyettesítő blended-learningről beszélünk akkor, ha a személyes tanár-tanuló találkozások tartalmi és módszertani szempontból változatlanok maradnak.
- Átalakító, transzformatív blended-learningről pedig akkor beszélünk, ha a megmaradt személyes tanár-tanuló találkozások (órák, szemináriumok, előadások) tartalmi és módszertani szempontból átalakulnak.”<sup>99</sup>



3. ábra: Az e-learning és a b-learning fajtáinak bemutatása<sup>100</sup>

„A blended-learning, tanulás és oktatásméleti, módszertani alapokon nyugvó átfogó infopedagógiai stratégia, mely a tanulást támogató rendszer révén – az emberi lét változatos megismerési, és kommunikatív formáit integrálva – tér és időkorlátok nélkül biztosítja a tanuló számára az optimális ismeretsajátítást.

<sup>99</sup> Dr. Komenczi Bertalan: Az e-learning lehetséges szerepe a magyarországi felnőttképzésben, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 11. p.

<sup>100</sup> Uo. 13. p.

Olyan oktatási technológia, mely a képzéshez változatos tanulási környezeti elemek (módszerek és eszközök) – hagyományos és virtuális tantermi tanulási formák, személyes és távolsági konzultáció biztosításával, nyomtatott és elektronikus tananyagok segítségével – magas színvonalú (hi-tech) infokommunikációs eszközök révén a tananyagot kooperatíván, változatos módszerekkel, egyénre szabott formában teszi hozzáférhetővé, biztosítja a tanulók előrehaladási ütemének ellenőrzését értékelését.”<sup>101</sup>

A finn vámigazgatás a b-learning módszert háromféleképpen értelmezte a DG TAXUD által kifejlesztett „Car Search – Gépjárművek átvizsgálása”<sup>102</sup> című elektronikus tananyag feldolgozásához kapcsolódóan.

Az első módszernél a képzés egymástól jól elkülöníthető modulokban és módszerekkel rendszerben valósul meg: az elektronikus tananyag elsajátítását követi egy vizsga, amely alapja az elméleti ismeretek gyakorlatban történő alkalmazásának.

A második módszer esetén az elektronikus tananyagból történő tanulás kisebb egységekre különül el, és az elméleti (ön)képzéseket gyakorlati képzések követik. Ez a módszer jobban elősegíti a megszerzett elméleti tudás elmélyítését és a gyakorlati tudás megszerzését.

A harmadik változatban az elektronikus tananyag elsajátítása nem önálló egységként, hanem a munka mellett valósul meg, ahol a tanuló az oktató vagy tutor által kiosztott, a tananyaghoz kapcsolódó gyakorlati feladatokat kell, hogy a napi munkája során végrehajtsa. „A kis feladatok célja, hogy a tanulási folyamatot hozzákapcsolja a mindennapi munkavégzéshez és fordítva, a tananyag felidézése munkavégzés közben. Ezek a feladatok fejlesztik a munkavégzéshez szükséges készségeket is, valamint az általános munka-kompetenciákat is.”<sup>103</sup>

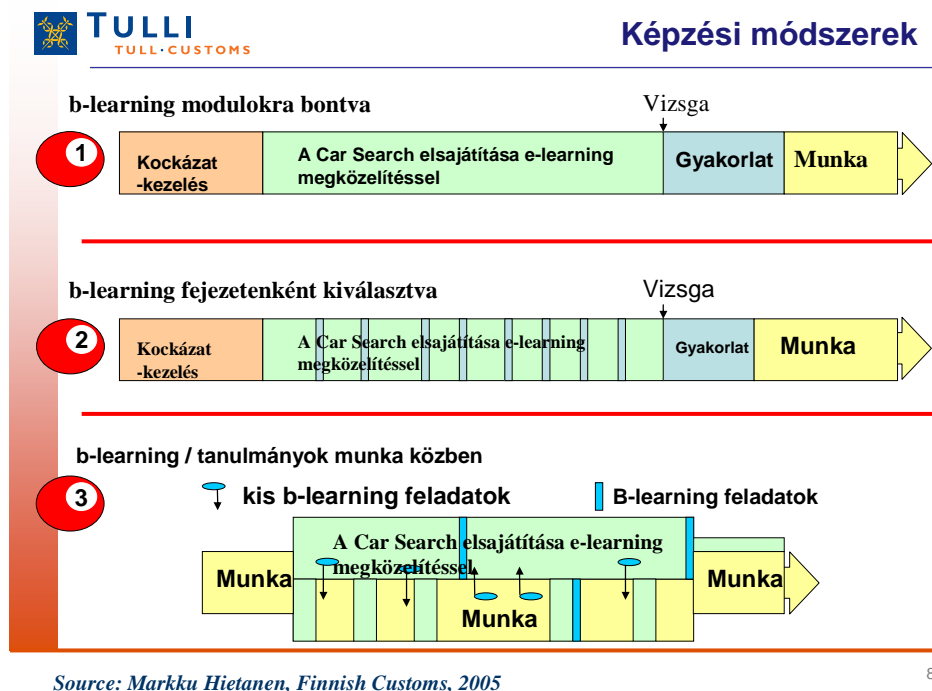
---

<sup>101</sup> Nemes György, Csilléry Miklós: Kutatás az atipikus tanulási formák (távoktatás/e-learning) modelljeinek kifejlesztésére célcsoportonként, a modellek bevezetésére és alkalmazására, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006. 24. p.

<sup>102</sup> Torda Csaba (szerk.): Tudományos tevékenység a Vám- és Pénzügyőrségnél, VIVA Média Holding, 2008. 48. p.

<sup>103</sup> Markku HIETANEN, Training Methods, Presentation, Customs 2007 Exchange visit, 2007. május 21-25. Finn vámiskola, Helsinki





4. ábra: A b-learning megvalósításának lehetséges módszerei<sup>104</sup> (fordította: Dézsi Zsolt)

Az előző meghatározásokból látszik, hogy nagyon nehéz pontosan definiálni a blended-learning fogalmát, hiszen a 'blended' szó 'vegyes' jelentése pontosan a változatosságot tükrözi, a learning pedig egyértelműen az e-learningre utal.

Az Európai Unió a Vám 2007<sup>105</sup> Program keretében jelentős lépéseket tett a közös oktatási programok, elektronikus tananyagok fejlesztése érdekében, amely biztosítani tudja a tagállamok számára blended-learning elektronikus részét, valamint a közös oktatási koncepció kialakítását. A 2005-ben Firenzében megrendezett EU oktatási konferencia a „Modern Customs Training - Implementation and management of common b-learning projects”<sup>106</sup>, míg a 2007-ben Budapesten megrendezett EU oktatási konferencia a „Blended Learning: Today’s Challenges”<sup>107</sup> címet kapta. A budapesti konferenciát előkészítő munkacsoport a blended learning fogalmát az alábbiakban határozta meg: „Kevert tanulás a tanulás több irányból történő megközelítésének kombinációja. A tanulási folyamat középpontjába a tanulót állítja. A kevert tanulás a legszűkebb értelmezése szerint többféle tanulási módszer kombinációja. Egy tipikus példája a technológia alapú, a hagyományos és a munkavégzés során történő

<sup>104</sup> Markku HIETANEN, Training Methods, presentation, Customs 2007 Exchange visit, 2007. május 21-25. Finn vámiskola, Helsinki

<sup>105</sup> Az Európai Parlament és Tanács 253/2003 EK számú határozata

<sup>106</sup> [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007\\_programme/01\\_training/workshop\\_b-learning/invitation\\_1565doc/EN\\_1.0\\_&a=d&fos=1](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007_programme/01_training/workshop_b-learning/invitation_1565doc/EN_1.0_&a=d&fos=1), (a letöltés időpontja 2009. május 6.)

<sup>107</sup> [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007\\_programme/01\\_training/learning\\_challenges&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007_programme/01_training/learning_challenges&vm=detailed&sb=Title), (a letöltés időpontja 2009. május 6.)

tanulás kombinációja. A kevert tanulás egy olyan fogalom, ami az oktatási stratégiában történő változást jelzi.”<sup>108, 109</sup>

Az előzőekben tehát bemutatásra kerültek a legjellemzőbb atipikus oktatási módszerek. A blended-learning megértése, és hatékonyságának megismerése érdekében az értekezés 1. számú mellékletében található összefoglaló táblázat szemlélteti az egyes módszerek jellemző tulajdonságait az tanulási környezet, a képző személy, a tárgyi feltételek, a kommunikációs eszköz és a kommunikációs csatorna vonatkozásában.

A táblázatból látható, hogy az atipikus oktatási/tanulási módszerek esetén, a munkával történő tanulás kivételével, a tanulási környezet maga az otthon, illetve egy adott élethelyzet. Az atipikus oktatási módszerek jelentős része nem iskolarendszerű képzéshez kapcsolódik, jellemzően egyéni késztetésből fakad, vagy egy magasabb beosztás eléréséhez szükséges, esetleg a mindennapi munkának elengedhetetlen feltétele, vagy a munkáltató által kötelezően előírt képzés. Amennyiben a képzésre munka mellett kerül sor, kérdés, hogy kitől, illetve mitől vegyük el a tanulmányi időt, hová tervezzük a képzés tanulmányi idejét?<sup>110</sup> Az ember a munkanapjából kb. 8,5-9 órát a munkahelyén és kb. egy órát utazással tölt ( az utóbbi Budapesten és agglomerációjában akár három óra is lehet), és 8 órányi pihenést számolva marad 3-6 óra a családra, barátokra, sportra, szórakozásra, kikapcsolódásra. A blended-learning tervezésénél tehát elengedhetetlen annak megvizsgálása, hogyan lehet a képzésre fordított időt lehetőleg minél nagyobb mértékben a munkaidő terhére megvalósítani, abban az esetben, ha a képzés a munkáltató által kötelezően előírt képzés, vagy a mindennapi munkavégzés elengedhetetlen feltétele.

A táblázatra tekintve, a blended-learning meghatározása alapján az is világosan látható, hogy ez a fajta képzés több helyszínen, különböző szereplőkkel, a tárgyi és kommunikációs eszközök széles spektrumát felsorakoztatva valósul meg. A képzés tervezésénél tehát figyelemmel kell lenni az egyes képzési elemek egymásra épültségére és egymásra utaltságára, a képzésben résztvevő személyek és a képzést szervezők közötti hatékony kommunikációra, az ismeretek megfelelő helyen és módon történő alkalmazására és

<sup>108</sup> Zsolt DÉZSI and Ms Riitta Paalanen Final Report of the “B-learning, Today’s Challenges” Seminar, 2. oldal, [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007\\_programme/01\\_-\\_training/learning\\_challenges/seminar\\_annexes/seminar\\_reportdoc/EN\\_1.0\\_&a=d](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007_programme/01_-_training/learning_challenges/seminar_annexes/seminar_reportdoc/EN_1.0_&a=d) (a letöltés időpontja 2009. május 6.)

<sup>109</sup> **Blended Learning** is the combination of multiple approaches to learning. It brings the learner into the centre of the learning process. In the strictest sense, blended learning is anytime a variety of methods of learning are combined. A typical example is the combination of technology-based, face-to-face learning and on-the-job learning. Blended learning is a term that represents a shift in instructional strategy.

<sup>110</sup> Dr Kónya József ezredes, E-learning tuskék a felsőoktatásban, előadás, BM oktatási konferencia, 2006. március 8.

ellenőrzésére valamint a szükséges technikai feltételek biztosítására. Felvetődik azonban a kérdés, hogy gazdaságos és hatékony lehet-e egy ilyen típusú képzés?

A Vám 2013 Programban<sup>111</sup> a vámigazgatások számára feladatként meghatározásra került az elektronikus tanulási környezet biztosítása, illetve a már meglévő elektronikus tananyagok aktualizálása. Ezek alapján a magyar vámigazgatás számára nem az volt a kérdés, hogy szükség van-e a képzés modernizációjára, hanem az, hogy hogyan valósítja meg azt. Az oktatás modernizációjához és a blended learning bevezetéséhez szükséges legfontosabb célok, hogy a munkáltató:

- megteremtse a módszer bevezetésének feltételeit;
- hozza meg azokat a döntéseket, amelyek a módszer alkalmazásához szükségesek;
- készítse fel az oktatási intézményeket a módszer alkalmazására;
- megtalálja az egyensúlyt a módszer egyes elemei között a különböző típusú képzésekben;
- a képzések folyamatos értékelésével és elemzésével a megszerzett tapasztalatokat érvényesítse a további képzésekben.

A fenti célok elérése érdekében a Vám- és Pénzügyőrség 2008-2011. évi középtávú stratégiájában stratégiai célként szerepel az „oktatás, szakképzés modernizációja, minőségi oktatás fejlesztése”.<sup>112</sup> Ezen stratégiai cél azonban tág teret ad a fejlődésnek, így annak tartalommal való megtöltése, a stratégia kidolgozása és megvalósítása a Vám- és Pénzügyőri Iskola, illetve a felügyeletét ellátó VPOP Humánpolitikai Főosztálya feladata.

#### **1.4.1. Változások az „új” tanulási környezettel**

A tanulási környezet az a hely, tér vagy gyakorlat, amelynek célja a tanulás támogatása,<sup>113</sup> amelyet pedagógiai, oktatás technológiai, fizikai és pszichológiai szempontból is lehet értelmezni. A blended-learning, mint új tanulási környezet jellemzői jelentősen eltérnek a hagyományos tanulási környezet jellemzőitől. A hagyományos tanulási környezetben egy rögzített tananyag meghatározott célok elérése érdekében tanári irányítás alatt kerülnek elsajátításra. A tanulási környezet jellemzően osztályterem, ahol zárt tanulási körülmények között zajlik a tanulás, amelynek központjában a tanár áll.

---

<sup>111</sup> Az Európai Parlament és Tanács 624/2007. EK számú határozata (<http://europa.eu>, a letöltés időpontja 2009. 08. 10.)

<sup>112</sup> A Vám- és Pénzügyőrség 2008-2011. évi középtávú stratégiája, 20. p.; <http://vam.gov.hu/loadBinaryContent.do?binaryId=20477> ; (a letöltés időpontja 2010. január 19.)

<sup>113</sup> Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. (New Learning Environments.) Aikuiskasvatus (J. of Adult Education) 4, 267–274. ps.

Ezzel szemben az új tanulási környezetben rugalmas, probléma alapú tananyag bizonyos életszerű folyamatok megismerése céljából, önirányítással kerül elsajátításra. A tanulási körülmények nyitottak és a tanulás központjában a tanuló áll. A tanulási folyamatban azonban fontos szerepe van az irányításnak és a támogatásnak, ennek megfelelően változik az oktató, tanár szerepe. Mivel mind a tananyag, mind a tanulás menete rugalmas, és egyénre szabott, így nehéz az értékelési folyamat.<sup>114</sup>

A következő ábra bemutatja, hogyan változnak a hagyományos, humanisztikus és modern tanulási módszerek bizonyos elemei, jellemzői.

	<b>Hagyományos</b>	<b>Humanisztikus</b>	<b>Modern</b>
<b>A tanulási folyamat</b>	irányított	önirányított	együttműködő
<b>A tananyag</b>	tudásalapú	érdeklődés alapú	probléma alapú
<b>Egyéb</b>	függőség	függetlenség	kölcsönös függőség
<b>A tanuló</b>	reaktív	aktív	interaktív
<b>A képző személy</b>	szakértő	elősegítő	a tanulási környezet kiépítője

6. ábra: Néhány jellemző változása a különböző tanulási módszerekben<sup>115</sup>

A modern tanulási folyamat, a blended-learning módszer kialakítása a fent említett jellemzők szem előtt tartásával került kialakításra a Vám- és Pénzügyőri Iskolán, amelyek az értekezés következő fejezeteiben kerülnek bemutatásra.

#### 1.4.2. A blended-learning módszer vagy stratégia?

Az oktatási módszer fogalma az értekezés 1.3. fejezetében részletesen meghatározásra került. Nagy Sándor meghatározása szerint oktatási módszeren a tanárnak azokat a speciális eljárásait értjük, melyekkel a tanítási cél magvalósulását segíti a tanulási órán és az órán kívüli tevékenységben. A fogalomban tehát „csak” a tanár, a tanuló, a tanulás folyamata és a tanulási cél szerepel. A blended-learning azonban, ahogy a korábbiakban bemutatásra került, különböző helyszíneken (oktatási intézmény, munkahely, otthon), különböző szereplőkkel (tanuló, tanár, tutor, szakoktató, instruktör), különböző kommunikációs lehetőségek, és

<sup>114</sup> Jyri Manninen, NEW LEARNING ENVIRONMENTS. Theory and Concepts. <http://www.die-frankfurt.de/erdi/ESs/ES%202000/Erdi2.ppt#367,1,NEW LEARNING ENVIRONMENTS>, (a letöltés időpontja 2010. január 4.)

<sup>115</sup> Jyri Manninen, NEW LEARNING ENVIRONMENTS. Theory and Concepts. <http://www.die-frankfurt.de/erdi/ESs/ES%202000/Erdi2.ppt#367,1,NEW LEARNING ENVIRONMENTS>, (a letöltés időpontja 2010. január 4.)

információhordozó eszközök alkalmazásával valósul meg. Felvetődik tehát a kérdés, hogy a blended-learning egy új oktatási módszert, vagy annál többet, oktatási stratégiát jelent?

A stratégia kifejezés a görög *strategos* szóból származik. A jelentése „olyan koncepció vagy terv, amely a benne megjelölt cél elérése érdekében végzendő tevékenység végrehajtásának módját is megszabja, és a közreműködők munkáját koordinálja.”<sup>116</sup> Eredetileg a kifejezést a hadászatban használták, később politikai, diplomáciai, biztonsági, és gazdasági vonatkozásban is, mára pedig már nagyon szerteágazó jelentéstartalommal rendelkezik, és az oktatásban is használatos kifejezés.

Az oktatási stratégiák „azoknak az egymással szorosan összefüggő döntéseknek az együttese, rendszerei, melyek a tanítási-tanulási folyamat irányításának jellegét, alapfelfogását, szervezési módját meghatározzák. ... egy oktatási stratégia csak akkor valósítható meg hatékonyan, ha a tanítás szervezeti formái ezt lehetővé teszik.”<sup>117</sup>

Nagy Sándor meghatározása szerint „az oktatási folyamatban alkalmazott tanítási-tanulási stratégiákon azokat a – kognitív belső tartalmukat tekintve komplex – eljárásrendszereket értjük, amelyek segítségével a diák képes kialakítani az alapvető gondolkodási-megismerési műveleteket, egyúttal eljut odáig, hogy ezeket elvileg azonos más helyzetben, új problémamegoldásokban is alkalmazza.”<sup>118</sup>

A blended-learning bevezetésével nem csak az a cél, hogy egy korszerű, hatékony, költségtakarékos eljárás kerüljön bevezetésre, hanem az, hogy ezzel az eljárással, vagy eljárás rendszerrel olyan tudás birtokába kerülhessenek a képzésben résztvevők, hogy a tudást a gyakorlatban, élethelyzetekben is megfelelő módon tudja alkalmazni.

A blended-learning tehát nem „csupán” egy oktatási módszer, hanem egy oktatási stratégia, amelyet a fenti célok szem előtt tartásával kell megvalósítani.

## 1.5. Összegzés

A tanulás egy olyan folyamat, amely az információszerzésből, annak átalakításából és gyakorlatban való alkalmazásából és az alkalmazás tapasztalatainak értékeléséből áll. A tanulási folyamat eredménye vagy a tudás bővülése, a képességek kialakítása vagy fejlődése, vagy valamilyen viselkedésbeli változás. A tanulás céljának elérését segíti a nevelés és az oktatás, amelyben a nevelő, oktató, tanár irányító munkájának segítségével a tanuló egyszerűbben és gyorsabban sajátíthatja el az új ismereteket, fejlesztheti képességeit.

<sup>116</sup> Magyar Nagylexikon, 16. kötet Budapest, Magyar Nagylexikon Kiadó, 2003. 292. p.

<sup>117</sup> Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.): Pedagógiai lexikon III. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997. 29.

<sup>118</sup> Nagy Sándor: Az oktatás folyamata és módszerei, Mogyoród, Volos Kiadó, 1997. 57. p.

A történelem folyamán az oktatás jelentős változásokon ment keresztül. Az ősi kultúrákból ismert tapasztalati tanulás azonban jelenleg is az egyik legfontosabb eleme a tanulási folyamatnak. A történelmi korokban kialakult az oktatás intézményes rendszere, és a technikai fejlődéssel együtt folyamatosan mindenki számára elérhetővé, sőt kötelezővé vált. A XIX-XX. századok fordulója környékén kialakult reformpedagógiai törekvések elterjedését Magyarországon és a volt szocialista országokban, a II. világháborút követően megakadályozták a kommunizmus elterjedése és a pártpolitikai célok. Ennek eredményeként több felnövekvő generációban háttérbe szorították a szabad tanulás igényét, a szabad véleményalkotást, a kísérletezést és az önálló tanulás kultúrájának elterjedését.

A rendszerváltozást követően az oktatáspolitikai reformok eredményeképpen elterjedtek az alternatív tankönyvek, az alternatív iskolatípusok, jelentős önállóságot kaptak az oktatási intézmények, de csak nagyon lassan indult be a változás az alkalmazott oktatási módszerekben. A hagyományos módszerektől való elrugaszkodás először a felsőoktatásban és a gazdálkodó szervezetek, cégek belső oktatásaiban volt megfigyelhető, és jelentős mértékben terjed a szakképzésben is. Ebbe a folyamatba csatlakozott be a Vám- és Pénzügyőri Iskola is, ahol 2006-ban kezdődött le az oktatás modernizációjának a folyamata.

A modern oktatás egyik lehetséges stratégiája a blended-learning, amely a korábban leírtak alapján nagyon sokféleképpen határozható meg, néhány jellemző azonban közös valamennyi meghatározásban. Az egyik, hogy egynél több tanulási módszer kerül alkalmazásra az oktatási folyamatban. Egy másik közös jellemző, hogy a tanulási folyamatnak elengedhetetlen részei a webes szolgáltatások, az e-learning elemei. A harmadik pedig az, hogy a tanulási folyamat középpontjában a tanuló áll, és az oktató szerepe átalakul a tanulási folyamat irányítójává.

A blended-learning módszer előnye lehet az időbeli rugalmasság, a költségtakarékosság, a távolsági akadályok leküzdése és a könnyű hozzáférés.<sup>119</sup> Az, hogy ezek az előnyök valóban jelentkeznek-e, ezen tudományos kutatás részét képezik.

Az is megállapítható a blended-learning meghatározásából, hogy ez nem csak egy oktatási/tanulási módszer, hanem egy oktatási stratégia, amelyben különböző oktatási/tanulási módszerek kerülhetnek alkalmazásra.

A blended-learning módszer bevezetését megelőzően, majd azt követően is nagyon sok kérdést kellett illetve kell jelenleg is megválaszolni.

Lehet-e alkalmazni a blended-learning módszert valamennyi képzési formában?

---

<sup>119</sup> Edit Rohoncz: Blended Learning in the Hungarian Higher Education, előadás, 8. Nemzetközi ILIAS Konferencia, Budapest, 2009. november 12. [http://ilias.gdf.hu/repository.php?ref\\_id=24928&cmd=render](http://ilias.gdf.hu/repository.php?ref_id=24928&cmd=render) (a letöltés időpontja 2010. január 13.)

A különböző képzésekben melyik oktatási módszerek alkalmazásával valósuljon meg a blended-learning?

A különböző képzésekben milyen legyen az egyes oktatási módszerek súlya és aránya?

A blended-learning bevezetése, elsősorban az elektronikus tanulási környezet kialakítása miatt, jelentős költségekkel jár-e? Amennyiben igen, hogyan valósítható meg a finanszírozása?

Biztosítottak-e a Vám- és Pénzügyőrség szerveinél a blended-learning alkalmazásához szükséges technikai feltételek?

A Vám-és Pénzügyőrség vezetői és munkatársai elfogadják-e a blended-learning módszert?

A blended-learning bevezetésével úgy csökkenthetőek-e az e-learning képzés szakirodalmakban kimutatott hátrányai, hogy az nem jár a képzés költségeinek emelkedésével, ugyanakkor a hatékonyság emelkedését eredményezi?

Ezekre a kérdésekre adandó válaszok feltárására kezdődött el az a kutatás, amelynek során a kérdések megválaszolása a rendelkezésre álló szakirodalom feldolgozásával, az Európai Unió néhány tagállamában eltöltött tanulmányút tapasztalataival, tudományos konferenciákon való részvétellel, oktatási intézményektől átvett tapasztalatokkal és a Vám- és Pénzügyőri Iskolán folytatott képzések elemzésével és értékelésével történt.

A következő fejezetben feltárásra kerül az Európai Unió oktatási politikája, valamint az, hogy a közösségi oktatási politikába hogyan illeszkedik be a vám oktatási politika. Bemutatásra kerül, milyen módon szabályozza az EU DG TAXUD a vámképzést, illetve milyen források és eszközök állnak az EU és a tagállamok rendelkezésére.

## **2. AZ EURÓPAI UNIÓ VÁM OKTATÁSI POLITIKÁJÁNAK ELEMZÉSE**

Az előző fejezetben bemutatásra került az, hogy mit jelent a blended-learning, milyen oktatási módszerek és hogyan kerülhetnek alkalmazásra a vegyes oktatásban. Feltárássra került továbbá az oktatási módszerek változásának, fejlődésének folyamata, valamint az, hogy a különböző történelmi korokban, illetve az eltérő földrajzi területeken mennyire eltértek az oktatási módszerek, oktatási filozófiák. Felvetődik a kérdés, hogy az Európai Közösségek létrejöttét követően, a különböző oktatási módszerek alkalmazása meghatározásra, szabályozásra kerül-e közösségi szinten? Van-e közös elképzelés a közösségi oktatási politikában meghatározott célok elérésére? Milyen eszközök állnak rendelkezésre a közös célok megvalósítására? Ezekre a kérdésekre adja meg a választ az értekezés második fejezete.

### **2.1. Az Európai Közösségek közösségi oktatásának fejlődése**

Az európai integráció fejlődésével folyamatosan változik az oktatásnak, képzésnek és tanulásnak a közösségben betöltött „közös” szerepe és jelentősége valamint a hozzájuk kapcsolódó közösségi szintű rendelkezések és intézkedések. Az időben előrehaladva egyre komplexebbé és sokszínűbbé válik, a rendelkezések az általános meghatározásoktól egyre inkább a konkrétabb végrehajtandó feladatok felé mutatnak. Ezen a területen is megfigyelhető a közösségi vívmányok, az un. 'acquis communautaire'-nek az állandó gazdagodása, bővülése.

A római szerződéstől a maastrichti szerződésig terjedő időszakban már történtek kísérletek az oktatás közösségi szintre emelésére, de a tagállamok tiltakozása miatt ezek meghiúsultak.

„Első alkalommal 1971-ben rendezett az Európa Tanács konferenciát az oktatási minisztereknek. Óvatos tapogatózások után megállapodtak abban, hogy egy munkacsoportot alakítanak, amely megvizsgálja az együttműködés lehetséges területeit. Ennek eredményeként született egy dokumentumban a következőket határozták meg:

- a tagállamok állampolgárai és gyermekei számára megfelelő képzés és oktatás biztosítása;
- a tagállamok oktatási rendszerei közötti szorosabb együttműködés;
- oktatási dokumentációk és statisztikák összeállítása;
- együttműködés a felsőoktatás területén;
- szabad mozgás a tanárok, diákok, kutatók körében;



- esélyegyenlőség.”<sup>120</sup>

Ezeknek a gondolatoknak a jegyében születtek a tagállamok által támogatott kísérleti programok. Mindez nem jelentett átfogó szabályozást, a tagállamok hangsúlyozták önállóságukat az oktatás területén.

A hetvenes évektől folyamatosan bővülő európai szövetségnek új kihívásokkal kellett szembenéznie. A gazdasági érdekeken túlmutató célok között szerepelt a politikai gondolkodásban is meghatározó oktatási kapcsolatok további fejlesztése, elsősorban az európai közösség gondolatának közvetítése, melynek legfontosabb színterei az oktatási intézmények. Emellett a munkahelyek számának csökkenése és a technológiai fejlődés maga után vonta a munkaerőpiac szerkezeti átalakulását, amely kihatott az oktatásra és képzésre.

A nyolcvanas években különböző programokat indítottak a problémák megoldására. Előtérbe került a felsőoktatásban tanulók számának növelése, új szakok indítása, a távoktatás bevezetése, megnőtt a felnőttképzés szerepe, és új képzési formákat alkalmaztak a szakképzésben. A programok közül kiemelkednek a Commet, az Erasmus, a Lingua és a Force programok.<sup>121</sup>

A kilencvenes években erősödött az oktatás és képzés közvetett hatása a gazdaságra, fontos befektetések színterévé vált, ezáltal stratégiai szerepe felértékelődött. A maastrichti szerződésben megfogalmazták, hogy az uniós oktatáspolitikát csak kiegészítő területekre építhet, amelyeken a tagállamok tevékenysége nem elég hatékony, vagy a kezdeményezés európai és nemzeti szinten hozzáad a rendszerekhez, mint például tanár- és diákcserek a Socrates programban, szakmai nyelvoktatás a Leonardo program támogatásában, oktatási szakemberek tanulmányútja az Arion keretében vagy a távoktatás fejlesztése a Minerva program segítségével.<sup>122</sup>

Az Európai Bizottság (továbbiakban: Bizottság) által 1995-ben kiadott Fehér Könyv<sup>123</sup> az oktatásról szólva hangsúlyozta az élethosszig tartó tanulás intézményrendszerének fejlesztését, kiemelte az alapoktatás fontosságát. Javaslatában azonban nem lépett túl az eddigi szerződések keretein, megjelenése nem hozott áttörést. Visszhang nélkül maradt a két évvel később megszületett Kék Könyv, mely radikális változásokat fogalmazott meg.

<sup>120</sup> Apáti Anna Zita: Az egységes európai oktatási térség kialakulásának esélyei, Új Pedagógiai Szemle, 2005/9. Budapest, (<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-09-vt-Apati-Egyseges>, a letöltés időpontja: 2007. 03. 01.)

<sup>121</sup> Az Európai Unió és az oktatás, képzés <http://www.okm.gov.hu/europai-unio-oktatas/europai-unio-oktatas> (a letöltés időpontja 2010. 04. 08.)

<sup>122</sup> Uo.

<sup>123</sup> [http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_en.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf) (a letöltés időpontja 2010. 04. 08.)

Lényege az európai dimenzió bevezetése az oktatási rendszerekbe. Nemcsak a tananyagban, hanem az iskolarendszerekben akart egységes formát bevezetni, mert így látta biztosítottnak az átjárhatóságot. A tagállamok azonban a tanulmány progresszív jellege miatt tudomást sem vettek róla.<sup>124</sup>

Az oktatás területén történő közösségi terveket a tagállamok mindig fenntartással fogadták. Az Unió stratégiája ezért megváltozott, és a foglalkoztatáspolitikán keresztül próbálta befolyásolni a képzés fejlesztési irányelveit. Több olyan célt fogalmaztak meg, amelyek a munkaerőpiac versenyképesebbé tételét segítik, például alapkészségek fejlesztése, információs technológiákhoz való jobb hozzáférés biztosítása, nyitott tanulási környezet, idegen nyelvek tanulásának fejlesztése. Az anyagi támogatást az Európai szociális alaphól biztosították.

A tudás Európája felé címmel kiadott bizottsági közlemény az eddig elért eredményeket foglalta össze, és megfogalmazta a tudás alapú társadalom igényét, melynek fejlesztési területei: az innováció, a kutatás, az oktatás és képzés. Újra megfogalmazódik az élethosszig tartó tanulás mint az állampolgárok alapvető joga, és célként jelöli meg egy közös európai oktatási tér létrehozását. Az Oktatási Miniszterek Tanácsa a nyilatkozatra válaszul részben belement a változtatásokba, és három területet jelölt meg, amelyekben közös európai együttműködés lehetséges: az oktatás szerepe a foglalkoztatáspolitikában, a minőség, a mobilitás és a végzettségek kölcsönös elismerése. Azzal azonban, hogy az oktatás és képzés egyes területeit közös ügynek ismerték el, megadták a lehetőséget arra, hogy közösségi politikává váljon.

A 2000. márciusi lisszaboni csúcstalálkozón az állam- és kormányfők szorosabb együttműködést kívántak a gazdaság, a foglalkoztatás területén a tudás alapú társadalom létrehozásával párhuzamosan. Ezzel kívánták elérni, hogy az Unió a legversenyképesebb, leggyorsabban fejlődő szövetség legyen a világon 2010-re. E cél legfontosabb előfeltételének az oktatás és képzés átfogó reformját tekintik. Ezen globális cél elérése érdekében elfogadták, hogy az 1990-es évek első felére jellemző oktatási politikájával szakítva jelentős uniós közösségi pénzt áldoznak a humán erőforrások mind jobb kihasználására, illetve ezen belül az oktatás és képzés jelentős mértékű fejlesztésére.<sup>125</sup> Így jött létre az egységes európai oktatási térség, melyben a különböző oktatási szintek

<sup>124</sup> Apáti Anna Zita: Az egységes európai oktatási térség kialakulásának esélyei, Új Pedagógiai Szemle, 2005/9. Budapest, (<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-09-vt-Apati-Egyseges>, a letöltés időpontja: 2007. 03. 01.)

<sup>125</sup> Osváth Sarolta (szerk.): Az oktatás napjainkban Magyarországon, Budapest, G-mentor Kft. 2003. 163. p.

egymásra épülnek, az állampolgárok életük bármely szakaszában, bármelyik tagállamban igénybe vehetik az oktatás-képzés formáit, hiszen a képzési rendszerek átjárhatóak.

Az Oktatási Miniszterek Tanácsa a konkrét célokat három területre bontotta. Az első: az oktatási és képzési rendszerek minőségének és eredményességének növelése az Európai Unióban. Ennek lényege a minőségirányítási programnak megfelelő feladatok kijelölése. A második: az oktatási és képzési rendszerekhez való hozzáférés megkönnyítése mindenki számára. Ebben a tételben az élethosszig tartó tanulás, az esélyegyenlőség fogalmazódik meg. A harmadik: az oktatási és képzési rendszerek megnyitása a külvilág felé. A téma a partneri kapcsolatok fejlesztése országos és európai dimenzióban gondolkodva, ezáltal létrehozva az egységes európai oktatási térséget. Az európai irányelvek az oktatás területén tehát az egységesülés felé mutatnak. Noha hangsúlyozzák a tagállamok önkéntes részvételét a folyamatban, a gyakorlatban a folyamat jelentősen befolyásolja majd a nemzeti oktatási és képzési rendszereket.<sup>126</sup>

Az Európai Unió a Parlament és Tanács 1720/2006. EK számú határozatával létrehozta az egész életen át tartó tanulás programját. Ennek általános célkitűzése, hogy „az egész életen át tartó tanulás révén hozzájáruljon a Közösség, mint fenntartható gazdasági fejlődést mutató, több és jobb munkahellyel és nagyobb fokú társadalmi kohézióval rendelkező, fejlett, tudásalapú társadalom fejlesztéséhez, biztosítva mindeközben a környezet megfelelő védelmét a jövő generációk számára. Különösen elő kívánja segíteni a Közösségen belüli oktatási és képzési rendszerek közötti kölcsönös cserét, együttműködést és mobilitást, hogy e rendszerek a minőség tekintetében az egész világ számára referenciaértékké válhassanak.”<sup>127</sup>

A határozat meghatározza az egész életen át tartó tanulást, amely „az életút során elvégzett általános oktatás, szakoktatás és -képzés, nem formális képzés és informális tanulás összessége, amelyek személyi, polgári, társadalmi és/vagy foglalkoztatási szempontból a tudás, a készségek és a kompetenciák gyarapodását eredményezik. Magában foglalja a tanácsadási és orientációs szolgáltatás nyújtását is.”<sup>128</sup>

A határozat meghatározza továbbá azokat a programokat, amelyek lehetőséget biztosítanak a határozat céljainak megvalósításához. Ezek az alábbiak:

---

<sup>126</sup> Apáti Anna Zita: Az egységes európai oktatási térség kialakulásának esélyei, Új Pedagógiai Szemle, 2005/9. Budapest, (<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-09-vt-Apati-Egyseges>, a letöltés időpontja: 2007. 03. 01.)

<sup>127</sup> Az Európai Parlament és Tanács 1720/2006. EK számú határozata 1. cikk (2) (<http://europa.eu> a letöltés időpontja 2007. 03. 03.)

<sup>128</sup> Az Európai Parlament és Tanács 1720/2006. EK számú határozata 2. cikk 29. pont (<http://europa.eu> a letöltés időpontja 2007. 03. 03.)

- „a Comenius program, amely a felső középfokú oktatás végével bezárólag az iskola-előkészítő és az iskolai oktatásban részt vevők tanítási és tanulási igényeire, valamint az ilyen oktatást nyújtó intézményekre és szervezetekre irányul;
- az Erasmus program, amely – a tanulmányok vagy a képzítés megszerzésének hosszától függetlenül, és a doktori tanulmányokat is beleértve – a formális felsőoktatásban és a felsőfokú szakoktatásban és -képzésben részt vevők tanítási és tanulási igényeire, valamint az ilyen oktatást és képzést nyújtó vagy támogató intézményekre és szervezetekre irányul;
- a Leonardo da Vinci program, amely a felsőfokútól eltérő szintű szakoktatásban és -képzésben részt vevők tanítási és tanulási igényeire, valamint az ilyen oktatást és képzést nyújtó vagy támogató intézményekre és szervezetekre irányul;
- a Grundtvig program, amely a felnőttoktatás valamennyi formájában részt vevők tanítási és tanulási igényeire, valamint az ilyen oktatást nyújtó vagy támogató intézményekre és szervezetekre irányul.”<sup>129</sup>

Ahhoz, hogy az Európai Unió a fenti célokat megvalósítsa, az alábbi lehetőségek állnak rendelkezésére:

- az egész életen át tartó tanulásban részt vevők mobilitása;
- kétoldalú és többoldalú partnerségek;
- többoldalú – különösen az innováció transznacionális átadása révén az oktatási és képzési rendszerek minőségének javítását célzó – projektek;
- egyoldalú és nemzeti projektek;
- többoldalú együttműködési projektek és hálózatok;
- a politikák és rendszerek megfigyelése és elemzése az egész életen át tartó tanulás területén, referenciaanyagok létrehozása és rendszeres fejlesztése, (felmérések, statisztikák, elemzések és mutatók);
- működési támogatás az egész életen át tartó tanulás programja keretébe tartozó területeken tevékenykedő intézmények és szervezetek egyes működési és igazgatási költségeihez;
- az egész életen át tartó tanulás programjának célkitűzéseit ösztönző, más kezdeményezések („kapcsolódó intézkedések”);
- szemináriumok, kollokviumok, találkozók szervezése.<sup>130</sup>

<sup>129</sup> Az Európai Parlament és Tanács 1720/2006. EK számú határozata 3. cikk (<http://europa.eu>)

<sup>130</sup> Uo. 5. cikk

## 2.2. A tagállamok vámhatóságainak együttműködése

Az Európai Közösséget létrehozó szerződés meghatározza, hogy olyan, a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek közelítésére vonatkozó intézkedéseket szükséges létrehozni, amelyek tárgya a belső piac megteremtése és működése.<sup>131</sup> Mivel az Európai Közösség 1968. július 01-től vámuniót alkot, ez magában foglalja az áruk és szolgáltatások szabad áramlását, a közös vámtarifa és a közös vámjogszabályok alkalmazását. Ahhoz, hogy az egységes jogalkalmazás teljes körűen megvalósulhasson, szükség van az oktatás, képzés területén is egységes gyakorlat, közös képzések és tananyagok kialakítására. Ennek megvalósítására a Közösség 2002-től kezdve öt éves periódusokra programot dolgoz ki, amelyben meghatározza a legfontosabb alapelveket és célkitűzéseket, a végrehajtandó feladatokat és az ezek megvalósításához szükséges eszközöket. Így a vámszervezetek munkatársainak képzése területén sokkal pontosabb és konkrétabb döntések születnek, mint a Közösség általános oktatási politikájában.

A Vám programok szoros összhangban vannak az Európai Bizottság 1999. decemberében közzétett, „eEurópa – információs társadalmat mindenkinek”<sup>132</sup> című programjával, amelynek célja az on-line Európa megteremtése volt. A program kulcsfeladatként kezeli az új technológiák alkalmazását az egész életen át tartó tanulás érdekében. A programban meghatározott célok elérése érdekében az Európa Tanács prioritásként kezeli az új technológiák sikeres beépítését az oktatási és képzési rendszerekbe. Az ehhez szükséges intézkedéseket az eLearning kezdeményezés<sup>133</sup> tartalmazza.<sup>134</sup>

### 2.2.1. Vám 2000 és 2002 programok

Az Európai Unió az Európai közösséget létrehozó szerződés 95. valamint 251. cikkével összhangban a 210/1997 EK Határozattal létrehozta a Vám 2000, majd a 105/2000. EK határozatával a Vám 2002 programokat, amelyek egy közös keretet biztosítottak a vámhatóságok számára a hatékony és egységes eljárások biztosítása érdekében. Ezek egyik eleme a magas szintű és hatékony képzés biztosítása, amely szükséges a program sikerének eléréséhez. A programok konkrétan meghatározzák, hogy a tagállamokban még

<sup>131</sup> Az Európai Közösséget létrehozó szerződés 95. cikk, (<http://europa.eu> a letöltés időpontja 2007. 03. 03.)

<sup>132</sup> [http://ec.europa.eu/information\\_society/eeurope/2005/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/2005/index_en.htm)

<sup>133</sup> [http://ec.europa.eu/information\\_society/eeurope/2005/all\\_about/elearning/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/2005/all_about/elearning/index_en.htm) (a letöltés időpontja 2009. május 8.)

<sup>134</sup> Vörös Miklós: A katonai felsőoktatásban alkalmazandó virtuális tanulási környezet kialakítási lehetőségeinek vizsgálata, PhD értekezés, ZMNE, 2007. 25. p.

egységesebb és hatékonyabb szakmai képzést kell megvalósítani, a Mattheus program<sup>135</sup> nyomvonalát követve. Bár Magyarország csak 2004. május 1-én csatlakozott az Európai Unióhoz, ezekben a programban a csatlakozásra váró közép és kelet európai országok, valamint Ciprus és Málta is részt vehetett. Az együttműködés legfontosabb eszközei a tapasztalatcserek és a különböző szemináriumok voltak, amelyek biztosították a program céljainak elérését.

A prioritást élvező területek az alábbiak<sup>136</sup>:

- kockázatelemzés, kockázat kezelés;
- északi külső határ védelme és ellenőrzése;
- információ technológia;
- hamisítás elleni küzdelem;
- oktatás: e-learning stratégia;
- általános vámellenőrzés;
- általános tapasztalatcsere irányelv kidolgozása a tagjelölt országok számára.

Az e-learning stratégia kialakítása tehát már a Vám 2000 és Vám 2002 Programokban is prioritást élvező területként kerültek meghatározásra.

A következő táblázat bemutatja a Vám 2000 és 2002 programokban rendelkezésre álló pénzügyi keretet.

Breakdown of the financial framework referred to in Article 18(1)

(in ECU/EUR million)

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
<i>Internal policies</i>								
Redeployment of internal market appropriations	—	3,8	2,6	2,9	3,2	3,2	3,2	18,9
Training				2,6	2,6	2,6	2,6	10,4
Computerisation	1,0	2,7	15,0	15,0	16,5	16,8	16,9	83,9
Improvement of means of combating fraud	—	1,8	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	9,3
<i>External actions</i>	1,9	2,7	1,9	1,5	1,5	1,5	1,5	12,5
<b>Total</b>	<b>2,9</b>	<b>11,0</b>	<b>21,0</b>	<b>23,5</b>	<b>25,3</b>	<b>25,6</b>	<b>25,7</b>	<b>135,0'</b>

1. Táblázat - A Customs 2000 és 2002 programok pénzügyi kerete<sup>137</sup>

<sup>135</sup> Council Decision 91/341/EEC of 20 June 1991 (<http://europa.eu> a letöltés időpontja 2007. 03. 03.)

<sup>136</sup> TAXUD/DOC N° 3029/2002

### 2.2.2. Vám 2007 Program

A Vám 2000 és 2002 programok általános irányelveinek megfelelően 2003. január 01-től elkezdődött a Vám 2007 Program.<sup>138</sup> A prioritást élvező területek az alábbiak:

- a gazdálkodókkal való együttműködés növelése;
- az utólagos ellenőrzések, kockázatelemzés és egyszerűsített eljárások fejlesztése és a legjobb gyakorlat kialakítása;
- a jogszabálysértések megelőzése elsősorban a vámhatárokon;
- a vámeljáráások és vámrendszerek egyszerűsítése és egységesítése;
- az áruosztályozási gyakorlat egységesítése érdekében a vámlaboratóriumok között együttműködés elősegítése;
- az e-vám környezet kialakításának támogatása;
- a tagjelölt országok csatlakozásának elősegítése;
- a közös képzések és a vámoktatás szervezett keretének fejlesztése és mértékének növelése, a programban meghatározott szakmai célok elérése érdekében.

A programban az oktatással kapcsolatos feladatok külön kiemelésre kerültek. Ezek közül a legfontosabb az oktatási intézmények közötti szervezett együttműködés érdekében szükséges képzési szabványok kialakítása, közös oktatási programok létrehozása, amelyekkel megfelelő tudást és képességet lehet biztosítani a közösségi vámjogszabályokban foglalt rendelkezések betartásához. Ahol lehetséges, létre kell hozni olyan képzéseket, amely valamennyi tagállam munkatársainak részvételi lehetőséget biztosít, ezzel is elősegítve a közös gyakorlat kialakítását. Ezen célok megvalósításához közösségi szinten megfelelő eszközöket kell biztosítani mind az oktatások, mind pedig az oktatási intézmények számára.

A DG TAXUD részletes akciótervet dolgozott ki a program céljainak végrehajtása érdekében a 2003-2004. és a 2005-2007. pénzügyi évekre. A Vám 2007 Program akció tervében<sup>139</sup> az oktatás nem külön prioritást élvező területként került feltüntetésre, hanem valamennyi szakmai terület kiemelt részeként. Például a vámhatárokon végbemenő jogszabálysértések megelőzése érdekében meghatározásra került egy elektronikus

<sup>137</sup> Az Európai Parlament és Tanács 105/2000. EK számú határozata, melléklet, (<http://europa.eu>, a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

<sup>138</sup> Az Európai Parlament és Tanács 253/2003. EK számú határozata, (<http://europa.eu>, a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

<sup>139</sup> TAXUD/1064/2002-EN Acton Plan Part I A and Part II B, [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2002\\_programme&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2002_programme&vm=detailed&sb=Title) (a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

tananyag létrehozása a gépjárművek átvizsgálásáról (Car Search). A tananyag elkészítése egy munkacsoport feladata volt, amelyben a tagállamok szakértői, oktatás területén jártas szakemberei és informatikusok is részt vettek. A Car Search volt az első olyan projekt, amely egy valamennyi tagállamot érintő elektronikus tananyag létrehozását célozta meg. Ezen kívül azonban további oktatási segédanyagok elkészítését is tervezte a Bizottság. Ilyenek például a konténerek átvizsgálásához, illetve az agrártermékek kiviteléhez kapcsolódó, valamint az Engedélyezett Gazdálkodó Szervezetekre<sup>140</sup> vonatkozó elektronikus tananyag. Ezen a tananyagoknak a Vám 2007 Program keretén belül történő elkészítésének részleteit az alábbi táblázat tartalmazza.

Modul	Elkészítés éve	Nyelv
Car Search	2005	angol, német, francia
AGREX <sup>141</sup>	2006	angol, német, francia
Container Examination <sup>142</sup>	2007	angol
AEO	2007	angol

2. Táblázat – az EU DG TAXUD e-learning moduljai 2005-2007 (szerk.: Dézsi Zsolt)

A táblázatból látható, hogy a Bizottság által kifejlesztett tananyagok kezdetben angol, német és francia nyelven kerültek kialakításra. 2006-tól kezdődően azonban már csak angol nyelven kerülnek kifejlesztésre a tananyagok. Ez komoly kihívást jelent a tagállamok számára, hiszen mind a tananyagok idegen nyelven történő elsajátításához, mind pedig a nemzeti nyelvre való lefordításhoz szükség van az egyes vámigazgatások további tevékenységére.

Ahhoz azonban, hogy a tagállamok oktatási intézményei közötti együttműködés megfelelő legyen, illetve a Bizottság az oktatási politikáját meg tudja valósítani, szükséges volt egy olyan munkacsoportot létrehozni, amely a nemzeti vámigazgatások felé megfelelően kommunikálni tudja a Bizottság elvárásait, célkitűzéseit valamint a napi aktualitásokat. Ez a munkacsoport az úgynevezett 'Training Management Group' (TMG).

„A Vám 2007 félidős értékelése megerősítette, hogy szükség van – mind az egyes igazgatások között, mind az igazgatások és a Bizottság között – az információk és az ismeretek cseréjének strukturáltabb megszervezésére, valamint a program keretében szervezett események során szerzett ismeretek egységesítésére. Ezért a program keretében

<sup>140</sup> Authorized Economic Operator - AEO

<sup>141</sup> Az agrártermékek exportjával foglalkozó elektronikus tananyag

<sup>142</sup> A konténerek átvizsgálásával foglalkozó elektronikus tananyag



különös figyelmet kell fordítani az információk megosztására és a tudásmenedzsmentre.”<sup>143</sup>

### 2.2.3. Vám 2013 program

Az Európai Parlament és Tanács 624/2007 számú határozata megteremtette a Vám 2013 program jogi alapját. Az ebben meghatározott célok nagyon hasonlóak a Vám 2007 Programban látottakhoz, azonban általánosabbak is annál. Ilyenek például:

- vámügyi tevékenységek fejlesztése, egyszerűsítése, biztonságának javítása;
- a tagállamok vámigazgatásainak olyan szoros együttműködése, mintha egyetlen igazgatás részét képeznék;
- a teljesítmény mérésére szolgáló rendszer fenntartása;
- páneurópai elektronikus vámkörnyezet kialakítása;
- közös képzés megerősítése és fejlesztése.

A képzési tevékenységgel kapcsolatos feladatok ismételten a program külön részét képezik. A korábbi programoktól eltérő feladatként került meghatározásra a vámigazgatások számára az elektronikus tanulási környezet biztosítása, illetve a már meglévő elektronikus tananyagok aktualizálása. A résztvevő országok a Bizottsággal közösen „képzési normákat alakítanak ki, a meglévő képzési programokat fejlesztik, és szükség esetén fejlesztik a meglévő képzési modulokat, illetve olyan új, az e-tanulást alkalmazó modulokat dolgoznak ki, amelyek létrehozzák a tisztviselők képzésének a vámjogszabályok és vámeljárások teljes köréhez kapcsolódó közös magját annak érdekében, hogy a tisztviselők elsajátíthassák a szükséges szakmai képességeket és szaktudást.”<sup>144</sup>

Az előzőekben bemutatásra került, hogy a Bizottság az elektronikus tananyagokat angol, német, francia a későbbiekben pedig csak angol nyelven fejleszti. A nemzeti nyelvre való lefordításhoz szükséges technikai segítséget és iránymutatást megadja a Bizottság, azonban a Vám 2013 Program egyértelműen meghatározza, hogy a programban való részvételt lehetővé tévő nyelvtudás elsajátításához szükséges képzéseket a tagállamoknak kell biztosítani és finanszírozni. A Vám 2013 Program keretében kifejlesztett elektronikus tananyagok listáját a 3. táblázat tartalmazza.

<sup>143</sup> Az Európai Parlament és Tanács 624/2007. EK számú határozata, Preambulum 10. pont (<http://eurpoa.eu>, a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

<sup>144</sup> Az Európai Parlament és Tanács 624/2007. EK számú határozata, 12. cikk 1. a) pont (<http://eurpoa.eu>, a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

Modul	Elkészítés éve	Nyelv
SASP <sup>145</sup>	2008	angol
EORI <sup>146</sup>	2009	angol
DPC <sup>147</sup> (vegyi üzemek részére)	2009	angol
DPC (vámhatóságok részére)	2010	angol

3. Táblázat – az EU DG TAXUD e-learning moduljai 2008-tól (szerk.: Dézsi Zsolt)

A Vám 2013 Program indulásakor a Bizottság szükségesnek találta a közös képzések áttekintését, a 2000 óta eltelt időszak értékelését. Az értékeléshez megalakult egy projekt 9 ország munkatársainak részvételével, amelynek én is tagja voltam. A Projekt, tevékenységének eredményeként, javaslatot készített a tagállamok számára a közös oktatási politikával kapcsolatban. A képzések áttekintéséhez négy témában került összeállításra egy-egy áttekintő dokumentum és javaslat csomag (Review Paper), amelyek a következők:

- Közös képzések: fejlesztési folyamatok;
- A közösségi tananyagok alkalmazása a tagállamokban;
- A közös képzésekben használt oktatási/tanulási módszerek;
- Hogyan lehet áttekinteni és aktualizálni a közösségi tananyagokat, kurzusokat.

Az áttekintő dokumentum legfontosabb céljai, hogy még közelebb hozza egymáshoz a tagállamok vámoktatási intézményeit, az oktatási politikákat, az alkalmazott módszereket és ezáltal minél teljesebb mértékben sikerüljön megvalósítani a közösség elvárásait, oktatási politikáját.

#### 2.2.4. A közösségi vámképzések aktuális helyzete

A 'Review Paper' egyik eredménye, hogy 2009-től a DG TAXUD által kifejlesztésre kerülő tananyagok és a közös képzési programok megvalósítás érdekében minden évben felmérés (téma kiválasztási folyamat) készül a tagállamok bevonásával, amelynek legfontosabb célja az, hogy az EU DG TAXUD által fejlesztett tananyagok és képzési programok teljes egészében igazodjék a tagállamok és az EU igényeihez, valamint a Vám programokban meghatározott elvárásokhoz. Ezen célok minél hatékonyabb megvalósítása érdekében az EU DG TAXUD mindenképp megelőzte a közös oktatási koncepciót,

<sup>145</sup> Single Authorisation for Simplified Procedures – Egyszerűsített eljárások egyedi engedélyezése

<sup>146</sup> Economic Operator Registration and Identification number - gazdasági szereplők nyilvántartási és azonosító száma

<sup>147</sup> Drugs and Precursors – Drogok és prekurzorok

amely az alábbi: „EU e-learning, mint a nemzeti blended-learning koncepció része. A közösségi oktatási szemlélet központi része az e-learning, az elektronikus alapú oktatása az adó és vámismereteknek. Az oktatás olyan elektronikus modulok segítségével történik, amelyet az EU Bizottság a nemzeti vám és adó oktatási intézményekkel, esetleg külső szakértőkkel (pl. gazdálkodók, kereskedők) együtt fejlesztett ki a tagállamok és más célközönségek számára. Az EU modulokat a tagállamoknak kell hozzáilleszteni a saját nemzeti szükségleteikhez. Ez teszi képessé a tagállamokat arra, hogy integrálják a közös e-learning modulokat a más típusú képzéseikbe, a hagyományos nemzeti képzési rendszerüknek megfelelően. Ezt a koncepciót nevezzük „B-learning”, blended(integrált)-learning koncepciónak.”<sup>148</sup>

A blended-learning koncepció alapján tehát egyértelmű, hogy az EU DG TAXUD és a tagállamok közös felelőssége, hogy a fejlesztésre kerülő oktatási anyagok úgy kerüljenek meghatározásra, hogy azokat a nemzeti képzésekben alkalmazni lehessen, illetve ténylegesen alkalmazásra kerüljenek.

A felmérés, vagy téma kiválasztási folyamat az alábbi fázisokból áll:

1. lépés (a tagállamok és az EU DG TAXUD közösen):

- egyeztetés a tagállamon belül azokról a témákról, amelyek iránt már közismerten közös érdeklődés mutatkozik;
- további témák meghatározása a TAXUD által felállított kritériumoknak megfelelően;
- egyeztetés további oktatási projektek szükségességéről

2. lépés: a TAXUD a tagállamok kéréseit összegyűjtve összeállítja a témák végleges listáját, és megküldi a tagállamoknak azzal a céllal, hogy jelöljék (priorálják) meg, és indokolják azokat a témákat, amelyeket ők is szükségesnek tartanak;

3. lépés: a tagállamok és a TAXUD javaslatai alapján, a priorálásokat figyelembe véve a TAXUD felállítja a végső sorrendet;

4. lépés: a tagállamok igényei és a Bizottság elvárásai alapján a TMG szavazással teszi meg a végleges javaslatot, és a Bizottság hozza meg a végső döntést a következő évi fejlesztésekről a pénzügyi, technikai, humán erőforrás és a fejlesztéshez szükséges egyéb feltételek megvizsgálását követően.

<sup>148</sup> Taxud/A2/BR/D(2008), DOC No: 113/2008. EU e-learning Programmes (Fiscalis and Customs 2013), Topic selection, [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=c2013\\_programme/c2013\\_activites/training\\_management/elearning\\_selection&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=c2013_programme/c2013_activites/training_management/elearning_selection&vm=detailed&sb=Title) (a letöltés időpontja 2010. 02. 11.)

Egy másik eredménye a 'Review Paper' dokumentumnak, hogy megvalósul a közös képzések folyamatos értékelése. A Bizottság által összeállított kérdőívet a tagállamok lefordíthatták nemzeti nyelvre (a magyar nyelvre fordítás megtörtént), és ezt követően került publikálásra a kérdőív, amely on-line módon tölthető ki.

Az első felmérésre 2009. októberében került sor, amelynek eredményeiről a Bizottság a TMG 2010. január 25-i ülésén tájékoztatta a tagállamokat. A kérdőíves felmérés pontos értékelése még nem ismert,<sup>149</sup> csak a kitöltésre vonatkozó számadatok állnak rendelkezésre, amely azonban önmagában is több kérdést generál.

A 27 tagállamból 23 országban, összesen 1393 felhasználó töltötte ki a kérdőívet. 965 fő a vám vagy adószervek részéről, 345 gazdálkodó és 83 magánszemély. Az 1393 főből csaknem nyolcszáz olasz volt, így 22 tagállam osztozott a maradék kb. 600 felhasználón, amely tagállamonként átlag 27 főt jelent. Magyarországon 28 fő töltötte ki a kérdőívet, amely bár átlag körüli eredmény, de nem tükrözi a valós felhasználók számát. Az EU tananyagok nagy része ugyanis megtalálható a Vám- és Pénzügyőri Iskola ILIAS e-learning keretrendszerében, és onnan pontosan ellenőrizhető az adott tananyagot használók száma, amely tavaly december elején mintegy 620 fő volt.

A jelentős eltérés okának kiderítése részletes elemzést igényel, de néhány befolyásoló tényező már a számadatok ismeretében is feltételezhető:

- viszonylag rövid idő, mintegy egy hónap állt rendelkezésre a kérdőív kitöltésére;
- a kérdőívet nem anonim módon kérték kitölteni. Természetesen a rendszer nem tudja vizsgálni a név hitelességét, mégis a tapasztalatok azt mutatják, hogy ez jelentős visszatartó erő lehet;
- ezeket a tananyagokat döntőrészt az alapfokú szaktanfolyam hallgatók használták, akik általában még nem rendelkeznek internet hozzáférési jogosultsággal a pénzügyőrségnél, ezért a leginkább érintett állomány, a szaktanfolyam hallgatók nem tudták kitölteni a kérdőívet.

A fenti problémák kiküszöbölése esetén véleményem szerint jelentősen emelkedhet a kérdőívet kitöltők száma a következő értékeléskor, amelyre várhatóan 2010. szeptemberétől kerül sor.

A harmadik, és leglátványosabb eredménye a 'Review Paper' dokumentumnak egy olyan weboldal létrehozása, amely a tagállamok vám és adó oktatási intézményeinek közös

---

<sup>149</sup> 2010. március 31-ig.

platformja, a TACTIC<sup>150</sup>. Ezen weboldal lehetőséget biztosít a tagállamoknak a kommunikációra, az információ cserére, a saját tapasztalataik megosztására másokkal, a képzési intézmények és az intézmények munkatársainak bemutatására, közvetlen elérést biztosít az aktualitások, hírek események megosztására, valamint munkacsoportok on-line módon történő munkavégzésére. A TACTIC weboldal egyik platformja a Country Training Profile, ahol a tagállamok vám és adó oktatási intézményei mutatkozhatnak be. Ezen platform Vám- és Pénzügyőrségre vonatkozó részét én fejlesztettem és töltöttem meg tartalommal.

2010-ben elkészült a TACTIC 1.0 verziója, amelyben a következő funkciók működnek:

- **Közösségi Tér (EU Space):** az EU-val összefüggő tevékenységek és tananyagok tárolására;
- **hírek, újdonságok (News):** a felhasználók töltik fel olyan hírekkel, ami mindenkit érinthet vagy érdekelhet;
- **események (Events):** a várható illetve a múltbeli közösségi szintű és más tagállamok számára is érdeklődést kiváltó nemzeti szintű események időpontjai, rövid leírása;
- **csoportok (Groups):** problémák megvitatásának on-line felülete;
- **oktatási anyagok (Learning resources):** bárki által le és feltölthető képzési anyagok tárolására szolgál;
- **tagállamok képzési profilja (Country Training Profile):** itt tetszés szerint kiválasztható egy ország, azon belül szintén lehetőség van vagy csak az adó vagy csak a vámos képző intézmények és képzések megismerésének kiválasztására, illetve itt szerepelnek az adott ország képzési kapcsolattartói is, akiknek saját adatlapja tartalmazza az adott személyre vonatkozó hasznos információkat.

A weboldal kezdőfelületének tartalmi elemei az értekezés 2. számú mellékletében láthatóak.

### **2.3. Összegzés**

Az Európai Unió oktatási politikája az integrációs folyamatok elmélyülésével egyre nagyobb szerepet kapott a közösségi politikákban, egyre több forrás állt rendelkezésre a megvalósításhoz, így egyre nagyobb befolyást tud gyakorolni a nemzeti oktatási politikák

<sup>150</sup> Taxation And Customs Training – Interactive Campus – Adó és Vámoktatás - Interaktív Campus

fejlődésére is. Az adó- és vámoktatás kiemelt helyen szerepel, hiszen az EU közös vámpolitikája I. pilléres közösségi politika, amelynek hatékony megvalósításához elengedhetetlen az, hogy az egyformán felkészült tisztviselők és gazdálkodó szervezetek egymással együttműködve végezzék tevékenységüket. Ennek megvalósításához hozza létre a DG TAXUD ötévente a Vám programokat, amelyek pontosan meghatározzák és szabályozzák a fejlesztések, közöttük az oktatást érintő fejlesztések menetét. A Vám programokban meghatározottak maradéktalan végrehajtása azonban nem mehet végbe a tagállamok megfelelő közreműködése nélkül.

A magyar vámigazgatás és azon belül a Vám- és Pénzügyőri Iskola tevékenyen részt vesz a Közösség oktatási programjainak nemzeti szinten történő bevezetésében és alkalmazásában. A Car Search elektronikus tananyag kifejlesztésében részt vett a Vám- és Pénzügyőrség egy munkatársa, részt veszünk továbbá az egyes újabb tananyagok tesztelésében, amely tananyagok angol, vagy magyar nyelven az oktatásba is beépítésre kerültek, és részt veszek továbbá olyan projektekből, amelyek elősegítik a közös oktatási koncepcióban meghatározott célok elérését. A 'Training Management Group' tagjaként közvetlen információkkal rendelkezünk a TAXUD oktatással kapcsolatos tevékenységéről, valamint az aktuális fejlesztési folyamatokról. A legnagyobb eredmény azonban az, hogy a Vám- és Pénzügyőri Iskolán 2006-ban elkezdődött az a fejlesztési folyamat, amelynek keretében megvalósult az elektronikus tanulási környezet kialakításához szükséges 'Learning Management System' (LMS) kialakítása, amely az ILIAS e-learning keretrendszer, valamint az elektronikus tananyagok fejlesztése.

Az értekezés következő fejezetében bemutatásra kerül néhány példa az Európai Unió tagállamaiból az EU blended-learning koncepciójának megvalósításáról.

### **3. AZ ELEKTRONIKUS TANANYAGOK ÉS A B-LEARNING MÓDSZER ALKALMAZÁSÁNAK TAPASZTALATAI A KÖZÖSSÉG NÉHÁNY TAGÁLLAMÁBAN**

Az Európai Közösséget létrehozó szerződés meghatározza, hogy olyan, a tagállamok törvényi, rendeleti és közigazgatási rendelkezéseinek közelítésére vonatkozó intézkedéseket szükséges létrehozni, amelyek tárgya a belső piac megteremtése és működése.<sup>151</sup> Mivel az Európai Közösség 1968. július 1-től vámuniót alkot, ez magában foglalja az áruk és szolgáltatások szabad áramlását, a közös vámtarifa és a közös vámjogszabályok alkalmazását. Az előző fejezetben bemutatásra került, hogy az egységes jogalkalmazás teljes körű megvalósításához, szükség van az oktatás, képzés területén is egységes gyakorlat, közös képzések és tananyagok kialakítására, amelyek megvalósítását a Vám programok szabályozzák.

A magyar vámigazgatás az Unióhoz történő csatlakozását megelőzően nem alkalmazott elektronikus tananyagokat, nem rendelkezett elektronikus tanulási környezettel, így nem volt meg a Vám programokban meghatározott feladatok megvalósításához szükséges tapasztalat. A Vám programok keretében szervezett konferenciák és ülések lehetőséget biztosítanak arra, hogy az egyes tagállamok a fejlesztéseiket, oktatási rendszerüket bemutassák, tapasztalataikat megosszák. Ezeken a konferenciákon látottak alapján elmondható, hogy az elektronikus tanulási környezet alkalmazása területén a legnagyobb tapasztalattal Németország, Hollandia, Egyesült Királyság és Olaszország vám- és adóigazgatása áll, és van néhány olyan ország, amely a közelmúltban vezetett be nagyon jelentős fejlesztéseket, ilyenek például Finnország, Lengyelország és Litvánia.

#### **3.1. Tagállami tapasztalatok**

A Vám 2007 és Vám 2013, valamint a német és a magyar vámigazgatás által kötött ki- és továbbképzési megállapodás biztosította lehetőségeket kihasználva 2006-2008-ig különböző tanulmányutakon való részvételre volt lehetőség, és ebben a fejezetben ezek a tapasztalatok kerültek összefoglalásra.

##### **3.1.1. Németország**

Az első tanulmányút 2006. november 22-27. között Münsterben, a német Szövetségi Pénzügyi Igazgatás Oktatási Központjában került lebonyolításra, amelynek témája a b-learning oktatási rendszer bevezetése és alkalmazása a német pénzügyi képzési rendszerben, valamint a gyakorlati oktatás szerepe és módszertana.

---

<sup>151</sup> Az Európai Közösséget létrehozó szerződés 95. cikk (<http://eurpoa.eu>, a letöltés időpontja 2007. 03. 01.)

### 3.1.1.1. A német szövetségi pénzügyi képzési rendszer

A pénzügyőrök középfokú képzése a nyolc pénzügyi főigazgatóságon (regionális szinten) történik, míg a felsőfokú, diplomát adó képzés három főiskola (Münster, Plesso és Siegmaringen) feladata.

A német vámigazgatás képzési rendszerének 2006-ban az alábbi aktuális problémákkal kellett szembesülni, és azoknak megfelelni:

- a közsférában csökken a beosztások száma, amely csökkenő létszámot és átszervezést, átcsoportosítást eredményez;
- az átszervezésben érintett munkatársakat az új feladatokra fel kell készíteni;
- jelentős a testületen belüli fluktuáció, ezért az új feladatkörbe történő gyors beilleszkedés is komoly feladatokat jelent a képzés tekintetében.

Ezen problémák megoldása érdekében gyors és hatékony képzés kialakítása, és a munkatársak által elvégzett feladatok gyors és konkrét meghatározása szükséges. A tudást, információt el kell vinni a munkahelyre (ahol dolgozom, ott tanuljam meg), és olyan ismeret átadása szükséges, amelyet a gyakorlatban is képesek alkalmazni a munkatársak. Az oktatási stratégiából természetesen nem hagyhatóak ki a kontakt képzések, de a vezetők számára is fontos, hogy aki nincs a munkahelyén, az is hasznosan töltse (tanulással) a munkaidejét.

A b-learning képzési módszer tekintetében ez szükségessé tette rövid, tiszta, átlátható tanulási egységek, valamint az ezek megvalósításához és átadásához szükséges megfelelő tudásmenedzsment kialakítását. A tudásmenedzsment jelenti egyrészt az információ továbbító közeg kialakítását (internet, intranet, LMS), valamint a gyors és hatékony kommunikációt a menedzsmenten belül is. A folyamatos fejlődés és fejlesztés kialakításához pedig a programok állandó értékelése és továbbfejlesztése szükséges.

A módszer bevezetése és a tananyagok fejlesztése során azonban a következő megoldásra váró problémák merültek fel:

- fontos, hogy a munkatársak is akarjanak ezzel a módszerrel a munkahelyen tanulni;
- azok a munkatársak, akik nem vesznek részt képzésekben és a vezetőség szintén ismerje meg, és fogadja el ezt a módszert;
- ne legyen nagy terjedelmű a tananyag;
- olyan információkat adjon, amelyre szükség van;
- az elmélet és a gyakorlat összhangjának megvalósulása;



- az e-learning kurzusok végén nincs vizsga, ezért szükséges a hagyományos módszerrel történő számonkérés;
- egyszerű felépítésű és érthető programokat kell alkalmazni.

A b-learning módszer bevezetéséhez szükséges személyi és tárgyi feltételeket a tudásbázis, a menedzsment és a hallgatói állomány rendelkezésre állása, a multimédiás megfelelőség, a hálózati kiépítettség, a megfelelő sávszélesség, a könnyű felhasználhatóság, és a költséghatékonyság, a befektetések megtérülése jelentette.

A német vámigazgatás képzési rendszerében az oktatási koncepció szintenként van meghatározva a felső-vezetés, vezetés és középszintű életpálya szakaszokra.

Valamennyi képzési szintről elmondható, hogy bennük meg kell, hogy valósuljon a módszerkompetencia, a szociális kompetencia, az önálló tanulási kompetencia, és a szakágnak megfelelő szakmai kompetencia.

A német vámigazgatásban folyó alapképzéseknek három fajtája van.

1. Az egyetemi végzettséggel rendelkezők számára rövidebb időszakot vesz igénybe az alapképzés, amely a 40 000 fős testületnek kb. az 1%-át érinti.
2. Az emelt szintű képzés három éves főiskolai képzés, amelynek ideje alatt a hallgatókkal köztisztviselői jogviszonyt létesítenek, és a végzést követően a diplomások nagy többsége (99%-a) marad a testületnél.

A három éves képzés felosztása a következőképpen történik:

<b>Időszak (hét)</b>	<b>A képzés típusa</b>	<b>Helyszín</b>
1-3	Általános szabályok	Szolgálati hely
4-31	Pénzügyi terület általános szabályai (elmélet) I.	Főiskola
32-50	Gyakorlat I. (általános idegen nyelvi képzés)	Hivatalok vagy oktatási központok
51-72	Szakmai elméleti képzés II. a.	Főiskola
73-84	Gyakorlat II. a.	Hivatalok
85-101	Szakmai elméleti képzés II. b.	Főiskola
102-139	Gyakorlat II. b.	Hivatalok
140-152	Szakmai elméleti képzés II. c.	Főiskola
153-156	Vizsgák	

5. ábra: Az alapképzés felosztása a német vámigazgatásnál (szerk.: Dézsi Zsolt)

3. A középszintű képzés felépítése és tematikája hasonló a főiskolai képzéshez, az időtartama azonban 2 és fél év, és a képzést követően bizonyítványt állít ki az iskola. Ez a szintű képzés a pénzügyi főigazgatóságokon történik.

A gyakorlati képzés a hivatalokban, vagy az oktatási központokban, gyakorlatvezető irányításával történik. A gyakorlati képzés során a hallgatók megismerkednek a vámkezelések technikai folyamatával és az ügyiratkezeléssel. A gyakorlatvezető az oktatóval folyamatosan tartja a kapcsolatot.

A továbbképzések mind regionális, mind pedig szövetségi szinten megtartásra kerülhetnek, annak témájától illetve a berendelték körétől függően. Az egyes pénzügyi főigazgatóságok az intraneten hozzáférhetővé teszik a regionális tanulmányi katalógusaikat, amelyekben fel vannak sorolva a szakterületek, illetve tantárgyak, valamint az időpontok, amelyeken továbbképzés folyik. Ily módon ki lehet választani, hogy a munkatársak melyik továbbképzésen vegyenek részt. A továbbképzéseken való részvétel lehet kötelező jellegű, vagy önkéntes, de minden esetben vezetői javaslatra van szükség.

A középszintű alapképzésre és a továbbképzésekre a főigazgatóságok külön apparátussal rendelkeznek. Összesen 12 vám oktatási központ és 4 vám technikai oktatási központ van. A vám technikai oktatási központoknak a gyakorlati oktatás mellet az elsődleges feladata az áruosztályozás, laborvizsgálatok elvégzése és a kötelező érvényű tarifális felvilágosítások kiadása. A regionális oktatási központokban dolgozóknak 10 hetes tanfolyamon kell részt venni, továbbá rendszeres továbbképzések is lefolytatásra kerülnek számukra.

### **3.1.1.2. Az e- és b-learning oktatási rendszer kialakításának folyamata**

A német vámigazgatás az elektronikus tananyagok, illetve az e-learning oktatási módszer bevezetésének lehetőségét 1996-ban kezdte el megvizsgálni. Ennek első lépéseként elkészült egy szakértői vélemény, amely vélemény alapján az e- illetve b-learning oktatási módszer bevezetése kb. 20-100 millió EURO összegbe kerülhet. Az összeghatárból egyértelműen látszik, hogy a költségek igen tág határok között változhatnak, de a legszerűnyebb összeg is nagyon jelentős kiadást jelentett volna a vámigazgatás számára. Éppen ezért a német vámigazgatás úgy határozott, hogy a meglévő szakértői vélemény bizonyos részeinek felhasználásával, az e- és b-learning oktatási módszert fokozatosan vezetik be a pénzügyörök szakképzésében, amelynek legfontosabb alapelve a hatékonyság növelése informatikai támogatással.

Az új módszer bevezetése érdekében megalakult egy projekt IT@F (információ technológia a ki- és továbbképzések területén) néven, amelynek első időszaka (IT@F I.) 2005. december 31-én lezárult.

### ***Az IT@F I. projekt***

Az IT@F I. projekt keretében az oktatók bevonásával először kisebb elektronikus tananyagok kerültek kifejlesztésre, amelyeket a tanulás és a tanítás optimalizálása érdekében a hallgatókkal teszteltek és elfogadtattak. Az elektronikus tananyagok fejlesztése felvetette a jogdíjak kérdését. A német vámigazgatásban anyagi juttatás helyett egyéb előnyökkel, például munkaidő kedvezményel jutalmazzák az elektronikus tananyagok fejlesztését.

Az IT@F projektben meghatározott feladatok elvégzésére három alprojekt alakult.

1. Az IT alprojekt a megfelelő informatikai háttér kialakításáért felelős. Az ehhez szükséges technikai elemek a rendelkezésre állnak, azonban a megfelelő hálózat kiépítését a főiskolán belül is akadályozza a bürokrácia. Az épület ugyanis bérlemény és mindenféle átalakításhoz szükséges a fenntartó engedélye, illetve a szakhatósági engedélyek.
2. A technikai alprojekt az informatikai eszközökért, a technikáért, a karbantartásért és az alkalmazásokért felelős.
3. A felhasználói alprojekt felel:
  - a projekt célok és a szükséges feltételek meghatározásáért, és az értékelésért,
  - a bevezetés ütemezéséért (lépcsőzetesen kerülnek bevezetésre a modulok, nem pedig minden Főigazgatóságon egyszerre);
  - a tapasztalatok alapján a képzési terv elkészítéséért, valamint,
  - a tervben foglaltak megvalósításáért.

Az IT@F I. projekt a tevékenységét röviden három lépcsőben határozta meg:

1. Az elektronikus tananyagok kifejlesztése a kiképzés (alapképzés) területén, a továbbképzések területén pedig a prezentációs előadások támogatása.
2. Az elmélet és a gyakorlat összehangolása.
3. Az elektronikus tananyagok alkalmazása a továbbképzések területén is.

Az elektronikus tananyagok kifejlesztéséhez szükséges egy erre a célra készült LMS (Learning Management System) használata. A piacon nagyon sok ilyen program található, amelyeknek a jelentős részéért komoly összegeket kell fizetni (pl.: Microsoft Class Server),

azonban van néhány szabad felhasználású (open source) szoftver is (pl.: ILIAS, MOODLE), amelyek ugyanúgy alkalmasak az elektronikus tananyagok fejlesztésére.

A német vámigazgatás a takarékoság jegyében a szabad felhasználású szoftver használata mellett döntött és az ILIAS keretrendszert választotta.

A 3. alprojekt feladata az, hogy az elemzések és a tapasztalatok alapján meghatározza az elmélet és a gyakorlat összehangolását, amely egyrészt jelenti az elméleti és gyakorlati képzés arányát, másrészt pedig az elméleti ismeretek gyakorlatban való alkalmazhatóságát.

### ***IT@F II. projekt***

Az IT@F I. projekt működése során az elektronikus tananyagok alkalmazását a továbbképzések területén nem sikerült megvalósítani, ezért megalakították az IT@F II. projektet, amelynek feladatai a következők:

- a továbbképzésekhez szükséges infrastruktúra kialakítása;
- mindhárom főiskolán a kollégiumi férőhelyeken a hálózat kiépítése;
- az otthoni hozzáférés kialakítása;
- a b-learning oktatási módszerhez kapcsolódó összkoncepció kialakítása.

#### **3.1.1.3. Kompetencia centrum**

Az e- és b-learning alkalmazások megfelelő és széleskörű használatához létrehoztak egy 'Kompetencia centrumot', amelynek legfontosabb funkciói a kiképzés a multimédiás szoftverek használatára, információs találkozók szervezése, tanácsadás oktatók részére, 'workshop'-ok szervezése oktatók és hallgatók részére is, szakterületekre történő szakosodás; segítségnyújtás, elsősorban a kezdeti lépéseknél, értékelés; képek és grafikák létrehozása és elhelyezése a platformokban, multimédiás centrum létrehozása.

#### **3.1.2. Finnország**

2007. május 21-25. között Finnországban, a Vám 2007 program keretében lehetőség volt a finn vámigazgatás iskolája által szervezett tanulmányúton való részvételre, amelynek legfontosabb célja az alábbiak megismerése:

- az oktatások szervezésének módjai;
- az oktatási szervezet felépítése;
- oktatási programok kialakítása, fejlesztése;
- az oktatók kiválasztása;

- az alapfokú szakképzés menete;
- az oktatások értékelése, értékelési módszerek;
- az e-learning és b-learning szerepe, egy új oktatási módszer kialakítása;
- az e-tananyagok fejlesztése;
- távoktatás, levelező képzés;
- az oktatások finanszírozása, pénzügyi tervezés;
- a vámhatóság szerepe a közsférában.

### 3.1.2.1 A finn vámigazgatásról

A finn vámigazgatás létszáma 2007-ben 2600 fő. Abban az időszakban Finnországban egy, a közsféra átalakítására irányuló program került lebonyolításra, amelynek eredményeként a következő célok kerültek meghatározásra:

- a finn közigazgatásban dolgozók számának felére csökkentése (120 000 főről 60 000 főre 2010-ig). Ez a vámigazgatás számára 170 fő csökkenést jelentett 2010-ig;
- a „Well being at work” munkahelyi jóléti program, amelynek lényege a közigazgatásban dolgozók fizikai és mentális jólétének biztosítása a munkahelyen, amely együtt jár a nyugdíjkorhatár 63 illetve 65 évről 68 évre történő felemelésével. A finn vámigazgatás élen jár ezen program megvalósításában.

Finnországnak harmadik országos határként<sup>152</sup> 1400 kilométer hosszú szárazföldi határszakasza van Oroszországgal, valamint 600 kilométer Norvégiával. EU belső határként pedig 700 kilométer Svédországgal.

A vámoktatás során a célok meghatározásakor a legfontosabb szempontok az alábbiak:

- a belső piac védelme és a közterhek beszedése;
- a társadalom megvédése a csempészett kábítószerektől és más veszélyes anyagoktól, valamint a gazdasági bűnözéstől (bűnüldözés és bűnmegelőzés);
- az áruforgalom liberalizálása, a folyamatos kereskedelem biztosítása.

A finn vámigazgatás létszáma 2600 fő, a létszámmozgás pedig kb. 6%/év, amelyből 3% nyugdíjazás, 1,5% rövid távú szerződés lejártja miatt távozik, további 1,5 % pedig saját elhatározásból. Ez a 6%-os fluktuáció jelenti az alapfokú szakképzés bázisát.

---

<sup>152</sup> A harmadik ország olyan ország, amely nem tagja az Európai Uniónak.



6. ábra: A finn vámszervek területi elhelyezkedése<sup>153</sup>

A vámigazgatás egy központi iskolával rendelkezik, amely országos szinten ellátja a pénzügyőrök alap- és továbbképzésével kapcsolatos feladatokat, az oktatások megszervezését, és irányítását, a kontakt képzések megtartását, kapcsolatot tart nemzeti szinten a kerületekkel és a vámhivatalokkal, valamint a szakmai igazgatóságokkal, illetve az ügyfelek képviselőivel. Ezekon kívül nemzetközi szinten is széleskörű kapcsolattal rendelkezik, amelyek további speciális feladatot jelentenek számára.

A vámigazgatás öt kerületi központtal rendelkezik, és valamennyi kerületben található egy kijelölt személy, akinek feladata az Iskolával való kapcsolattartás.

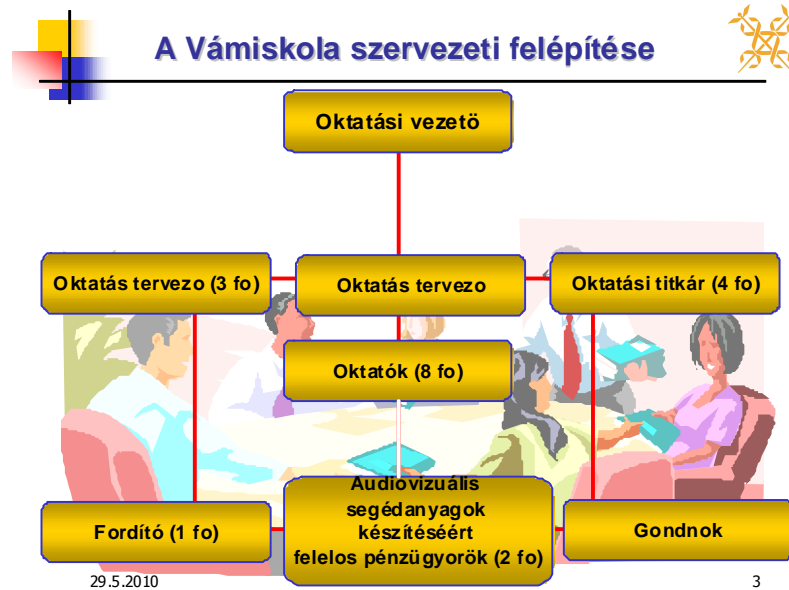
A vámhivatalokban további kapcsolattartó személyek találhatóak, akik a munka mellett való tanulást felügyelik és segítik.

### 3.1.2.2. A finn vámiskola bemutatása

A finn vámigazgatás oktatási központja Helsinki külvárosi, elit részében helyezkedik el. Egy épületben találhatóak meg a tantermek, irodák, étkezde illetve a kollégium is. A szabadidős

<sup>153</sup> Forrás: [http://www.tulli.fi/en/08\\_Districts\\_laboratory/index.jsp](http://www.tulli.fi/en/08_Districts_laboratory/index.jsp), (a letöltés időpontja: 2009. 01. 01.)

tevékenységekhez közösségi szoba, könyvtár, tornaterem, edzőterem és szauna is rendelkezésre áll.



7. ábra: A finn vámiskola szervezeti felépítése<sup>154</sup>

Ahogy az ábrából is látszik a finn vámiskola személyi állománya 21 állandó alkalmazottból áll, de további oktatók, meghívott előadók is részt vesznek a képzésekben. Éves szinten megközelítőleg 400 különböző kurzust bonyolítanak le, amely 25 000 hallgatói napot jelent.

### ***Képzési formák***

Az Iskola az alábbi képzéseket bonyolítja:

- alapfokú szaktanfolyam: az új, b-learning oktatási módszerrel 2 és fél éves időtartamú;
- továbbképzések a különböző szakterületek szakmai igényei alapján;
- egyéb képzések (pl. vezetői, informatikai, idegen nyelvi képzések);
- ügyfelek képzése;
- közreműködők képzése.

### ***A finn vámigazgatás HR stratégiája***

A finn vámigazgatás HR stratégiájának alapját három alapelv vezérli:

- az ügyfelekkel való együttműködés;
- a szolgáltatás és;
- a bűnmegelőzés és bűnüldözés, illetve az állampolgárok védelme.

<sup>154</sup> Mrs. Riitta Paalanen és Mr. Markku Hietanen, finn vámiskola, 2007. május 21. előadás

Az ügyfelekkel való együttműködés a vámszervezet valamennyi szintjén meg kell, hogy valósuljon. Az oktatás azonban kiemelt helyen található. Az Iskola tevékenységeinek egyike az ügyfelek és a közreműködők (vámügynökségek, szoftverházak) részére történő oktatások megtartása. Az e-learning keretrendszerben továbbá létrehoztak egy olyan oldalt, amelyen az ügyfelek regisztrálhatják magukat, és számukra fontos és hasznos információkhoz juthatnak, valamint kommunikálhatnak egymással, illetve a vámhatósággal.

A szolgáltatási tevékenységként minden szakterület a saját munkájához kapcsolódóan kell, hogy feladatát elvégezze, az egyes szakterületek között azonban nincs átjárás. Közöttük a kapcsolatot az utólagos ellenőrzés és az oktatás jelenti.

A bűnüldözési és bűnmegelőzési stratégia alapja a belső piac és az állampolgárok védelmének megfelelő biztosítása.

Az új stratégiától várt eredmények az alábbiak:

- az egyensúly létrehozása a szervezet igényei és a pénzügyőrök személyes szükségletei között;
- egyensúly kialakítása az alkalmazottak fejlődése és fizetése között (egyéni teljesítmény célok és értékelés);
- a feladatok szervezeti egységekre kerüljenek meghatározásra;
- a szervezeti egység eredményeinek értékelése évente, meghatározott szempontok és célok alapján;
- az eredmények és fejlődések megbeszélése.

### **3.1.2.3. A finn vámigazgatás új oktatási módszerének bemutatása**

A finn vámoktatás mottója: „Az osztálytermi tanulástól a munka mellett történő tanuláshoz b-learning oktatási módszer segítségével.”<sup>155</sup>

Az értekezés 2. fejezetében már bemutatott finn példa<sup>156</sup> alapján a b-learning képzés a munka mellett valósul meg, ahol az Iskola által meghatározott és kiosztott, életszerű, kisebb-nagyobb feladatokat kell végrehajtani a modul meghatározott részein, és az elektronikus tananyag egyes részeinek tartalmát azonnal át lehet ültetni a gyakorlatba. Ezek a feladatok egy külön tanulási útmutatóban kerülnek meghatározásra a tananyaghoz kapcsolódóan, amely a tanulás és gyakorlás során is használható. Az egyes feladatok a megoldást követően pedig visszaküldésre kerülnek az Iskolába, ahol megtörténik azok kiértékelése.

<sup>155</sup> Forrás: Mrs. Riitta Paalanen és Mr. Markku Hietanen, finn vámiskola, 2007. május 21. előadás

<sup>156</sup> 40-41. ps.



A b-learning oktatási módszer előnyei a következők:

- rugalmas, probléma alapú tananyag;
- a folyamatokra koncentrál a tények helyett;
- önirányításra alapul;
- nyitott tanulási helyzetet teremt;
- tanuló központú;
- nagyon fontos az irányítás és a támogatás.

Hátránya azonban, hogy nehéz az értékelése pl. a személyes fejlődésnek és a minőségben mutatható eredményeknek. A hagyományos oktatási módszerrel szemben a tudás saját tapasztalatokon alapul, és az így megszerzett ismeret beépül a már meglévő ismeretek struktúrájába. Ebben a vonatkozásban a tanítás nem más, mint a tanuló és a tananyag közötti kapcsolat létrejöttének támogatása, és irányítása, a tanulás pedig az általános szabályok és alapelvek megértése.

### ***A b-learning módszer megvalósulása Nuijamaa-n, egy finn-orosz határátkelőhelyen***

Finnországban a nuijamaa-i a legnagyobb szárazföldi határátkelőhely, a legnagyobb odafigyelést igénylő határszakaszon, így a képzés szempontjából is kiemelkedő jelentőséggel bír. A vámhivatal 115 fős létszámából jelenleg 25-en végzik az alapfokú szaktanfolyamot 9 különböző csoportban. A vámhivatalnál önkéntes jelentkezéssel oktatási kapcsolattartók kerültek meghatározásra, akik a napi munka mellett, kiegészítő tevékenységként végzik a hallgatók részére történő segítségnyújtást.

A vámhivatali kapcsolattartó feladata többek között:

- a körzettel és az iskolával való kapcsolattartás;
- a hallgatók tanulmányainak felügyelete;
- a munkahelyi órarend összeállítása;
- a feladatok ellenőrzése;
- a munkafüzetek értékelése és továbbítása az iskola részére.

A finn vámigazgatás új oktatási rendszerének alapja a munkavégzésen alapuló tanulás. Az oktatási tematikában az egyes témakörökhöz kapcsolódóan meghatározásra kerül az az óraszám, amelyet a munkahelyen tanulással kell tölteni. Ez havi szinten kb. 30 órát jelent, amelynek elosztását a szolgálat szervezés alapján a helyi kapcsolattartó végzi el. Az „órarend” úgy kerül összeállításra, hogy szolgálatonként a tanulással eltöltött idő ne haladja meg a 3-4 órát. A tanuláshoz külön iroda áll a hallgatók rendelkezésére számítógéppel és internet

elérhetőséggel az iskola által összeállított elektronikus tananyagok tanulmányozására, illetve a vámhivatali tárgyalóban is felállításra került kettő számítógép oktatási célra. A vámhivatal többi munkatársa tiszteletben tartja a tanulásra szánt időt, amelyet csak nagyon indokolt esetben (pl. drasztikus forgalomnövekedés) szakítanak meg.

Az eddigi tapasztalatok alapján elmondható, hogy az ismeretek elsajátításának hatékonysága jóval meghaladja a hagyományos módszernél tapasztaltakat, és sokszor előfordul, hogy a hallgatók az elektronikus tananyag alapján olyan szakmai kérdéseket tesznek fel, amelyet tapasztalt és gyakorlott pénzügyőrök is nehezen tudnak megválaszolni. Éppen ezért igény merült fel arra, hogy ne csak a szaktanfolyam hallgatók, hanem valamennyi pénzügyőr, illetve az ügyfelek is elérhessék az elektronikus tananyagokat.

#### **3.1.2.4. A b-learning módszer kialakítása**

##### ***Az oktatás modernizációjának szükségessége***

Az új oktatási rendszer alkalmazásának legfőbb indoka, hogy kerüljenek összehangolásra a helyi szakmai igények és a megfelelő elméleti ismeretek, ezáltal elkerülhető a szükségtelen ismeretek elsajátítása. A képzés eredményeként az újoncokból megfelelő képességekkel rendelkező hozzáértő szakemberek lehetnek, akik a későbbiekben a testület szakmai bázisát fogják alkotni. Szükséges továbbá az informatikai szakterülethez kapcsolódó képességek, a hálózatok alkalmazásának, valamint a független döntéshozatali képességek fejlesztése. Az új oktatási rendszerrel különböző képzési módszerek alkalmazására kerül sor, ezáltal nő a változatosság, valamint jelentősen csökkenthetőek a járulékos költségek (szállás és utazási költségek, napidíjak).

Az új oktatási módszer kialakításának legfőbb célja olyan modern és nyitott gondolkodású pénzügyőrök képzése, akik önállóan képesek a szükséges információk megszerzésére, és a munkájuk aktív résztvevői. Cél továbbá, hogy az új módszerrel az oktatási rendszer képes legyen gyakorlaton alapuló tudás megosztására.

##### ***A b-learning projekt tevékenysége***

Az oktatási módszer létrehozásáért felelős projekt tevékenységét az alábbi szakaszokra lehet osztani:

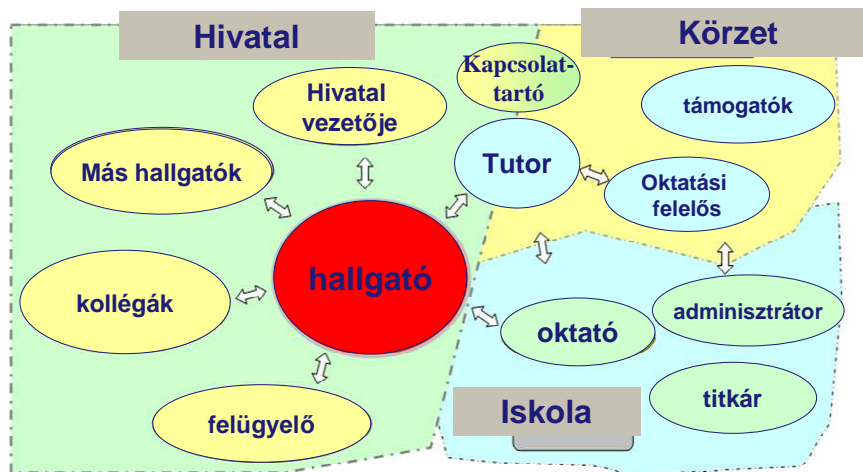
1. tervezési fázis 2001-2004: Ebben a fázisban került sor az új oktatási struktúra tervezésére, a szerepkörök meghatározására, és a résztvevők kiválasztására.
2. kialakítás fázisa 2004-2005: Ez az oktatáshoz kapcsolódó tananyagok elkészítésének szakasza. A tervezési fázisban megszületett döntés alapján egy évig szüneteltették a

szaktanfolyamot és ezen időszak alatt alakította ki 8 oktató az elektronikus tananyagokat a vámhivatalok szakmai igényeinek megfelelően.

3. terjesztés fázisa 2005-től: 2005-ben kezdődött el az első alapfokú szaktanfolyam 9 csoportban, csoportonként 25 fővel. Az első csoportok 2007 novemberében fejezték be a szaktanfolyamot.
4. Értékelés 2008-tól: Az új módszer hatékonyságának és eredményeinek értékelésére a képzés befejezése után nyílt lehetőség.
5. Fejlesztés 2008-tól: Az értékelés eredményei alapján kerül sor a további fejlesztésekre.

### *Az új oktatási rendszerben résztvevő személyek*

#### Az alapfokú szakképzés új szerepkörei



8. ábra: A b-learning képzésben résztvevő személyek és kapcsolataik<sup>157</sup>

Ahogy az ábrából is jól látszik, az új képzési rendszerben a munka és a tanulás nagyon szoros kapcsolatban van egymással, és mind horizontálisan, mind pedig vertikálisan kialakul az interaktivitás a résztvevők között.

„Egy személy vesz részt a képzésben, de összesen kilencen tanulnak.”<sup>158</sup>

### *Az oktatás hatékonysága*

Az új módszer hatékonyságáról elmondható, hogy

- a korábbi 75 fő helyett, egyszerre 350 fő képzésére van lehetőség;
- nincs ellentmondás a helyi gyakorlat és az elméleti szabályozás között;
- az elektronikus tananyagokat a képzés után a napi munka során is lehet használni;

<sup>157</sup> Mrs. Riitta Paalanen és Mr. Markku Hietanen, finn vámiskola, 2007. május 21., előadás

<sup>158</sup> Mrs. Riitta Paalanen és Mr. Markku Hietanen, finn vámiskola, 2007. május 21., előadás

- az oktatási segédeszközök közül a munkafüzet tartalmazza az önképzés és a munkával történő tanulás részleteit;
- a tanulás a napi munka szerves részévé válik;
- az elektronikus tananyagok széles körben alkalmazhatóak.

A projekt távlati tervei között szerepelt az elektronikus tananyagok valamennyi munkatárs részére történő elérhetővé tétele, a tanulási környezet munkakörnyezetté alakítása, valamint internetes blog kialakítása a szakértők részére.

### **3.1.3. Egyesült Királyság**

#### **3.1.3.1. A brit vámigazgatás és az oktatás helyének bemutatása**

A brit vámigazgatásnak (a továbbiakban: HMRC<sup>159</sup>) 10 főigazgatósága, főosztálya van, amelyen belül az oktatás felügyelete a humánpolitikai főosztály feladata. A főosztályon belül elkülöníthető a tananyag fejlesztés illetve az emberi erőforrás és oktatás területe.

Az HMRC évente készíti el a szakmai főosztályok/igazgatóságok igényei alapján a nemzeti képzési tervet. A jelzett igények alapján a szakmai képzési kapcsolattartók (Learning Business Partners) feladata az oktatások pénzügyi és egyéb szükségleteinek felmérése és megtervezése, majd a rendelkezésre álló pénzügyi keretnek megfelelően állítják fel azt a prioritási sorrendet, amely alapján a végleges képzési terv összeállításra kerül. Tekintettel arra, hogy a képzések lebonyolítása, a tananyagfejlesztés saját erőből történik, a pénzügyi szükségletek az alábbiakból adódhatnak:

- utazási és szállásköltségek;
- vendégelőadók meghívása;
- a tananyagfejlesztés szükségletei (szoftverek, egyéb eszközök).

A képzéseket a regionális oktatási központokban valósítják meg az alábbi helyszíneken: Lincoln, Leeds, Liverpool, Manchester, Glasgow, Edinburgh, Dover és London.

#### **3.1.3.2. Az oktatási fejlesztő központ felépítése, és működése**

Az oktatási fejlesztő központ munkatársai négy csoportba sorolhatóak: kapcsolattartás, menedzserek; tervezés, fejlesztés; terjesztés; adminisztráció.

A kapcsolattartók elsődleges feladata a konkrét témakörhöz kapcsolódó oktatási szükségletek felmérése, kapcsolattartás a szakmai képzési kapcsolattartók és a tananyagfejlesztők között, valamint a tananyag fejlesztési projektek megtervezése, megszervezése és a működésük

---

<sup>159</sup> Her Majority Revenue and Customs – Ófelsége adója és vámja

felügyelete. Egy-egy tananyagfejlesztés során két-három alkalommal kerülnek összehívásra a projekt tagjai munkacsoport ülés keretében. Ezen munkacsoport üléseken a szakmai oktatási kapcsolattartók mellett az adott szakterület felelősei és a tananyagfejlesztők is részt vesznek és a létszámuk általában nem haladja meg a 10 főt. Az első ülés alkalmával meghatározásra kerülnek a főbb tevékenységek, a határidők és a felelősök is, valamint az oktatások stratégiai fontosságú kérdései, amelyek a következők:

- a tananyag témájának és felépítésének pontos meghatározása;
- a célközönség meghatározása;
- a legfontosabb szakaszok elhatárolása;
- a fejlesztési módszerek;
- az irányított képzések és a munkafüzetek meghatározása;
- az egyéb oktatási szükségletek meghatározása (e-learning, PowerPoint, videók, osztálytermi foglalkozások).

A projekt tevékenységéhez kapcsolódóan összeállításra kerül egy „Oktatási követelmények” elnevezésű dokumentum, amely tartalmazza a fejlesztés fentebb meghatározott kulcsfontosságú kérdéseit, határidőket, felelősöket.

A fejlesztési projektben külön ki kell emelni a szakmai szakértő szerepét, aki mind a tervezés, mind a fejlesztés, mind pedig a végső értékelés során felel a termék szakmai tartalmáért.

A fejlesztés tervezési fázisában meghatározásra kerülnek továbbá azok a sikertényezők, amelyek megléte garantálja a végső termék alkalmazhatóságát, és amellyel az értékelési fázisban mérhetővé válik a felhasználók teljesítményének fejlődése.

### **3.1.3.3. Az LMS megismerése**

Az HMRC által használt LMS egy amerikai fejlesztésű, SABA elnevezésű rendszer. Ezt a rendszert 2006 óta használják. Felépítését és működését tekintve hasonló más nyílt forrású vagy megvásárolható tanulást támogató rendszerekhez. 2008-ban kb. 94 000 regisztrált felhasználó van, amelynek mintegy 10%-a rendszeresen használja a rendszert. A rendszer kiválasztása során alapvető szempont volt, hogy egyszerre legalább 2 500 fő bejelentkezését és egyidejű tevékenységét kezelni tudja, amely a regisztrált felhasználóknak kb. a 2,5%-a. A felhasználók adatainak kezelését kb. 60 adminisztrátor tevékenysége biztosítja.

Az LMS az elektronikus tananyagok terjesztése mellett alkalmas az osztálytermi képzések koordinálására, adminisztrálására is.

Az e-learning és az LMS működésével kapcsolatos esetleges problémák elhárítása érdekében létrehozásra került egy oktatási szolgáltató központ (Learning Service Center), amely 26 fővel biztosítja az LMS hatékony működését. A központhoz 2008. április és május hónapokban összesen 4000 megkeresés érkezett e-mail vagy telefon útján.

#### **3.1.3.4. A képzések értékelése**

A tananyag fejlesztés fontos részét képezi az értékelés, amely a fejlesztés során és azt követően különböző fázisokban és időpontokban valósul meg.

Az első értékelésre a kurzusok teljesítését követően azonnal sor kerül, legyen szó osztálytermi foglalkozásról vagy e-learning tananyag elsajátításáról, amelynek célja a tananyag/kurzus elsajátításával és az oktatással/képzéssel kapcsolatos első vélemények, benyomások értékelése.

A következő értékelés egy feladatlap (teszt) kitöltésével történik egy előre meghatározott időpontban, amelynek célja annak mérése, hogy a tananyag elsajátítása alapján a felhasználók képesek-e végrehajtani a tananyagban meghatározott célokat. (Például képesek-e önállóan elvégezni azt a munkafolyamatot, amivel a tananyag foglalkozott.)

A harmadik értékelésre hat hónappal a kurzust követően kerül sor, amelyet a hallgatóval, a vezetőivel vagy akár a hallgató munkatársaival is elvégeztethetnek, amelynek célja, hogy felmérésre kerüljön az, hogy a kurzust követően az adott területen milyen fejlődésen ment keresztül a hallgató, illetve hogyan látják fejlődését a vezetők és a munkatársak.

Az értékelés folyamatának fontos részét képezi az elektronikus tananyag tesztelése, amelyen az is meghatározásra kerül, hogyan mérik, illetve értékelik a felhasználást követően a hallgatók teljesítményét az értékelés különböző fázisaiban.

Az értékeléssel a csoport három munkatársa foglalkozik.

#### **3.1.3.5. e-learning szoftverek alkalmazása**

Az HMRC által a tananyag fejlesztéseik során alkalmazott legfontosabb szoftverek az Adobe cég e-learning szoftverei és a saját fejlesztésű RCAT szoftver.

Az Adobe Authorware a legösszetettebb, multimédia elemekkel leginkább megtöltött elektronikus tananyagok elkészítésére alkalmazott szoftver. Tekintettel arra, hogy nem szabad felhasználású szoftverről van szó, a tananyag fejlesztési központ összesen két licenst vásárolt meg.

A különböző képek, ábrák, rajzok elkészítésére az Adobe Photoshop szoftvert alkalmazzák. A tananyag fejlesztő központban egy fő egyetlen feladata a tananyagok grafikus felületeinek

elkészítése. A fejlesztés folyamatában meghatározásra kerülnek a multimédia igények, amelyek vagy az internetről, vagy személyes rögzítés útján összegyűjtésre kerülnek. Az így rendelkezésre álló médiaelemek a megrendelővel történt személyes egyeztetést követően nyerik el végső formájukat.

Az Adobe Captivate szoftvert multimédia elemek (flash animációk, szoftver bemutatók) elkészítésére alkalmazzák.

Az RCAT (Revenue and Customs Authoring Tool) szoftver a tananyagok fejlesztésére általánosan alkalmazott eszköz. Az HMRC részére került kifejlesztésre, amelyet valamennyi tananyagfejlesztő alkalmaz.

A tananyagfejlesztés folyamatának legfontosabb jellemzői a szervezettség, a munkamegosztás és a pontos tervezés. A fejlesztési folyamatban a szakmai oktatási kapcsolattartók és a szakértők képernyőről képernyőre összeállítják azt, hogy a tananyagnak milyen szöveges tartalommal kell rendelkeznie, milyen multimédia elemekkel, milyen funkciógombokkal vagy feladatokkal. Ezek alapján a tananyag készítőjének „csak” szerkesztési feladatai vannak.

### 3.2. Összegzés

A **németországi** tanulmányút kiváló lehetőséget nyújtott arra, hogy betekintést nyerjünk a német vámigazgatás felépítésébe, különös tekintettel az oktatási rendszerébe. Megismertük, hogy milyen alapokkal rendelkeztek ahhoz, hogy az e- és b-learning oktatási módszert be lehessen vezetni, milyen technikai, személyi, anyagi és egyéb feltételeket kellett megvalósítani a bevezetéshez, és melyek azok a problémák, amelyek a bevezetéssel valamint az alkalmazással kapcsolatban előfordulhatnak.

Egyértelműen kiderült, hogy az e- és b-learning oktatási módszer bevezetése jelentős előkészítő és tervező feladatot jelent a vámigazgatás számára, amely magában foglalja a technikai feltételek megteremtése mellett az elektronikus tananyagok kifejlesztését és folyamatos karbantartását. Fontos ugyanakkor az is, hogy a testület oktatási rendszerébe az adott képzési forma beilleszkedjen, valamint a vezetőkkel és különösen a felhasználókkal elfogadtatásra kerüljön.

Nagy előnye a magyar vámigazgatásnak, hogy a technikai feltételek (internet és intranet hozzáférés, technikai eszközök), valamint az elektronikus tananyagok fejlesztéséhez szükséges platform (Microsoft Class Server)<sup>160</sup> a rendelkezésre áll, hiányoznak azonban a saját fejlesztésű elektronikus tananyagok

---

<sup>160</sup> 2006. novemberéig a Vám- és pénzügyőri Iskola a Microsoft Class Server LMS-t tesztelte

A tapasztalatok alapján a b-learning bevezetéséhez az alábbiak megvalósítása szükséges:

- a rendelkezésre álló lehetőségek felmérése,
- az esetlegesen szükséges eszközök és források igénylése,
- a képzési terv összeállítása,
- a meglévő elektronikus tananyagok oktatásának megszervezése;
- az új elektronikus tananyagok fejlesztéséhez szükséges személyi feltételek megvalósítása, és az elektronikus tananyagok fejlesztése;
- az információk továbbadása a felhasználók részére;
- a képzések értékelése, és az értékelés eredményeinek alkalmazása.

A finn vámigazgatásnál lehetőség nyílt egy új, modern oktatási módszer megismerésére, amelynek lényege a különböző oktatási módszerek együttes alkalmazása, az elektronikus tananyagok használata és a munkával történő tanulás az Iskola irányításával.

A b-learning képzési módszer alkalmas a pénzügyök által végzett ellenőrzés és szolgáltatási tevékenységek minőségének összehangolására, valamint hatékony módszere lehet annak, hogy fejlessze a munkatársak képességeit a nagyon gyorsan változó munkakörnyezethez való zökkenőmentes alkalmazkodásra. Az elektronikus platformok és tananyagok könnyen alkalmazhatóak az oktatás más területein is, és az új oktatási modell tovább fejlesztheti a munkatársak kommunikációs képességeit.

A tanulmányút során tapasztaltak alapján megállapítható, hogy a finn vámigazgatás által bevezetett új oktatási módszer, megfelelő tervezéssel és előkészítéssel, és a nemzeti sajátosságokhoz történő igazítással alkalmas lehet a nemzeti pénzügyőr képzés megreformálására is.

Nemzeti szinten ehhez a már rendelkezésre álló keretek, eszközök és tevékenységek:

- Elektronikus oktatásra alkalmas platform (ILIAS);
- A b-learning oktatási módszer alkalmazása a továbbképzések területén;
- Az ügyfelekkel való kommunikáció, és a részükre biztosított platform az ILIAS rendszeren belül;
- Informatikai és kommunikációs eszközök a Vám- és Pénzügyőri Iskolán.

A b-learning oktatási módszer szélesebb körben történő bevezetéséhez azonban szükség van az elektronikus tananyagok valamennyi szakterületen történő fejlesztéseire, a fejlesztések és a képzések során a szakterületek valamennyi szinten történő hatékony együttműködésére és kommunikációjára, és egy új képzési stratégia kidolgozására és elfogadására.



A **brit** tanulmányút tapasztalatai alapján megállapítható, hogy az HMRC tananyag fejlesztési központjának nagyon sok eleme és tapasztalata a magyar pénzügyőrök képzési rendszerében is alkalmazható és szükséges lenne. Ezek közül legfontosabbak az alábbiak:

- a szakmai igényeknek megfelelő képzések, meghatározott rendben (egy évre előre) történő tervezése;
- a képzések finanszírozásának tervezése;
- a tananyagfejlesztés pontos tervezése és kivitelezése;
- a feladatok, felelősök és határidők pontos meghatározása;
- a tananyagfejlesztés során alkalmazott munkamegosztás.

A tanulmányutak tapasztalatai alapján összességében megállapítható, hogy a különböző tagállamokban az elektronikus tananyagok fejlesztése az oktatásban való alkalmazása nagyon eltérő, amelyek egyes elemei a magyar vámigazgatás oktatási rendszerében is alkalmazhatóak. Egységes azonban, hogy a képzéseik során különböző oktatási módszereket alkalmaznak, amelynek egyik leglényegesebb eleme az elektronikus tananyagok mellett, a munkával, a szakmai gyakorlattal történő tanulás.

A következő fejezetben bemutatásra kerül, hogyan alkalmazhatóak az EU vám oktatási politikájában meghatározott elvárások, valamint a tagállami tapasztalatok a magyar vámoktatásban.

#### **4. A HAZAI VÁMOKTATÁS HELYZETÉNEK ELEMZÉSE, A BLENDED-LEARNING MEGVALÓSÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES FELTÉTELEK FELTÁRÁSA**

Az értekezés előző két fejezetében bemutatásra került az EU oktatási politikája azon belül is a vám oktatási politika. Elemzésre került továbbá, hogy a közös oktatási politika egyes elemei hogyan valósulnak, miként kerülnek alkalmazásra néhány Európai Unió országban. Ahhoz, hogy ezek a rendelkezések és tapasztalatok a magyar vámoktatásban is bevezetésre kerülhessenek, elengedhetetlen a hazai pénzügyőr képzés történetének megismerése, az aktuális helyzet bemutatása és az oktatásra ható körülmények elemzése.

A Vám- és Pénzügyőrség 2007-ben ünnepelte fennállásának 140. évfordulóját, a pénzügyőrök szervezett képzése 2009-ben a 100. évfordulóját, a Vám- és Pénzügyőri Iskola pedig a 80. évfordulóját. A pénzügyőr képzés tehát évszázados hagyománnyal rendelkezik, amelynek azonban mindenkor igazodnia kellett az aktuális államapparátus elvárásaihoz, az oktatási rendszerhez és a testület belső igényeihez, feladataihoz, feltételeihez.

#### **4.1. A pénzügyőr képzés története**

##### **4.1.1. 1867 – 1918 – A kezdetektől – az első világháború befejezéséig**

1867. március 10-én gróf Lónyay Menyhért pénzügyminiszter kiadja 1. számú körrendeletét, amellyel létrehozta a Magyar Királyi Pénzügyőrség. A testület létszámának növelése érdekében megkezdődött a magyar nyelvű pénzügyőrök toborzása és képzése, mivel a különböző forgalmi adók beszedésére az új magyar államnak szüksége volt.<sup>161</sup> A pénzügyőr újoncokkal szemben alapvető követelményként a magyar nyelv ismerete, az írni és olvasni tudás, valamint a matematikai alpműveletek ismerete került meghatározásra. A felvételek során előnyt jelentett a letöltött és okmányyszerűen igazolt katonai szolgálat. A szépírás - tekintettel az írógépek hányára - kiemelt követelmény volt.

A pénzügyőri szakképzés 1867-től nem iskolarendszerű oktatás keretében valósult meg. Ez azt jelentette, hogy a legénységi állományú újonc pénzügyőr a próbaideje alatt - a szolgálati helyén - az idősebb, vagy gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező vigyázóktól, fővigyázóktól, vagy szemlésektől tanulta meg a szakma végrehajtási sajátosságait, önképzés keretében. 1897-től a szakképzés - a Magyar Királyi Pénzügyőri Altisztek

---

<sup>161</sup> Kovácsics Iván (szerk.): Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről, Budapest, VIVA Média Holding, 2001, 21-23. ps.

Önképző Körének<sup>162</sup> megalakulásától - az első 1909-es újonctanfolyam megnyitásáig önképzőkörök keretében valósul meg. A szakoktatásokat pénzügyőr szemlész, vagy pénzügyőr biztos végezte - heti rendszerességgel, egymást követő napon délután 5 órától 7 óráig - az újoncok, valamint a csekély előképzettséggel rendelkező legénység részére.<sup>163</sup>

Mielőtt az újonciskola véglegesen megszervezésre került volna, próbaképpen 1909. január 2-án négy hónapos újonctanfolyamot indított a pénzügyminisztérium a székvárosi pénzügyigazgatóság kerületében. Az elméleti oktatás az Altisztek Önképző Körében vagy jövedéki ellenőrzés alatt álló vállalatoknál történt. A gyakorlati képzés a pénzügyigazgatóság kerületében meghatározott pénzügyőri laktanya udvarán, valamint katonai lőterén valósult meg. A tanfolyam létszáma 24 fő volt, amelynek felügyelője Szentpály Gyula pénzügyőri felügyelő volt. 1909-ben a próba újonctanfolyam eredményessége abban állt, hogy biztosította az egységes szakmai oktatást és annak követelményrendszerét. Ezért a kormány Budapesten, a Köztemető út 6 szám alatt felépített pénzügyőri laktanyában szervezte meg állandó jelleggel, a Magyar Királyi Pénzügyőri Újonciskolát. Az első - iskolarendszerű oktatás keretében lebonyolított - újonctanfolyam 1911. május 1-től augusztus 5-ig tartott 75 fő hallgatói létszámmal. 1911 szeptemberétől háromhavonta kerültek megszervezésre az újonctanfolyamok. A Magyar Királyi Pénzügyőrség személyi állománya tisztviselőkből és altiszti beosztásokból állt. A beosztások betöltésének feltétele a megfelelő polgári iskolai végzettség és a vigyázói, szemlészi, vagy biztosí szakvizsga megléte volt. A szakvizsgák sikeres teljesítése érdekében ún. előkészítő szaktanfolyamokat szerveztek.

Az I. világháború kitörése miatt 1915-től 1922-ig az újonciskola működése szünetelt.

#### **4.1.2. 1920 – 1944 - Trianontól - a második vesztes háborúig**

Az 1922. évi 113.754. számú pénzügyminiszteri körrendelet arról rendelkezett, hogy a pénzügyőrséghez felvett személyek, akik a legalacsonyabb altiszti rendfokozatba vettek fel, a Budapesten (Köztemető út 6.) felállított Magyar Királyi Pénzügyőri Újonciskolába kerültek és a jövedéki szakfeladatok ellátása érdekében szakoktatásban részesültek. A pénzügyőrség újoncállományának három hónapos kiképzési időszakára, részletes oktatási- és foglalkoztatási tervet készített az iskola, amelyet a pénzügyminisztériumba kellett felterjeszteni. Évente három (január 1-től március végéig, május 1-től július végéig,

<sup>162</sup> Dr. Balaska Andrea, Dr. Kiss Attila (szerk.): A 140 éves Vám- és Pénzügyőrség emlékalbuma, Budapest, VIVA Média Holding, 2007., 79. p.

<sup>163</sup> Kovácsics Iván (szerk.): Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről, Budapest, VIVA Média Holding, 2001, 146-147. ps.

szeptember 1-től november végéig) tanfolyamot tartottak. A pénzügyőri újonciskola elméleti tananyaga a m. kir. pénzügyőrség szervezetére és szolgálatára, az állami egyedáruságokra, a fogyasztási - és forgalmi adókra, pénzügyi büntetőszabályokra vonatkozó szabályokat, továbbá bizonyos általános ismereti tantárgyakat tartalmazta. Az újoncok a tanfolyam utolsó hónapjában jövedéki ellenőrzés alá tartozó fontosabb vállalatokat megtekinthették és a helyszínen a gyakorlati ellenőrzésre nézve szemléltető oktatást kaptak.

A körrendelet meghatározta továbbá, hogy a pénzügyőri vigyázónál magasabb altiszti rendfokozat megszerzéséhez pénzügyőri fővigyázói, pénzügyőri szemlési szakvizsgát kellett letennie a pénzügyőrnek. A szakvizsgákra az érdekeltek külön iskolai tanfolyam nélkül készülhettek elő.

1927-ben a pénzügyminisztérium által „a m. kir. pénzügyőrség szervezetére és szolgálatára vonatkozó szabályok, utasítások és rendeletek módosítása, illetve kiegészítése” tárgyában kiadott 67.835 számú körrendelete alapján felállításra került Budapest székhellyel, a Magyar Királyi Pénzügyőri Altiszti Iskola. Az altiszti iskola keretébe tartozott a pénzügyőri újonctanfolyam, valamint a pénzügyőri altiszti továbbképző tanfolyam.<sup>164</sup> Az első pénzügyőri tanfolyamot a pénzügyőrség történetében 1928. május 3-án nyitották meg a Budapesten a Fiumei úti laktanyában. 1928-ban Kőbánya-újhegyen megkezdték egy új iskola építését, Schodits Lajos tervei alapján, amelyet 1929-ben adták át végleges rendeltetéssel.

1921-ben megalakult a magyar királyi Vámőrség, amely a pénzügyminisztérium keretében működött. A vámőrség tisztviselőinek szakmai képzése és továbbképzése Budapesten a Magyar Királyi Vámőriskolában került megszervezésre és lebonyolításra. A vámőrségi legénység és altisztek kiképzése valamennyi vámőrkerületi parancsnokság székhelyén került lebonyolításra. A szaktanfolyamok időtartama 3-4 hónap volt. A vámőrség szakképzései a vámgyakornoki szakvizsga, a gyakorlati vámszaki vizsga és a vámellenőrzési tiszt szakvizsga

A pénzügyőrség és a vámőrség szakmai alapozó- és továbbképzési 1944 végétől 1947-ig szüneteltek.<sup>165</sup>

<sup>164</sup> A m. kir. Pénzügyőrség szervezetére és szolgálatára vonatkozó szabályok, utasítások és rendeletek módosítása, illetve kiegészítése tárgyában 1927. évi 67.835 szám, Pénzügyi közlöny, LIV. Évfolyam 18. szám

<sup>165</sup> A vámgyakornoki vizsgára vonatkozó rendelkezések, Budapest, Az Atheneum irodalmi és nyomdai R.-T. nyomása, 1923. 1-11. ps.

### **4.1.3. 1945-1959**

A megváltozott társadalmi viszonyok, valamint a pénzügyőrség átszervezése következtében a testület létszámpótlását toborzás útján biztosították. 1948. szeptember 4-én 105 fővel beindították, a háborút követő első demokratikus pénzügyőri középfokú szaktanfolyamot.<sup>166</sup>

1949-ben további újonc, alapfokú és középfokú szaktanfolyamok kerültek megszervezésre és lebonyolításra a Pénzügyőr Iskolán, amelyen az 1948-ban a testületbe felvett újoncok képzése folyt.<sup>167</sup> 1949. február 28-án - a nők egyenjogúságáról rendelkező törvény kihirdetésével - 80 fő hallgatói létszámmal került lebonyolításra Kőbányán az első női pénzügyőr előképző szaktanfolyam.<sup>168</sup> Az 1950-es években a Pénzügyőri Iskolán a szaktanfolyami képzés keretében nem csak szakmai és gyakorlatias oktatást végeztek, hanem a politikai képzettség nagymértékű növelése érdekében, nagyobb hangsúlyt fektettek - a világnézeti és politikai előadások keretében - az állami és tervgazdasági fegyelem jelentőségére, a szolgálati esküre, valamint a párt és a személyi kultusz kibontakozásának következtében - Rákosi Mátyás életére is. 1950. szeptember 1-én - a soproni pénzügyőr iskolán - került megszervezésre az első 4 hónapos vámszaki tanfolyam. A tanfolyam célja a felszabadulást követően továbbra is a pénzügyőri káderek képzése volt, valamint a szocialista gazdasági rend védelme. 1959. február 1-én megszervezésre került a Pénzügyőri Iskolán egy 7 hónapos - a háború befejezését követően az első - felsőfokú szaktanfolyam 24 fővel.

### **4.1.4. 1960-as és 1970-es évek**

A hatvanas években jelentkező szakmai feladatok szakszerű végrehajtására a testület tagjait fel kellett készíteni. Ennek érdekében a Pénzügyőr Iskolán folyamatosan és állandó jelleggel kerültek megszervezésre a különböző szintű szaktanfolyamok. Az iskolai rendszerű képzés mellett nagyobb hangsúlyt kapott az egyéni képzés-önképzés, illetve a vámhivataloknál végzett szakmai oktatás. Az oktatások alapvető célkitűzése volt a gyakorlati feladatok szakszerű ellátásához szükséges ismeretek kellő mértékű elsajátítása, valamint az alapos szaktudás megszerzésének biztosítása. Az Országos Parancsnokság elsőrendű feladataként kezelte - az új szakmai kihívásoknak történő megfelelés érdekében - a pénzügyőrök szakmai képzésének ügyét, amelyet többlépcsős szaktanfolyami oktatás

<sup>166</sup> A pénzügyőrség állományának rendezése, valamint szervezeti és szolgálati szabályainak módosítása tárgyában kiadott 13.100/1947. Korm. Számú rendelet

<sup>167</sup> Dr. Szalai János: A Pénzügyőrség negyedszázada, Budapest, Zrínyi Katonai Kiadó, 1972. 31-32. ps.

<sup>168</sup> Szalkai Pál: Nők a Pénzügyőrségnél, Budapest, Pénzügyőrségi közlöny, V. évf. 5. szám, 1949.

keretében kívánt megvalósítani. A pénzügyőrök iskolarendszerű oktatása - és egyben nevelése - a Pénzügyőr Iskolán történik előképző, alapfokú, középfokú, felsőfokú, továbbá levelező középfokú szaktanfolyamok keretében.

Az iskolarendszerű oktatás mellett bevezetésre került a levelező oktatás a középfokú szaktanfolyamon. A levelező képzési forma a bentlakásos oktatással egyenértékű képesítést biztosított. Az Iskola úgy segítette a hallgatók felkészülését a vizsgákra, hogy előre rendelkezésükre bocsátották a szakmai segédleteket, továbbá hónapokra lebontva tanulási ütemtervet kaptak a hallgatók, illetve a Pénzügyőrök Lapjában rendszeresen gyakorlati feladványokat jelentetett meg a Pénzügyőr Iskola.

1968. január 1-től bevezetésre került az új gazdasági mechanizmus és kialakításra került a hatékony vámrendszer. Ezen változások tükrében célként került megfogalmazásra olyan szakemberek képzése, akik ismerik, és alkalmazni tudják az új vámjogszabályi rendelkezéseket. Ezért az Országos Parancsnokság elrendelte valamennyi testületi tag számára - a vámszaki feladatok szakszerű végrehajtása érdekében -, hogy köteles az alapfokú vámszaki tanfolyamot, levelező képzés keretében elvégezni.

A 70-es években a Vám- és Pénzügyőri Iskola oktató és nevelő, illetve képzési és továbbképzési szakmai tevékenységét a testület továbbra is VPOP utasításokkal szabályozta. A rendelkezés értelmében a Vám- és Pénzügyőrség tagjainak kiképzésére és továbbképzésére létesített középfokú szerv a Vám- és Pénzügyőri Iskola volt. A képzések szaktanfolyamok (alapfokú, középfokú, felsőfokú) és különleges tanfolyamok (nyelvi képzés) keretében kerültek lebonyolításra.

#### **4.1.5. 1980-as és 1990-es évek**

A 80-es években folyamatosan bővülő szakmai feladatok a testület korszerűsítését, létszámának jelentős növelését, valamint az oktatási kapacitás folyamatos bővítését igényelte. A Vám- és Pénzügyőri Iskola, mint elsődleges képzési helyszín nem tudta biztosítani a folyamatos és nagy létszámú tanfolyamok oktatását. A hallgatók elhelyezése jelentős problémát jelentett, tekintettel az iskolaépület nagyfokú „leharcolt” állapotára. 1980/1981-ben a Vám- és Pénzügyőri Iskola képzési kapacitásának bővítése, illetve a testület képzési elvárásainak teljesítése érdekében került megszervezésre Siklóson, egy - hét hónapos - kihelyezett alapfokú szaktanfolyam. Az 1980-as években különösen az utasforgalom vámellenőrzésének kulturált és szakszerű ellátásában, de a testületi szolgálat egyéb szakterületein is növekvő szerepe lett az idegen nyelvismeretnek. A tanfolyam

bentlakásos jellegű volt, amelynek időtartamát és tematikáját az Iskola a VPOP Jogi és Nemzetközi, illetve Személyzeti Osztályával együttesen határozta meg.

A 90-es években az integráció keretében a testület legfontosabb szakmai feladatainak megvalósítása érdekében kidolgozta a Vám- és Pénzügyőrség új képzési és továbbképzési rendszerét. 1994. január 17-én 89 fővel középfokú szaktanfolyamot, ezzel egy időben pedig előképző szaktanfolyamot is indítottak Budapesten, továbbá Szegeden a Csongrád, Békés, Bács-Kiskun és Szolnok megyei pénzügyőrök részére.

1997. április 30-án került átadásra Drégelypalánkon a Vám- és Pénzügyőri Iskola kihelyezett oktatási központja. Az alapítólevél a létesítményt a Vám- és Pénzügyőrség Határtechnológiai Kiképzési Központjaként nevesítette, amelyet a szakmai feladatok hatékonyabb ellátásához szükséges gyakorlati jártasságok és készségek elsajátítása érdekében hoztak létre.

1999. szeptember 1-től a Kiképző Központ a Vám- és Pénzügyőri Iskola szervezetébe integrálódott, vagyis az iskola a kiképzési felelősök és a kutyavezetők szakmai felügyeletét is ellátta.

1999 szeptemberében új oktatási koncepción alapuló képzési struktúra (vám- és pénzügyőri szaktanfolyam) került megszervezésre, melynek keretében magasabb szaktudást nyújtó szaktanfolyamok indultak. Az 1999/2000-es tanévben kezdődött meg a pénzügyi és számviteli szakellenőr képzés.

A fizikai alkalmassági követelményeknek alapján került a testnevelés heti két órában bevezetésre a vám- és pénzügyőri szaktanfolyamon.

1999. november 16-án került sor a Szent István Egyetem, a Pénzügyi és Számviteli Főiskola, valamint a Vám- és Pénzügyőrség Országos Parancsnoksága közötti „Oktatási Együttműködési Megállapodás” aláírására.

#### **4.1.6. 2000 – 2004. május 1.- Az ezredfordulótól – csatlakozásig**

A testület képzési és továbbképzési rendszerét a 6/2000. (I. 10) VPOP<sup>169</sup> utasítás szabályozza, amely kiterjed az előképző tanfolyami, a vám- és pénzügyőri szaktanfolyami, az átmeneti középfokú szaktanfolyami, az idegen nyelvi, a kábítószer felderítők, és a kutyavezetők képzésére, valamint a továbbképzésekre.

2003-ban elkészült az iskola új portálrendszere. Ez volt az Iskola első kísérlete az e-learning alkalmazására. A weboldal tartalmazta az iskola fontosabb információit (szaktanfolyamok, szakosztályok, tantárgyak, tematikák, heti órarendek), továbbá

<sup>169</sup> <https://portal.vpop.hu> (a letöltés időpontja 2009. 08. 10.)

lehetőséget biztosított az egyes példafeladatok és segédanyagot publikálására, letöltésére is. 2003 márciusában kezdődött meg – az új weboldal támogatásával - az első távoktatás keretében lebonyolított középfokú szaktanfolyam. A hallgatók előzetes egyéni felkészülést követően havonta egy-egy napon konzultációkon vettek részt a Vám- és Pénzügyőri Iskolán, majd tíz hónap elteltével szakmai vizsgát tettek. Ez a weboldal nagy segítséget nyújtott a munkatársak felkészülésében, azonban a szolgáltatásai kimerültek az egyirányú információáramlásban, valamint a Word és PowerPoint formátumú oktatási anyagokhoz való hozzáférés biztosításában.

2004-ben ünnepelte meg a Vám- és Pénzügyőri Iskola fennállásának 75. évfordulóját, amelynek keretében aláírásra került az Együttműködési Megállapodás a Budapesti Gazdasági Főiskolával, valamint a Károly Róbert Főiskolával. 2006-ban megtörténik a Pénzügyőr szakma Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétele.

A Felnőttképző Akkreditáló Testület a 22/2004. (II. 16.) Korm. rendelet<sup>170</sup> alapján lefolytatott intézmény-akkreditációs eljárás eredményeként a Vám- és Pénzügyőri Iskolát 2007. július 18-án (4 évre) a 01-0782-06 szám alatt bejegyezte a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásába.

#### **4.1.7. Napjaink képzései a Vám- és Pénzügyőri Iskolán**

Az Iskola a vám- és pénzügyőrség állományának képzésére, továbbképzésére létesített, hatósági jogkörrel nem rendelkező középfokú szerv, melynek illetékessége kiterjed az ország egész területére.

2006-ban az iskola épülete jelentős fejlesztési és felújítási változáson ment keresztül, amelynek keretében megújultak az irodák, a tantermek, a közösségi helyiségek, valamint kialakításra került a III. emeleten egy informatikai tanterem 36 hallgatói munkaállomással.

2008-ban és 2009-ben a Vám- és Pénzügyőri Iskola - az oktatás minőségi fejlődése, illetve a korszerűsítésének figyelembe vételével - a szakmai képzéseit moduláris rendszerben szervezte meg, és az oktatások akkreditált képzési programok alapján valósulnak meg. A képzési program igazodik a képzésben részt vevő személyek előképzettségéhez és képességeihez.

A testület képzési rendszere napjainkban az alábbi tanfolyamokból tevődik össze:

- a) előképző tanfolyam,
- b) alapfokú szaktanfolyam,
- c) speciális alapfokú szaktanfolyam,

<sup>170</sup> <http://magyarorszag.hu> (a letöltés időpontja 2010. 02. 10.)



- d) középfokú szaktanfolyam,
- e) idegen nyelvi képzés és továbbképzés,
- f) szakmai továbbképzés.

A Pénzügyőr szakma az Országos Képzési Jegyzékben az 52 343 04 0000 00 00 számon szerepel, melynek szakmai és vizsgakövetelményeit a pénzügyminiszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről szóló 23/2008. (VIII. 08.) PM rendelet<sup>171</sup> tartalmazza. A rendelet szerint a pénzügyőr különösen a következő feladatokat látja el:

- jövedéki igazgatási feladatot lát el.
- vámigazgatási feladatot lát el.
- bűnüldözési és nyomozó hatósági tevékenységet végez.
- alapeljárást követő ellenőrzési tevékenységet végez.
- rendészeti ellenőrzési tevékenységet végez.
- adóigazgatási feladatokat lát el.
- közigazgatási hatósági eljárást folytat.
- környezetvédelmi termékdíjhoz kapcsolódó hatósági tevékenységet végez
- végrehajtási cselekményeket végez.
- gazdaságvédelmi feladatokat lát el.
- vám- és Pénzügyőrség egyéb feladatait látja el.

Ugyanezen rendelet alapján a fentiekben felsorolt feladatok ellátásához szükséges Pénzügyőr képesítés megszerzéséhez előírt gyakorlati feltétel a Vám- és Pénzügyőrségnél fennálló hivatásos szolgálati viszony.

Erre a hivatásos szolgálati viszonyra készít fel az előképző tanfolyam keretében történő kiképzés, mely a felvételt követően azonnal, a Vám- és Pénzügyőri Iskolán kezdődik meg. Ez a kiképzés biztosítja a hivatásos szolgálati viszonyhoz kapcsolódó sajátos ismeretek átadását. Ezek az ismeretek elsősorban nem szakmai jellegűek, hanem az egyenruha és fegyver viseléséhez, jogszerű használatához igazodnak, úgymint intézkedéstaktikai és lövészetik kiképzés, valamint a hivatásos állomány szolgálati jogviszonyára vonatkozó ismeretek. Az ezzel kapcsolatos gyakorlati készségek kialakítása és elsajátítása a Kiképzési osztály feladata.

---

<sup>171</sup> <http://magyarorszag.hu> (a letöltés ideje 2010. május 05.)

A pénzügyőr képzés moduláris rendszerű, mely a következő szakmai modulokat tartalmazza:

- Vámigazgatás 1.
- Környezetvédelmi termékdíj feladatok
- Áruosztályozás és áruismeret
- Jövedék igazgatás 1.
- Ellenőrzés és adóztatás 1.
- Rendészet
- Jogi alapismeretek
- Közigazgatási jog
- Testnevelés
- Alkalmazott informatika
- Szakmai idegen nyelv

#### **4.2. A 2000-2009. közötti pénzügyőr képzés statisztikai elemzése**

A pénzügyőr képzés történeti áttekintéséből világosan látható, hogy a képzések típusai, azok tartalma, a képzésben résztvevők, az aktuális képzési rendszer szabályozása és a képzési igények alapján változott. Az értekezés 3. és 4. fejezetében bemutatásra került, hogy milyen külső hatások befolyásolták a képzési rendszer megváltoztatását. De hogyan hatottak a változásra a belső tényezők? A Vám- és Pénzügyőrség valamennyi szerve évente köteles elkészíteni az előző évi teljesítményének értékelését. A Vám- és Pénzügyőri Iskola évértékelőinek statisztikai elemzésével igazolható vagy cáfolható az, hogy a jelenlegi képzési rendszer keretei, vajon lehetővé teszik-e a képzések megfelelő színvonalú és hatékony lebonyolítását Magyarország Európai Unióhoz történő csatlakozását követő években bekövetkezett tendenciák folytatódása esetén.

A statisztikai elemzés során a pénzügyőr iskola oktatói létszámát, a képzések formáját és számát, a képzésben résztvevők számát és a képzési napok számát vizsgáltam.<sup>172</sup>

##### **4.2.1. A szakképzések statisztikai elemzése**

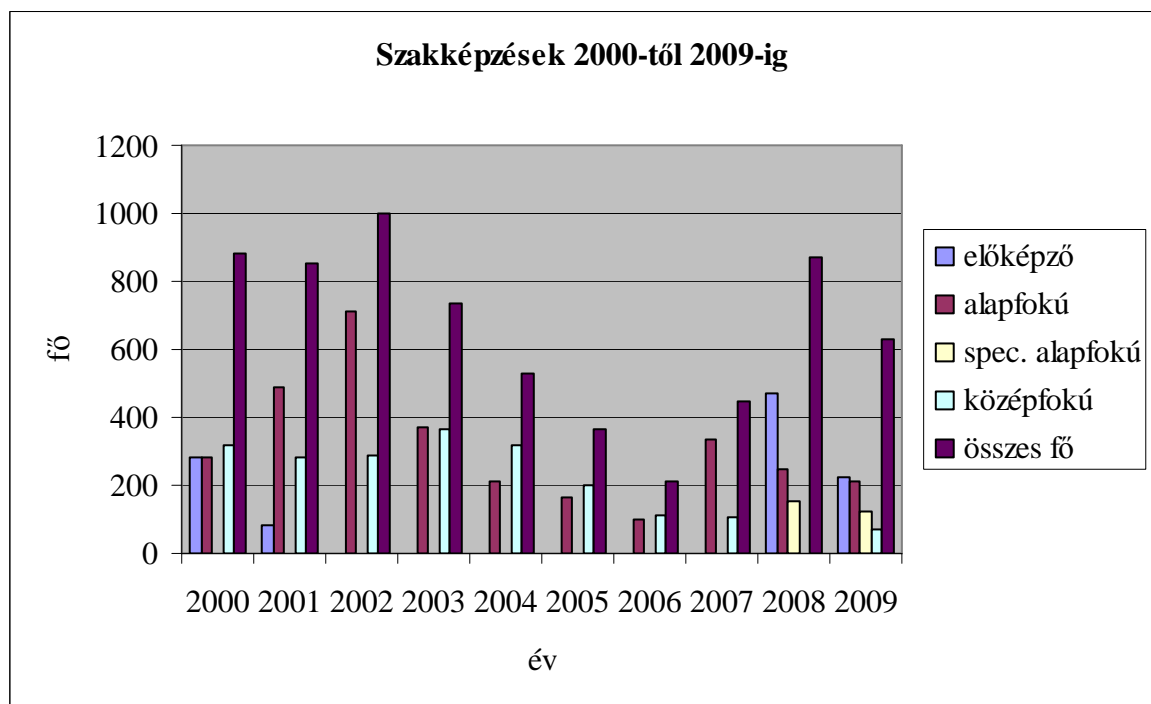
A pénzügyőr iskola képzéseit a jelenleg is hatályos 6/2000. számú VPOP utasítás szabályozza, amely alapján az iskola az alábbi szakképzéseket bonyolítja le: előképző tanfolyam, alapfokú szaktanfolyam, speciális alapfokú szaktanfolyam és középfokú szaktanfolyam. A következő táblázat és grafikon az egyes tanfolyamtípusokban részt vett

<sup>172</sup> A Vám- és Pénzügyőri Iskola tevékenységének értékelése 2000-től 2009-ig, Budapest, Vám- és Pénzügyőri Iskola irattára

munkatársak számának, valamint a szakképzésben részt vett összes munkatárs számának évenkénti alakulását mutatja be.

év	előképző	alapfokú	speciális alapfokú	középfokú	összes fő
2000	285	280	0	320	885
2001	85	488	0	282	855
2002	0	710	0	290	1000
2003	0	369	0	367	736
2004	0	212	0	319	531
2005	0	164	0	201	365
2006	0	100	0	113	213
2007	0	338	0	107	445
2008	473	246	151	0	870
2009	221	214	122	72	629

3. Táblázat: Tanfolyami adatok 2000-2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt)



9. ábra: Szakképzések 2000-től 2009-ig

A táblázatból és a grafikonból is jól látható, hogy a képzésben résztvevők számát tekintve 2005-ben és 2006-ban volt a mélypont, amely a Vám- és Pénzügyőrség átszervezésének a következménye, amelyet az Európai Unióhoz történő csatlakozás eredményeként kellett végrehajtani.<sup>173</sup> 2008-ban azonban már a képzésben résztvevők száma meghaladta a 2001-es szintet.

<sup>173</sup> Részletesen: Prukner Attila: Az Európai Unió csatlakozás hatása a Vám- és Pénzügyőrség szervezetére és humán erőforrására In: Kard és Toll, 2006/3. Budapest, ZMNE

Az elmúlt tíz évben többször változott a képzési rendszer, amely szintén jól látható az ábrán. Az egyik ilyen változás, hogy az előképző tanfolyam ismeretanyaga 2003-ban beépítésre került a szaktanfolyam anyagába, amely együtt járt a képzés időtartamának növekedésével, és az előképző tanfolyam megszüntetésével. További változás, hogy 2000-től 2002-ig kétszintű képzés folyt (előképző tanfolyam és pénzügyőr szaktanfolyam, amely magában foglalta az alapfokú és a középfokú szaktanfolyam ismeretanyagát is, a középfokú szaktanfolyam pedig csak a korábban alapfokú szaktanfolyamot végzettek részére indult), 2002-től 2007-ig pedig csak egy szintű képzés történt (a pénzügyőr szaktanfolyamba az előképző tanfolyam ismeretanyaga is beépítésre került). 2008-tól visszaállításra került a háromszintű képzés, valamint újra bevezetésre került a speciális alapfokú szaktanfolyam.<sup>174</sup>

#### 4.2.2. A továbbképzések statisztikai elemzése

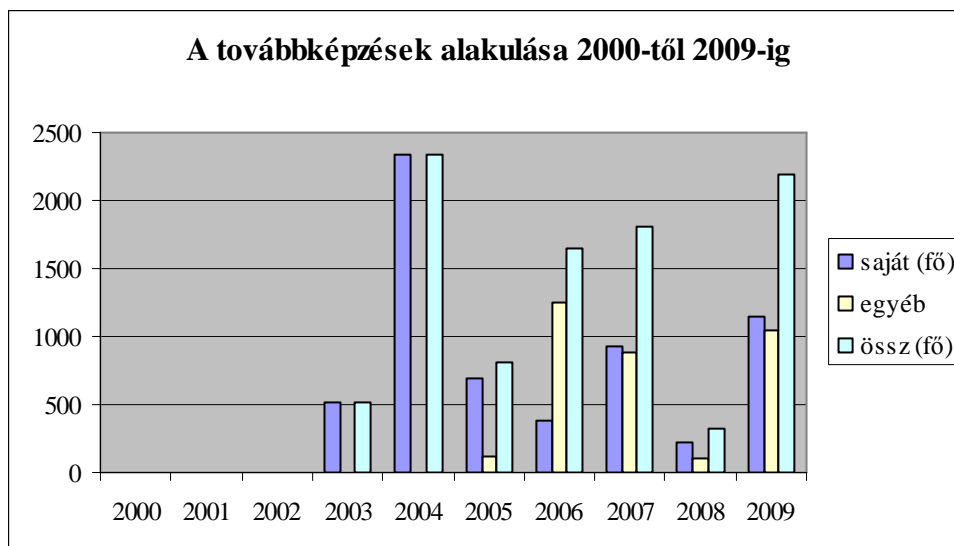
Az előzőekhez képest sokkal markánsabb változások tapasztalhatóak a továbbképzésekben bekövetkezett változások elemzésekor, amelyeket az alábbi táblázat és ábra mutat be.<sup>175</sup>

év	saját (fő)	egyéb	összes (fő)
2000	0	0	0
2001	0	0	0
2002	0	0	0
2003	516	0	516
2004	2341	0	2341
2005	688	123	811
2006	387	1255	1642
2007	933	883	1816
2008	214	105	319
2009	1149	1037	2186

4. Táblázat: Képzésekben résztvevők száma 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt)

<sup>174</sup> Ez a tanfolyamtípus 1999-ig korábban is működött.

<sup>175</sup> Az elemzés során nem kerültek figyelembe vételre az idegen nyelvi továbbképzések, valamint 2008-ban és 2009-ben a PMÁBPE képzések és az ehhez kapcsolódó továbbképzések.

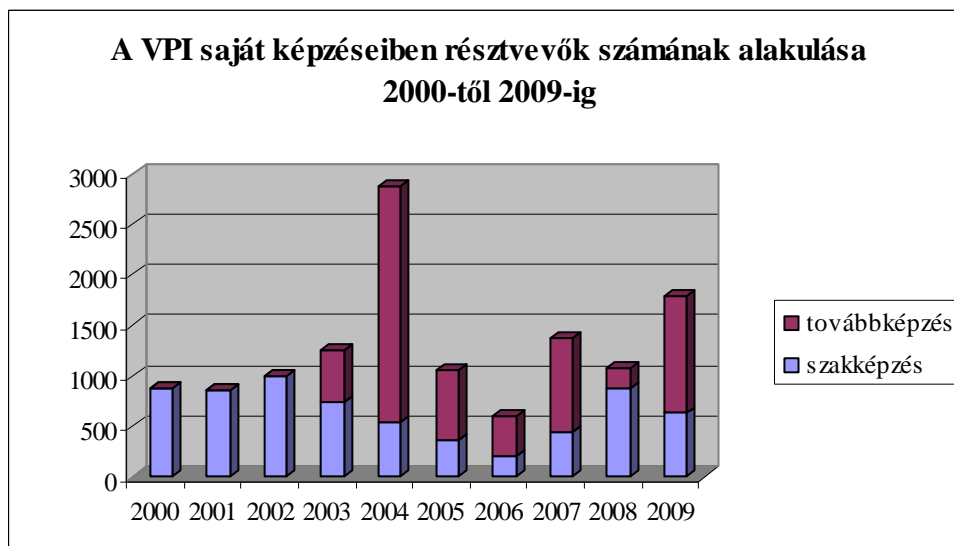


**10. ábra: A továbbképzések alakulása 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Az ábrából jól látható, hogy 2000. és 2002. között a Vám- és Pénzügyőri Iskolán semmilyen szakmai továbbképzés lebonyolítására nem került sor. Ugyanakkor markáns változás következett be 2003-ban és főleg 2004-ben, amely annak az eredménye, hogy 2003. októbertől 2005. júniusig került sor az Európai Unióhoz történő csatlakozás eredményeként bekövetkezett változásokra felkészítő és azokat ismertető továbbképzések lebonyolítására, amelyen a Vám- és Pénzügyőrség valamennyi hivatásos állományú tagjának részt kellett vennie. 2005-ig azonban ez volt az egyetlen, a VPI saját oktatói által lebonyolított továbbképzés, így az igazi változás 2006-ban kezdődött el. 2005-ben azonban elkezdődött egy másik folyamat is, amelyben a VPI adottságait és az általa biztosított feltételeket kihasználva került sor különböző továbbképzések lebonyolítására, a VPI oktatóinak közreműködés nélkül.

A továbbképzésekben résztvevők számának alakulása mellett azonban van egy még karakterisztikusabb változó, ez pedig az, hogy hány fajta továbbképzés lebonyolításában vettek részt a VPI munkatársai. Míg 2003. és 2005. között a VPI csak egy fajta továbbképzést bonyolított le (az EU-s továbbképzést), addig 2006-ban két, 2007-ben három, 2008-ban négy míg 2009-ben hét különböző témakörben bonyolított le továbbképzést. Ezek a számok azért fontosak, mert egy-egy ilyen továbbképzésre történő felkészülés önmagában több energiába és időbe kerülhet, mint magának a képzésnek a lebonyolítása.

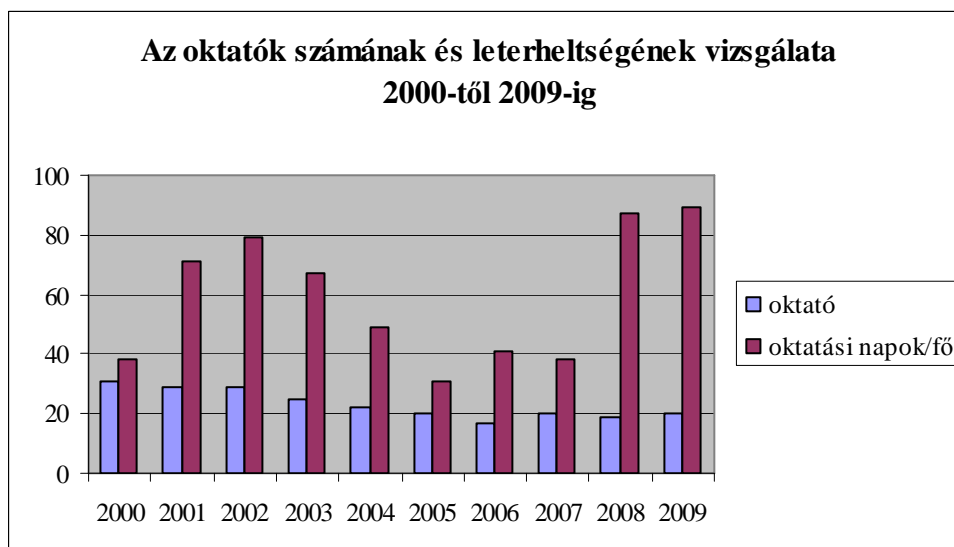
A következő ábrán a szakképzésben és a VPI saját továbbképzéseiben résztvevők számának alakulása látható.



**11. ábra: A VPI saját képzéseiben résztvevők számának alakulása 2000-tól 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Az ábrán egyértelműen látszik a VPI feladataiban bekövetkezett változás, amely szerint a szakképzés mellett egyre nagyobb szerepet vállal a továbbképzések lebonyolításában. A továbbképzésekbe résztvevők számát tekintve nincs egyértelmű tendencia, hiszen ezek a továbbképzések a szakmai igazgatóságok igényei alapján, a jogszabályváltozásokhoz vagy valamilyen új szakmai informatikai rendszer fejlesztéséhez vagy a már meglévők változásához kapcsolódnak. A tendencia azonban egyértelműen látszik abban, hogy egyre több esetben vállal szerepet a VPI ezekben a továbbképzésekben.

Az elemzés során megvizsgálásra került az is, hogy az oktatói tevékenységet hány fő oktatóval végezte a VPI és hogyan változott az egy oktatóra jutó oktatási napok száma.



**12. ábra: Az oktatók számának és leterheltségének vizsgálata 2000-tól 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Az oktatói létszám változása 2000-től 2006-ig egyenletesen csökkenő képet mutat, majd a 2007-ben bekövetkezett kis mértékű emelkedés után stagnál. Jelentős egyenlőtlenség

tapasztható ugyanakkor az egy oktatóra jutó oktatási napok számában. A görbe egyik csúcspontja 2002-ben van, amelyet 2008-ban haladt meg ismét. 2002-ben azonban csak két fajta képzésre kellett összpontosítaniuk a munkatársaknak (alapfokú és középfokú tanfolyam), 2009-ben ugyanakkor négy fajta szakképzésre (előképző, alapfokú, speciális alapfokú és középfokú tanfolyamok), és hét különböző továbbképzésre.

Az elemzésből egyértelműen megállapítható, hogy a VPI oktatásaiban és az oktatói létszámban bekövetkezett változások mindenképpen szükségessé teszik az oktatási rendszer valamilyen módon történő átalakítását. Az oktatók leterheltsége az oktatási napok számát tekintve (89 nap, amely napi 6 tanórával számolva 534 óra) már csak minimális mértékben növelhető, egyéb esetben a hatékonyság romlásához vezetne a további emelkedés. (Összehasonlításképpen a 2008/2009-es tanévben, a közoktatásban a tanítási napok száma 180 nap volt<sup>176</sup>, amely heti 22 órával számolva 792 órát jelent egy pedagógus esetén.) A szakmai igazgatóságok és főosztályok előzetes igényei alapján a továbbképzési igények számának emelkedése várható, és 2010-ben a testületnél bekövetkezett feladatkör bővülés és létszámbővítés is az oktatási igények növekedését vetíti előre.

Jogosan vetődik fel a kérdés, hogy milyen megoldási lehetőségek adódnak? A legkézenfekvőbb az oktatói létszám emelése lehetne, amely azonnal csökkenthetné a leterheltséget. Ennek a megoldásnak azonban - az oktatói feladat ellátásához szükséges személyi feltételek mellett – technikai akadályai is vannak. Ilyenek például egy bizonyos létszám fölött az oktatók részére biztosított elhelyezési korlátok (elegendő számú hely hiánya a VPI-n), másrészt a képzésben résztvevők száma is korlátozott szintén a VPI befogadó képességének megfelelően. Egy másik megoldás a képzési napok számának csökkentése lehet. Ez azonban szintén szigorúan szabályozott. Az oktatási tematikák valamennyi képzés esetén pontosan szabályozzák a képzés tartalmát és a képzésre szánt időt, illetve a Pénzügyőr képzés szakmai és vizsgakövetelményei pedig a képzés elvégzéséhez szükséges feltételeket szabályozzák. A továbbképzések esetén szintén adott a képzés tartalma és az ismeretek elsajátítására szükséges idő. Ebben az esetben azonban eseti képzésekről van szó, így annak megtervezése és szervezése nagyobb mozgásteret biztosít a VPI számára.

A megoldás tehát az lehet, hogy a képzések, pontosabban az ismeretek elsajátításának egy részét az iskola falain kívül, a hagyományos oktatási módszerektől eltérő módszerekkel kell megvalósítani, amellyel a fizikai korlátok leküzdhetőek, és a képzések a képzési

<sup>176</sup> 17/2008. (V. 9.) OKM rendelet a 2008/2009. tanév rendjéről, 2.§ 2. bekezdés

igényeknek megfelelően lebonyolíthatóak. Erre lehet megoldás a blended-learning módszer, amelynek fogalma az értekezés második fejezetében meghatározásra került, és a harmadik fejezetben bemutatásra került néhány példa a módszer megvalósítására az EU tagállamaiban.

A blended-learning bevezetéséhez azonban nagyon sok körülményt meg kell vizsgálni. Mely képzésekben kerüljön alkalmazásra? Milyen legyen az iskolán kívüli képzések aránya? Melyek azok az ismeretek, amelyek átadhatóak atipikus oktatási módszerekkel is? Rendelkezésre állnak-e a blended-learning megvalósításához szükséges technikai feltételek? Ezen kérdések megválaszolására és az értekezés első fejezetében meghatározott problémák megoldására van szükség a kutatási célok elérése érdekében.

### **4.3. A blended-learning bevezetésének folyamata**

Az EU DG TAXUD által meghatározott blended-learning fogalomból kiindulva, amely szerint a blended-learning egyik „... tipikus példája a technológia alapú, a hagyományos és a munkavégzés során történő tanulás kombinációja,»<sup>177</sup> a blended-learning bevezetéséhez három alapfeltétel megvalósítása szükséges. Az elektronikus tanulási környezet kialakítása, a munkával történő tanuláshoz szükséges feltételek megvalósítása és a különböző képzések esetén a blended-learning egyes elemei alkalmazhatóságának megvizsgálása és arányainak meghatározása.

#### **4.3.1. Az elektronikus tanulási környezet kialakítása**

„Az elektronikus tanulási környezet fogalom olyan tanulási környezeteket jelent, ahol a tanulás és tanítás feltételrendszereinek kialakításánál meghatározó szerepe van az elektronikus információ- és kommunikációtechnikai eszközöknek.»<sup>178</sup> A VPI valamennyi oktatója rendelkezik a munkahelyen asztali számítógéppel, internet hozzáféréssel és e-mail fiókkal, és a Vám- és Pénzügyőrség valamennyi szervénél, a szolgálatot teljesítő munkatársak részére szintén rendelkezésre áll legalább intranet hozzáféréssel számítógép. A számítógép azonban csak egyik eleme az elektronikus tanulási környezetnek. A legfontosabb feltétel azonban egy olyan tananyag-szolgáltató és fejlesztő keretrendszer

---

<sup>177</sup> Zsolt DÉZSI and Ms Riitta Paalanen Final Report of the “B-learning, Today’s Challenges” Seminar, 2. oldal, [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library/?l=c2007\\_programme/01\\_-\\_training/learning\\_challenges/seminar\\_annexes/seminar\\_reportdoc/EN\\_1.0\\_&a=d](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library/?l=c2007_programme/01_-_training/learning_challenges/seminar_annexes/seminar_reportdoc/EN_1.0_&a=d) (a letöltés időpontja 2009. 03. 13.)

<sup>178</sup> Komenczi Bertalan: Elektronikus tanulási környezetek, Kognitív szeminárium sorozat, Budapest, Gondolat kiadó, 2009., In: Dr Kis-Tóth Lajos: Az IKT szerepe a mestertanár-képzésben, előadás, [http://www.moderniskola.hu/itfeger/0\\_kistothlajos.ppt](http://www.moderniskola.hu/itfeger/0_kistothlajos.ppt) (a letöltés időpontja 2010. 03. 13.)



(Learning Content Management System vagy LCMS) amely egy egységes felhasználói felületen összefogja a következő internetes oktatási szolgáltatásokat:

- hallgató-hallgató, tanár-hallgató internetes kommunikáció (e-mail, tananyagokként internetes fórumok, chat, stb.);
- webes, interaktív oktatóprogramok, multimédiás tananyagok, animációk, szimulációk;
- a tananyagkészítést segítő programcsomagok, tananyag-adatbázisok;
- automatikus kiértékelést végző, a hallgatók önellenőrzését segítő tesztprogramok, tesztfeladatok;
- a tananyagokhoz kapcsolódó elektronikus ajánlott irodalom és internet címgyűjtemény;
- elektronikus fogalomtár, amelynek definíciói azonnal lehívhatók, ha a fogalom egy tananyagrészben előfordul.<sup>179</sup>

A felsorolást áttekintve megállapítható, hogy egy LCMS kiválasztása, létrehozása, tartalommal való megtöltése és annak megfelelően történő alkalmazása mind önálló kutatási területek is lehetnének, amellyel sok külföldi és hazai kutató foglalkozik. Az értekezésben az LCMS VPI-n történő bevezetése és fejlesztése csak röviden kerül bemutatásra.

Nem egyszerű folyamat már a megfelelő LCMS kiválasztása sem, amelyeknek három fő csoportja van. Az elsőbe az egyedi fejlesztésű rendszerek tartoznak, amelyek előnye az egyedi igények teljes kielégítése és az arculatformálás, hátránya azonban a magas költség, és a fejlesztőktől való állandó függőség. A második csoportba a nagy informatikai cégek által kifejlesztett keretrendszerek tartoznak (pl.: Microsoft Class Server), amelyek jóval alacsonyabb költségen szerezhetőek be az egyedi fejlesztésű rendszereknél, továbbra is hátrány azonban a fejlesztőktől való függőség. A harmadik csoportba a nyílt forrású (open source), vagy ingyenes keretrendszerek tartoznak, amelyek egy regisztrációt követően szabadon és ingyenesen alkalmazhatóak, és a további fejlesztések, frissítések is ingyenesen hozzáférhetőek. Ilyen például a MOODLE, az ILIAS vagy a DOKEOS keretrendszerek. A nyílt forrású rendszerek között sem egyszerű a választás, hiszen valamennyi rendelkezik egy LCMS legfontosabb funkcióival, a felépítésben, szerkezetben, használhatóságban, kiegészítő funkciókban azonban jelentős eltérések lehetnek. A fejlesztés ezeknél a

<sup>179</sup> ILIAS felhasználói kézikönyv (v3.9), [http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref\\_id=16228&obj\\_id=24206&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref_id=16228&obj_id=24206&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)

rendszereknél is folyamatos, így az LCMS kiválasztásánál célszerű azt figyelembe venni, hogy az adott LCMS adott verziója megfelel-e a felhasználó igényeinek, mennyire elterjedt a használata, és milyen rendszerességgel kerül frissítésre.

A VPI-n 2006-ban tesztelésre került a Microsoft Class Server és a MOODLE, majd a németországi tanulmányutat követően az ILIAS. Az LCMS kiválasztását az előbb felsorolt szempontokon kívül az befolyásolta, hogy erre a célra elkülönített költségvetési keret hiányában mindenképpen nyílt forráskódú LCMS-t kellett választani, valamint a német vámigazgatás további támogatást biztosított a LCMS bevezetéséhez, így 2006. decemberétől az ILIAS LCMS került alkalmazásra.

„Az ILIAS (Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperations System = Integrált Oktatási, Információs és Csoportmunka Rendszer) rendszert a Kölni Egyetem 1997 óta fejleszti a VIRTUS projekt keretében. Rendszernyelvek: albán, angol, bolgár, cseh, dán, francia, görög, holland, kínai, indonéziai, lengyel, litván, magyar, német, norvég, olasz, orosz, portugál, román, spanyol, szerb, svéd, ukrán, vietnámi. A magyar nyelvű változatot a Gábor Dénes Főiskola gondozza.

Az ILIAS a webről ingyenesen letölthető (freeware) nyílt forráskódú szoftver. Több L(C)MS összehasonlító értékelése, tesztelése is azt mutatja, hogy az ILIAS-t szolgáltatásai a piacon kapható legjobb keretrendszerekkel is egyenértékűvé teszik.”<sup>180</sup>Több oktatási intézmény és cég mellett az ILIAS-t alkalmazza Magyarországon az Igazságügyi és Rendészeti Minisztérium Oktatási Főigazgatósága<sup>181</sup>, valamint a Kormányzati Személyügyi Szolgáltató és Közigazgatási Képzési Központ (KSZK) is.<sup>182</sup>A ILIAS honlapja<sup>183</sup> szerint világszerte 19 országban van ismert alkalmazása az LCMS-nek (Argentína, Ausztria, Belgium, Brazília, Kanada, Kína, Dánia, Franciaország, Németország, Magyarország, Olaszország, Új-Zéland, Lengyelország, Románia, Spanyolország, Svájc, Ukrajna, Egyesült Királyság és az USA). Az ILIAS-t alkalmazza továbbá több nemzetközi szervezet közül a NATO Transzformációs

<sup>180</sup> ILIAS felhasználói kézikönyv (v3.9),

[http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref\\_id=16228&obj\\_id=24206&cmd=layout&cmdClass=iilmpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=iilmpresentationgui](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref_id=16228&obj_id=24206&cmd=layout&cmdClass=iilmpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=iilmpresentationgui) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)

<sup>181</sup> Részletesen lásd Szabó Szilvia: A vezetői kompetencia-fejlesztés tapasztalatai és lehetőségei egyes rendvédelmi szervek hivatásos állomány a körében, PhD értekezés, ZMNE, 2008. 77-95. ps.

<sup>182</sup> ILIAS magyarországi referencialhelyek

[http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref\\_id=25631&cmd=layout&cmdClass=iilmpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=iilmpresentationgui](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref_id=25631&cmd=layout&cmdClass=iilmpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=iilmpresentationgui) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)

<sup>183</sup> <http://ilias.de>

Parancsnoksága,<sup>184</sup> valamint a Partnerség a Békéért Program Védelmi Egyetemek és Biztonsági Tanintézetek Konzorciuma<sup>185</sup> is.<sup>186</sup>

#### 4.3.2. A blended-learning alkalmazása a VPI képzéseiben

Az ILIAS bevezetését követően a VPI-n az oktatók bevonásával elkezdődött a tesztelés és tananyagfejlesztés folyamata 2006-ban az iskola három munkatársával, jelenleg pedig valamennyi oktató részt vállal a saját szakterületéhez kapcsolódóan a tananyagok, tesztek és feladatlapok készítésében. Az oktatók e-learning fejlesztésekkel kapcsolatos ismereteik elsajátítására és bővítésére belső továbbképzéseken kerül sor. Az új ismeretek megszerzése, fejlesztések, lehetőségek, eszközök tanulmányozása pedig konferenciákon való részvétellel, szakmai cikkek tanulmányozásával, más intézményekkel való kapcsolattartással, nemzetközi tanulmányutakkal történik.

A technikai háttér vonatkozásában különösebb fejlesztésre nem volt szükség, hiszen az ILIAS LCMS nyílt forráskódú, benne valamennyi eszköz rendelkezésre áll, amely az e-learning fejlesztésekhez szükséges, az iskola informatikai eszközökkel való felszereltsége pedig biztosítja a megfelelő hardver és szoftver szükségleteket. A média elemek kialakításához megvásárlásra került az Adobe Captivate 3 szoftver, amely további lehetőségeket nyitott meg a képzések modernizálásában. A nyílt forráskódú tananyagfejlesztő alkalmazások közül az exelearning tesztelése jelenleg is folyamatban van.

2007 tavaszán már lebonyolításra került az első továbbképzés blended-learning módszerrel, amelynek témaköre egy akkor aktuális jogszabályváltozáshoz kapcsolódóan a Kiviteli Ellenőrző Rendszer (ECS) volt. A blended-learning megvalósítása úgy történt, hogy a képzés elméleti része az ILIAS-ban összeállított elektronikus tananyag segítségével került lebonyolításra a munkatársak szolgálati helyén, önképzés formájában. Az önképzést követően került sor az ECS gyakorlati alkalmazásának megismerésére hagyományos oktatási módszerrel, osztálytermi foglalkozás keretében. Ez a foglalkozás is tartalmazott atipikus elemeket, ugyanis a képzés az ECS-hez kapcsolódó informatikai rendszer alkalmazásának megismerését jelentette, amelyben minden munkatárs egy informatika teremben, oktató által irányított feladatokkal, számítógépen dolgozva sajátította el az ismereteket, és gyakorolta azok alkalmazását. A tananyagok mellett elkészítésre került

<sup>184</sup> NATO Headquarters Supreme Allied Command Transformation (SACT)

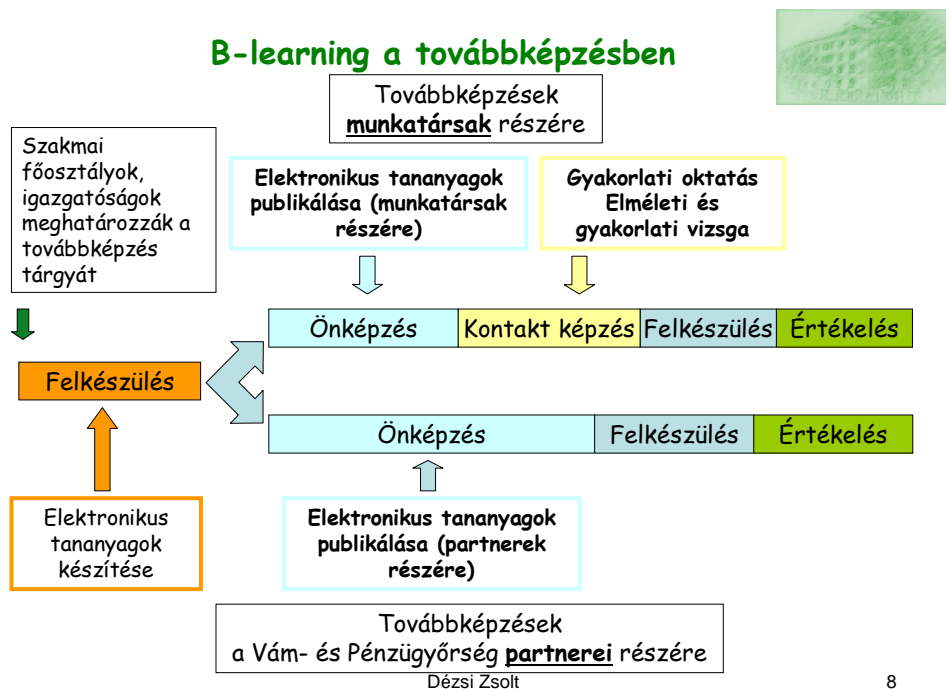
<sup>185</sup> Partnership for Peace - Consortium of Defense Academies and Security Studies Institutes

<sup>186</sup> Known ILIAS Installations and Examples,

[http://www.ilias.de/docu/ilias.php?ref\\_id=470&obj\\_id=11813&cmd=layout&cmdClass=illmpresentationgui&cmdNode=1j&baseClass=ilLMPresentationGUI&obj\\_id=8861](http://www.ilias.de/docu/ilias.php?ref_id=470&obj_id=11813&cmd=layout&cmdClass=illmpresentationgui&cmdNode=1j&baseClass=ilLMPresentationGUI&obj_id=8861) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)

teszt feladatok részben önellenőrzés, részben pedig vizsgáztatás során kerültek alkalmazásra.

A továbbképzés eredményességét és a b-learning módszer szükségességét mutatja, hogy 2007-ben még további 2 továbbképzés került lebonyolításra hasonló módszerrel, az elektronikus vám eljárásokhoz kapcsolódó Automatizált Behozatali Rendszer (AIS) és Automatizált Kiviteli Rendszer (AES) témakörökben. Az elektronikus tananyagok b-learning módszerrel történő alkalmazásának folyamatát a továbbképzésekhez kapcsolódóan a következő ábra mutatja be.



8

13. ábra: Elektronikus tananyagok alkalmazása a továbbképzések során<sup>187</sup>

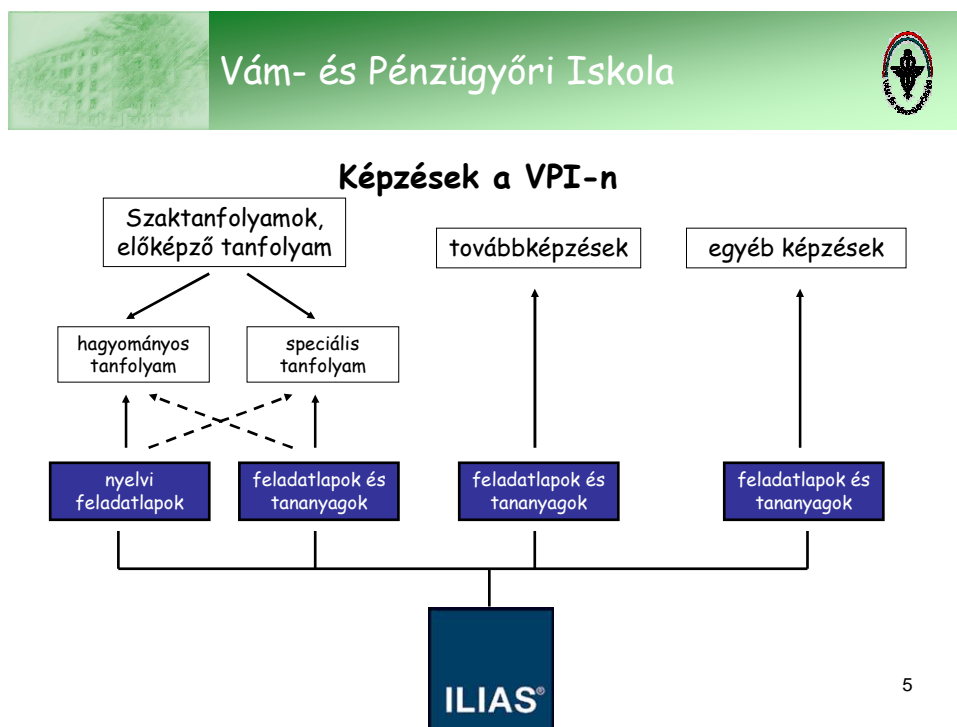
Az elektronikus tanulási környezet továbbképzéseken való alkalmazásával párhuzamosan megvizsgálásra került az alapképzésekben való bevezetés és használat lehetősége is. Az Iskola alapképzései bentlakásos jellegűek, így az elektronikus tanulás igénye és lehetősége kevésbé megalapozott - elsősorban az informatikai eszközök foglaltsága miatt -, azonban az elméleti összevonások között szakmai gyakorlaton vesznek részt a tanfolyamhallgatók különböző gyakorló hivatalokban, ahol az e-learning keretrendszerben összeállított tananyagok és feladatlapok segítik a képzésüket.

<sup>187</sup> Dézsi Zsolt: Az ILIAS alkalmazásának bevezetése a Vám- és Pénzügyőri Iskolán, előadás, Budapest, 3. Magyarországi ILIAS workshop, 2008. április, Gábor Dénes Főiskola

2008 évelején lebonyolításra került egy olyan alapképzés is a rendőrségtől áthelyezett munkatársak részére, amely a gyakorlati foglalkozások és a vizsgák kivételével teljes egészében virtuális tanulási környezetben, e-learning módszerrel került megvalósításra.

Az alapképzések bentlakásos időszakában, a legszélesebb körben a szakmai idegen nyelvi képzésben kerül alkalmazásra az e-learning keretrendszer. A képzés a szaktanfolyamba építve két hetes, intenzív jellegű és az egyes oktatási napok utolsó harmada az ILIAS-ban összeállított feladatlapokkal, önképző és önellenőrző módon kerül lebonyolításra oktatói felügyelettel.

A képzési igények emelkedésével 2008-ban és 2009-ben lebonyolításra került egy-egy úgynevezett speciális alapfokú szaktanfolyam is, amelynek lényege, hogy a képzés bentlakásos időszaka kevesebb, mint fele a hagyományos szaktanfolyaménak, így ezen képzés során kiemelt fontosságú, hogy a szaktanfolyamon résztvevő munkatársak részére a képzéshez szükséges segédanyagok, és az esetleges oktatói segítség bárhol, bármikor elérhetőek legyenek. Az ILIAS különböző képzésekhez kapcsolódó elemeit a következő ábra mutatja be.



14. ábra: Az ILIAS elemei a VPI különböző képzésihez kapcsolódóan.<sup>188</sup>

<sup>188</sup> Dézsi Zsolt: A virtuális tanulási környezet alkalmazása a pénzügyőrök képzésében – a tapasztalatok bemutatása az Adobe Captivate multimédiás eszköz használatával, Multimédia az oktatásban konferencia, Budapest, 2008. szeptember, Zsigmond Király Főiskola, előadás

A saját fejlesztésű elektronikus tananyagok mellett az ILIAS tartalmazza az EU DG TAXUD által kifejlesztett e-learning modulokat is. Ezek vagy csak angol, vagy angol, német és francia nyelven kerülnek kifejlesztésre, és a tagállamok felelőssége és feladata a nemzeti nyelvre történő lefordítása. Az Iskola a gépjárművek átvizsgálásához (Car Search) és az Unió vámazonosító számhoz (EORI) kapcsolódó tananyagot magyar nyelvre lefordította és megszerkesztette, az engedélyezett gazdálkodókhoz (AEO) kapcsolódó tananyag fordítása pedig a VPOP Vámigazgatósága közreműködésével valósult meg. Ahhoz, hogy a további idegen nyelvű tananyagokat széles körben lehessen alkalmazni a képzések során, elengedhetetlen a fordítás, azonban egyes modulok angol nyelvű változata is alkalmazásra kerül a továbbképzésekben, illetve kiválóan alkalmasak a szakmai idegen nyelvi képzések lebonyolításához.

#### **4.4. Összegzés**

A pénzügyőrök képzése a testület több mint 140 éves történelme során a különböző oktatási módszerekkel valósult meg. Kezdetben munkával történő tanulással sajátították el a szükséges ismereteket, amely később kiegészült az instruktor felügyelettel. Később elkezdődött a képzés szerveződése kisebb csoportokban, önképző körökben, majd a múlt század elejétől szervezett formában, iskolarendszerben került sor a képzések lebonyolítására. Az oktatási módszerek azonban ezt követően is gyakran változtak annak megfelelően, hogy milyen szinten, milyen témában és hány fő részére történt az oktatás, azonban a módszer a hagyományos, osztálytermi tanulás és a távoktatás változtatását, vagy együttes alkalmazását jelentette.

A VPI elsődleges feladata a szakképzések lebonyolítása a különböző szintű tanfolyamokon, amelyben csak az elmúlt néhány évben következett be változás. 2007-ben, amikor az ILIAS bevezetésre került, három saját továbbképzést bonyolított le az iskola, és mind a hármat blended-learning módszerrel. 2008-ban a négy saját továbbképzésből három, míg 2009-ben a hét továbbképzésből öt került lebonyolításra blended-learning módszerrel.

Az első blended-learning továbbképzések tapasztalatai azt mutatták, hogy mind a felügyeleti szervek, mind pedig a továbbképzésben résztvevő munkatársak elfogadták ezt a módszert, és a képzés eredményessége is megmutatkozott az új rendszerek zökkenőmentes bevezetésében és alkalmazásában.

A magyar pénzügyőrképzésben, a német és a finn modelltől eltérően először nem az alapképzésben, hanem a továbbképzésekben került alkalmazásra a blended-learning

módszer. Ennek legfontosabb oka, hogy a pénzügyörképzésben korábban még ismeretlen, új módszerről volt szó, amelyet kísérleti jelleggel jobbnak tűnt egy kisebb témájú továbbképzésen alkalmazni, ahol nem túl sok munkatárs vett részt (az ECS továbbképzésen 200 fő vett részt 7 csoportban), és a képzésben résztvevők azonos szakterületen dolgozó, tapasztalt munkatársak voltak. Egy másik ok, amely miatt nem lehetett azonnal bevezetni az alapképzésben a módszert, hogy az alapfokú szaktanfolyam lebonyolításának rendje utasításban szabályozva van, amelynek módosítása hosszabb folyamat. További ok, hogy a VPI oktatóinak is fel kell készülni a blended-learning alkalmazására, az elektronikus tananyagok és tesztfeladatok elkészítést meg kell tanulni, az ILIAS használatát meg kell ismerni. Ennek elérése érdekében rendszeres továbbképzések megtartására kerül sor az iskolán.

A továbbképzések során szerzett tapasztalatok azonban alkalmazásra kerültek később a szakképzésekben is. Erre a legjobb lehetőség a speciális alapfokú szaktanfolyam volt, amelynél a hagyományos oktatási módszer kiegészítéseként került sor az e-learning és a munkával történő tanulás módszereinek alkalmazására. A továbbképzések és a speciális alapfokú szaktanfolyamon szerzett tapasztalatok, valamint a külföldi tanulmányutak tapasztalatai alapján a következő ábrán bemutatásra kerül, hogy a VPI-n folytatott képzések során alkalmazott képzési elemek milyen oktatási módszerekkel kerülnek oktatásra, valamint az, hogy mely képzési elemek válthatóak ki más oktatási módszerekkel is.

Hagyományos	Atipikus
<p>Osztálytermi foglalkozás</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Előadás</li> <li>• Frontális osztálymunka</li> <li>• Csoportmunka</li> <li>• Egyéni munka</li> <li>• Anyagismeret</li> <li>• Személyes konzultáció</li> </ul>	<p>e-learning</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elektronikus tananyagok</li> <li>• Fogalomtárak</li> <li>• Teszt feladatlapok</li> <li>• Fórum</li> <li>• e-mail</li> </ul>
<p>Gyakorlat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lőgyakorlat</li> <li>• Intézkedéstaktika</li> <li>• Üzemlátogatás</li> </ul>	<p>Munkával történő tanulás</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Munkafolyamatok megismerése</li> </ul>

15. ábra: A VPI képzéseiben alkalmazott oktatási módszerek és képzési elemek (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az ábrából megállapítható, hogy a képzési elemek egy része megvalósítható, vagy helyettesíthető más oktatási módszerrel is. Vannak azonban olyan képzési elemek, mint például a lögyakorlat vagy az intézkedéstaktika, illetve a személyes konzultáció, amelyet semmilyen más módszerrel nem lehet megvalósítani vagy helyettesíteni. A blended-learning legfontosabb elemei a VPI-n, összhangban az EU DG TAXUD által meghatározott elvárásokkal, az e-learning, a munkával történő tanulás, az osztálytermi foglalkozás és a gyakorlati foglalkozások.

Ebben a fejezetben bemutatásra került, hogy az elektronikus tanulási környezet, illetve a blended-learning módszer úgy került bevezetésre, hogy az jelentős plusz költségvetési forrást nem igényelt. Az LCMS ingyenes, amely lehetővé teszi a tananyagfejlesztést is. Az LCMS alkalmazásának nincsenek az általánostól eltérő információ-technológiai igényei, így azok is rendelkezésre álltak. Költségként jelentkeztek a konferenciákra való részvétel díjai, amelyek elengedhetetlenek az ismeretek bővítéséhez és szinten tartásához, egy tananyagfejlesztő szoftver, az Adobe Captivate megvásárlása, illetve a tananyagfejlesztéshez szükséges esetleges túlórák díjazása.

Az értekezés következő fejezetében, a képzésekben résztvevők írásbeli kikérdezésének empirikus elemzése segítségével, bemutatásra kerül, milyen tapasztalatokkal került bevezetésre a blended-learning a továbbképzésekben valamint az alapképzésekben.



## 5. A BLENDED-LEARNING ALKALMAZÁSÁNAK EMPIRIKUS ELEMZÉSE

Az előző fejezetben bemutatásra került a blended-learning alkalmazásához szükséges feltételek felmérésének, és egyéb feltételek biztosításának, valamint bevezetés módszertanának a folyamata a Vám- és Pénzügyőri Iskolán. Látható volt, hogy a módszer először a továbbképzésekben került bevezetésre, majd folyamatosan alkalmazásra került a szakképzésekben is. A VPI valamennyi képzése esetén megtörténik a képzések és az oktatók értékelése, az értekezés első fejezetében meghatározott kutatási célok elérése és a hipotézisek bizonyítása érdekében azonban – az előző fejezetekben már alkalmazott kutatási módszereken túl – további módszerek alkalmazására volt szükség.

A megfelelő módszer kiválasztásához, a vizsgálat megkezdése előtt meg kellett határozni az alapsokaságot, akikre vonatkozóan a következtetések levonásra kerülnek.<sup>189</sup> Ahogy a korábbiakban már megemlítésre került, a blended-learning módszer a továbbképzéseket követően, 2008-ban a speciális alapfokú szaktanfolyamon került először alkalmazásra az alapképzések között, így alapsokaságnak ez a személyi kör került meghatározásra.

Az alapsokaság meghatározását követően szükséges volt annak eldöntése, hogy a teljes populáció, vagy annak csak egy része, az úgynevezett minta képezze-e a vizsgálat tárgyát. A mintavétel célja ugyanis, hogy „a kiválasztott mintán elvégzett kutatás eredményei minél jobban megközelítsék azokat az eredményeket, amelyeket a teljes alapsokaság kutatása segítségével kaptunk volna.”<sup>190</sup> A fenti kérdés eldöntéséhez megvizsgálásra került az alapsokaság nagysága, a vizsgálat elvégzéshez rendelkezésre álló idő, emberi erőforrás és a költségvetési fedezet, valamint a tervezett kutatási módszer.<sup>191</sup>

A 2008. évi alapfokú szaktanfolyamon 151 fő vett részt, ez jelentette az alapsokaságot. A képzés egy évig tartott egy hetes összevonásokkal, és kutatási módszerként – az értekezés bevezetőjében meghatározottak alapján – az írásbeli kikérdezés került meghatározásra, amelyet on-line környezetben is ki lehet tölteni, ezért a cél az volt, hogy a teljes populáció a vizsgálat tárgyát képezze.

A fentiek alapján kutatási módszerként – az alapsokaságot, a kutatási célokat és a rendelkezésre álló egyéb feltételeket figyelembe véve – az írásbeli csoportos kikérdezés került meghatározásra, amelynek eszköze a VPI ILIAS e-learning keretrendszerében<sup>192</sup> összeállított kérdőív. A kérdőívben szereplő kérdések gerincét, funkciójuk szerint a kutatási témára

<sup>189</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 25. p.

<sup>190</sup> Uo. 28. p.

<sup>191</sup> Uo. 26. p.

<sup>192</sup> <http://vpi.vam.gov.hu>

közvetlenül irányuló fő kérdések alkották, amelyek kiegészítő kérdésekkel párosulva növelték az információszerzés megbízhatóságát.<sup>193</sup>A válaszadók mozgásterét szerint zárt végű egyválasztós, többválasztós és mérték/skála kérdéseket, valamint nyílt végű kérdéseket tartalmazott a kérdőív. A kutatás során alkalmazott kérdőívet az értekezés 1. számú melléklete tartalmazza.

### **5.1. A 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyamok kérdőívének empirikus elemzése**

A 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyamokon 151 fő vett részt három osztályban, ez jelentette az alapsokaságot. A speciális alapfokú szaktanfolyam követelményrendszere megegyezik a hagyományos, bentlakásos alapfokú szaktanfolyam követelményeivel, a speciális tanfolyam hallgatói azonban havonta egy hetes összevonásokon vettek részt, összesen tíz alkalommal, vagyis a képzés bentlakásos időszaka kevesebb, mint harmada a hagyományos alapfokú tanfolyaménak. Az összevonások közötti időszakokban a hallgatóknak a szolgálati helyeiken, munka mellett volt lehetőségük és szükségük arra, hogy felkészüljenek a következő összevonásokra, a számonkérésekre és a vizsgákra. A felkészülés megkönnyítése érdekében már az első összevonás alkalmával megkapták az ILIAS eléréshez szükséges felhasználónevet és jelszavat.

Az ILIAS-ban, a 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyam indulásakor a képzés nyolc moduljából kettőhöz – Áruosztályozás és áruismeret, valamint Vámigazgatás I. - állt rendelkezésre teljes elektronikus tananyag, ellenőrző kérdésekkel és teszt feladatokkal, és további modulokhoz álltak rendelkezésre letölthető segédanyagok és/vagy önellenőrző teszt feladatok, amelyeket a szaktanfolyam teljes ideje alatt használhattak.

A speciális alapfokú szaktanfolyam hallgatók részére a kutatáshoz elkészített kérdőív a VPI ILIAS e-learning keretrendszerében került összeállításra, amelynek kitöltésére a szaktanfolyami képzés utolsó napján, on-line és anonim módon, önkéntesen került sor.

A kérdőív kitöltését a tanfolyamhallgatók a VPI informatika termében végezték el, 30 fős csoportokban. A kutatást végző személy csak a kérdőív kitöltésének a megkezdésekor volt jelen a helyiségben, az esetlegesen felmerülő technikai problémák megoldása érdekében.

A kérdőív kitöltésekor szabadság, betegállomány vagy egyéb ok miatt voltak távollévők, vagyis nem vett részt a teljes populáció a felmérésben, így a mintavételi eljárás nem valószínűségi, esetleges eljárásnak tekinthető. A kérdőívet azonban 121 fő kitöltötte, amely az

<sup>193</sup> Falus Iván, Golnhofer E., Kotschy B., M Nádas M., Szokolcsy Á. 1989. A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei, Budapest, Akadémiai kiadó, In: Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, 2004. Műszaki könyvkiadó, Budapest, 173. p.

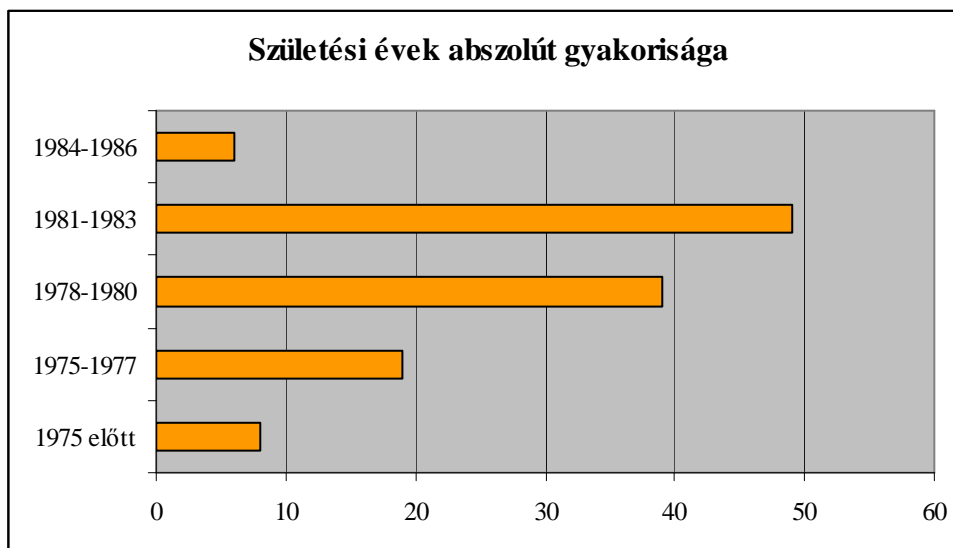
alapsokaság 80,1%-a, ezért a minta nagysága megfelelőnek tekinthető a kutatás célok elérése, illetve a kutatás érvényessége és megbízhatósága tekintetében.<sup>194</sup>

A kérdőív négy fő részre osztható. Az első részben a demográfiai adatok, a másodikban a számítógép és internet használati szokások, a harmadikban az elektronikus tanulással kapcsolatos korábbi tapasztalatok és a blended-learning módszerhez szükséges feltételek megléte, míg a negyedik részben az ILIAS használatával kapcsolatos szokások kerültek felmérésre. Az elemzés kvantitatív és kvalitatív technikák alkalmazásával, leíró, és matematikai statisztikai módszerekkel, valamint összehasonlító elemzéssel történt.

### 5.1.1. Demográfiai adatok

#### *Születési év*

A születési évek abszolút gyakoriságát az alábbi ábra tartalmazza. (A születési évek átlaga 1979,7, a módusz 1982, a medián 1980.)



16. ábra: Születési évek abszolút gyakorisága (szerk.: Dézsi Zsolt)

#### *Nem*

Férfi	Nő
46 (f% <sup>195</sup> =38,1)	75 fő (f%=61,9)

5. Táblázat: A válaszadók neme szerinti megoszlása (szerk.: Dézsi Zsolt)

<sup>194</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 30-34.

ps.

<sup>195</sup> f% - relatív gyakoriság

**Legmagasabb iskolai végzettsége**

középiskola	főiskola	egyetem	PhD fokozat
0 fő	58 fő (f%=47,9)	62 fő (f%=51,2)	1 fő (f%=0,8)

**6. Táblázat: Legmagasabb iskolai végzettség (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Látható, hogy valamennyi munkatárs rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Ennek oka, hogy a speciális alapfokú szaktanfolyam csak diplomával rendelkezők részére került meghirdetésre.

**Milyen vámszervnél dolgozik?**

alsófokú szerv	középfokú szerv	országos parancsokság
43 fő (f%=35,5)	67 fő (f%=55,4)	11 fő (f%=9,1)

**7. Táblázat: Munkahely típusa (szerk.: Dézsi Zsolt)****Milyen szakterületen dolgozik?**

vám	jövedék	nyomozati	jogi- igazgatási	ellenőrzési	egyéb
16 fő (f%=13,2)	25 fő (f%=20,7)	57 fő (f%=47,1)	7 fő (f%=5,8)	1 fő (f%=0,8)	15 fő (f%=12,8)

**8. Táblázat: Szakterület (szerk.: Dézsi Zsolt)**

A táblázatból kitűnik, hogy a legtöbb hallgató nyomozati területen dolgozik. 1999 óta ez volt az első speciális alapfokú szaktanfolyam, amely elsősorban a VPOP Bűnügyi Igazgatósága kérésére került beindításra, ugyanis ebben az időszakban a pénzügyi bűncselekmények nyomozására került felvételre a munkatársak jelentős része.

**Milyen munkaidő beosztásban dolgozik?**

irodai	váltószolgálat
116 fő (f%=95,9)	5 fő (f%=4,1)

**9. Táblázat: Munkaidő beosztás (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Az előző kérdésre adott válaszokkal összhangban van az, hogy a munkatársak nagy többsége irodai munkaidő beosztásban dolgozik. Az 5 fő váltószolgálatos munkatárs közül 2 fő vám, két fő pedig jövedéki területen dolgozik.

**Milyen beosztásban dolgozik?**

szerv vezetőjeként vagy helyetteseként	alacsonyabb vezetői beosztás	alacsonyabb nem vezetői beosztás	beosztott
1 fő (f%=0,8)	1 fő (f%=0,8)	9 fő (f%=7,4)	110 fő (f%=90,9)

**10. Táblázat: Beosztás (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Felvetődik a kérdés, hogyan dolgozhat vezető beosztásban alapfokú szaktanfolyamot még nem végzett munkatárs? A válasz, hogy ezen a vezető beosztású munkatársak beosztása korábban közalkalmazotti (civil) beosztás volt, amelyet átminősítettek, így szükségessé vált a szaktanfolyam elvégzése.

**Milyen beállítottságúnak tartja magát?**

humán	reál
79 fő (f%=65,3)	42 fő (f%=34,7)

**11. Táblázat: Beállítottság (szerk.: Dézsi Zsolt)**

A demográfiai adatokból megállapítható, hogy a válaszadók átlagéletkora 28 év,<sup>196</sup> amely megegyezik a testület munkatársainak átlagéletkorával.<sup>197</sup> Ez az adat nem azt jelenti, hogy az alapfokú szaktanfolyamon résztvevők átlagéletkora megegyezik a testület munkatársainak életkorával, hiszen a felmérés a speciális alapfokú szaktanfolyamon készült, amelyen csak diplomával rendelkező munkatársak vettek részt, akiknek több mint a fele egyetemi végzettséggel rendelkezik. A munkatársak 90,9%-ának nincs beosztása.

**5.1.2. Számítógép és internet használati szokások**

A blended-learning bevezetése szempontjából az egyik legfontosabb feltétel az e-learning és az elektronikus kommunikáció alkalmazásához szükséges információ-technológia megléte.

**Munkahelyén rendelkezésére áll számítógép?**

igen	nem
121 fő (f%=100)	0 fő

**12. Táblázat: Munkahelyi számítógép (szerk.: Dézsi Zsolt)**

<sup>196</sup> 2008-ban, a felmérés készítésekor

<sup>197</sup> Prukner Attila: Az Európai Unió csatlakozás hatása a Vám- és Pénzügyőrség szervezetére és humán erőforrására In: Kard és Toll, 2006/3. Budapest, ZMNE, 95. p.

***Munkahelyén rendelkezésére áll intranet hozzáférés?***

igen	nem
118 fő (f%=97,5)	3 fő (f%=2,5)

**13. Táblázat: Munkahelyi intranet hozzáférés (szerk.: Dézsi Zsolt)**

A fenti két táblázat adataiból megállapítható, hogy az IT feltételek a munkatársak nagy többsége esetén rendelkezésre áll. A három felhasználó közül, akiknek nem áll rendelkezésre intranet, egy fő vám, egy fő jövedék, egy pedig nyomozati területen dolgozik, egy váltószolgálatban, kettő pedig irodai szolgálatban, vagyis az intranet hozzáférés és a munkaidő beosztás, vagy a szakterület között összefüggés nem állapítható meg.

***Munkahelyén rendelkezésére áll internet hozzáférés?***

igen	nem
92 fő (f%=76)	29 fő (f%=24)

**14. Táblázat: Munkahelyi internet hozzáférés (szerk.: Dézsi Zsolt)*****Otthon rendelkezik számítógéppel?***

igen	nem
118 fő (f%=97,5)	3 fő (f%=2,5)

**15. Táblázat: Otthoni számítógép (szerk.: Dézsi Zsolt)*****Rendelkezik otthon internet hozzáféréssel?***

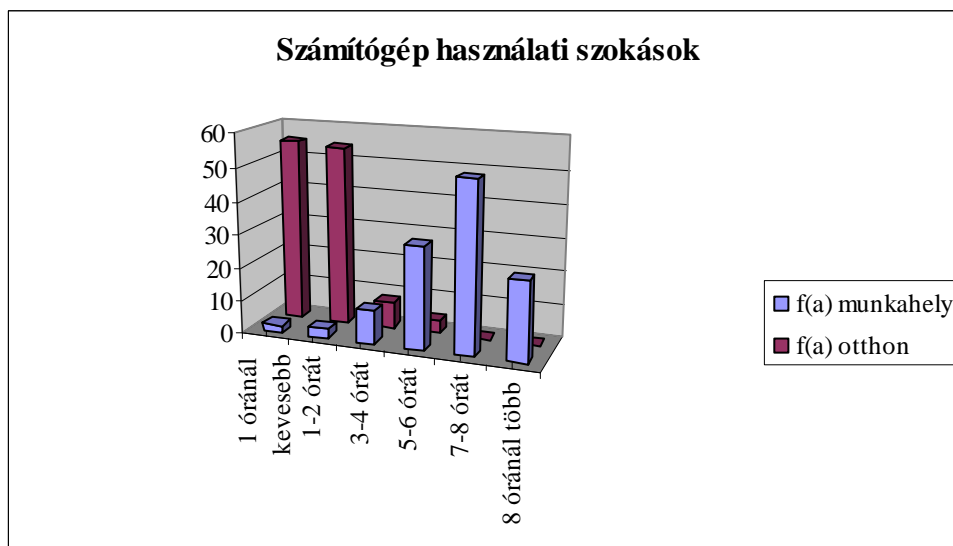
igen	nem
106 fő (f%=87,6)	15 fő (f%=12,4)

**16. Táblázat: Otthoni internet (szerk.: Dézsi Zsolt)*****Rendelkezik otthon mobil internet hozzáféréssel?***

igen	nem
34 fő (f%=28,1)	87 fő (f%=71,9)

**17. Táblázat: Privát mobil internet (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Arra a kérdésre adott válaszok abszolút gyakoriságát ( $f(a)$ ), hogy a válaszadók „Általában naponta hány órát használják a számítógépet a munkahelyen, illetve otthon”, az alábbi ábra szemlélteti.



17. ábra: Számítógép használati szokások (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az internet használatával kapcsolatban feltett kérdésekre adott válaszokból megállapítható, hogy az elektronikus tananyagokból történő tanuláshoz szükséges technikai feltételek a munkahelyen általában rendelkezésre állnak, hiszen valamennyi munkatárs rendelkezik számítógéppel, és csaknem mindenki számára biztosított az intranet elérhetőség is. Az is megállapítható továbbá, hogy a válaszadók nagy része (87,6%) 5-6 órát, vagy annál többet használja a számítógépet. Felvetődik a kérdés, hogy ebbe az időtartamba van-e lehetősége a munkatársaknak arra, hogy a számítógépet és az internetet vagy intranetet tanulásra is használják?

### 5.1.3. A b-learning feltételeinek biztosítása

A kérdőív harmadik része az e-learning és LMS alkalmazásával kapcsolatos előzetes ismereteket, tapasztalatokat és a blended-learning módszer alkalmazásához szükséges feltételek meglétét mérte fel.

*Korábbi tanulmányai során vagy munkahelyein használt-e elektronikus tananyagokat?*

igen	nem
62 fő (f%=51,2)	59 fő (f%=48,8)

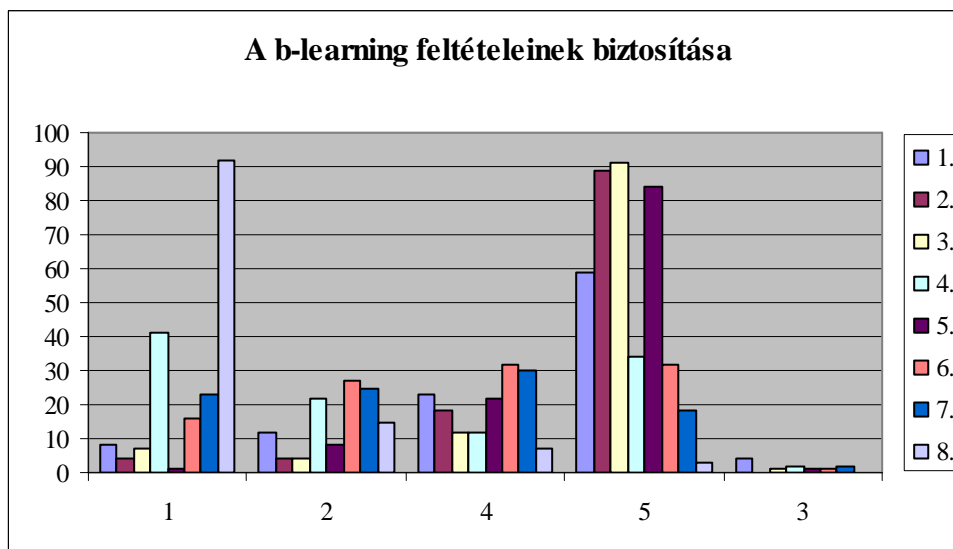
18. Táblázat: Elektronikus tananyag korábbi használata (szerk.: Dézsi Zsolt)

*Korábbi tanulmányai során vagy munkahelyein használt-e valamilyen e-learning (LMS) keretrendszert?*

igen	nem
17 fő (f%=14)	104 fő (f%=86)

19. Táblázat: LMS korábbi használata (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az írásbeli kikérdezés során megvizsgálásra került érték/skála<sup>198</sup> típusú kérdésekkel az, hogy a blended-learning megvalósításához szükséges munkahelyi feltételeket milyen mértékben biztosította a szolgálati hely. A kérdésekre a választ ötfokozatú skálán lehetett megadni (1 – leggyengébb, 5 – teljes mértékű támogatás). Az egyes kérdésekre adott válaszok abszolút gyakorisága alapján az eredményt az alábbi ábra mutatja be.



18. ábra: A b-learning feltételeinek biztosítása (szerk.: Dézsi Zsolt)

Jelmagyarázat:

1. Jogszabályok rendelkezésre bocsátása
2. Számítógép használat biztosítása
3. Intranet használat biztosítása
4. Internet használat biztosítása
5. Letölthető segédletek kinyomtatása
6. Szakmai tanácsadás
7. Az eljárások gyakorlatban való megismertetése
8. Tanulási idő biztosítása szolgálati időn belül

Az ábrából megállapítható, hogy a blended-learning módszer megvalósítása szempontjából szükséges technikai (számítógép és intranet használat), illetve tárgyi (jogszabályok, nyomtatható segédanyagok) feltételek a szolgálati helyeken biztosítottak. Ami azonban nem kerül biztosításra, az a tanulási idő szolgálat közben (a válaszadók 76%-a választotta a leggyengébb minősítést). Ez azért rendkívül érzékeny pontja a blended-learning alkalmazásának, mert az elsődleges cél nem az, hogy a tanulásra fordított idő csökkenjen, hanem az, hogy a szolgálati helyen a munkavégzéssel és a munkavégzés mellett hatékonyabban kerülhessen sor az ismeretek elsajátítására, valamint az, hogy a tanulási időt rugalmasan hozzá lehessen igazítani a munkavégzéshez. Ehhez különösen fontos az is (amely kérdések esetén a válaszok egyenletes, a pozitív tartomány felé kissé emelkedő eloszlást

<sup>198</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 49-54. ps.



mutatnak), hogy a szakmai tanácsadás, és az eljárások gyakorlatban való megismerése biztosított legyen.

#### 5.1.4. Az ILIAS és a b-learning alkalmazásának tapasztalatai

##### Az ILIAS használata

A kérdőív további részében az ILIAS és a b-learning alkalmazásával kapcsolatos szokások, vélemények kerültek felmérésre kvantitatív és kvalitatív adatok elemzésével.

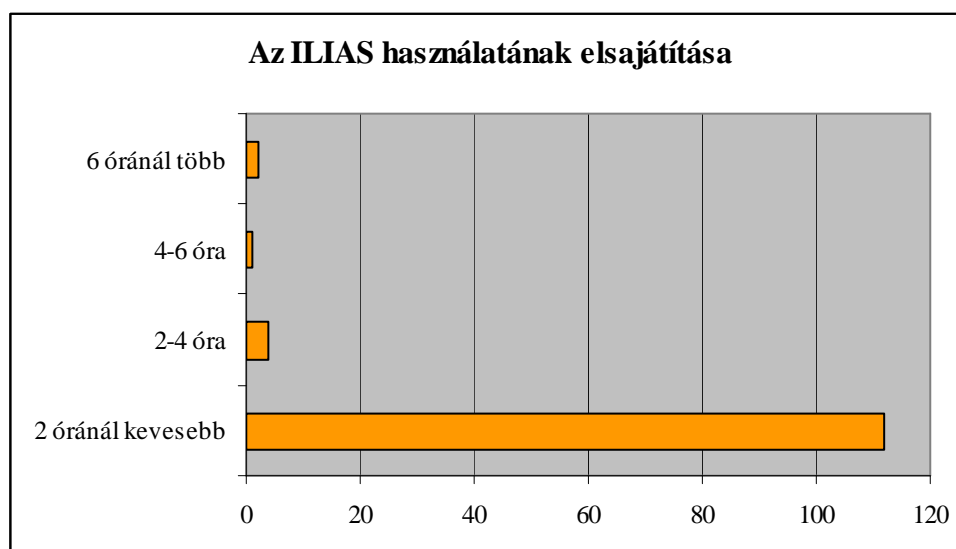
##### *Használta az ILIAS-t a szaktanfolyam során?*

igen	nem
119 fő (f%=98,3)	2 fő (f%=1,7)

20. Táblázat: Az ILIAS használata (szerk.: Dézsi Zsolt)

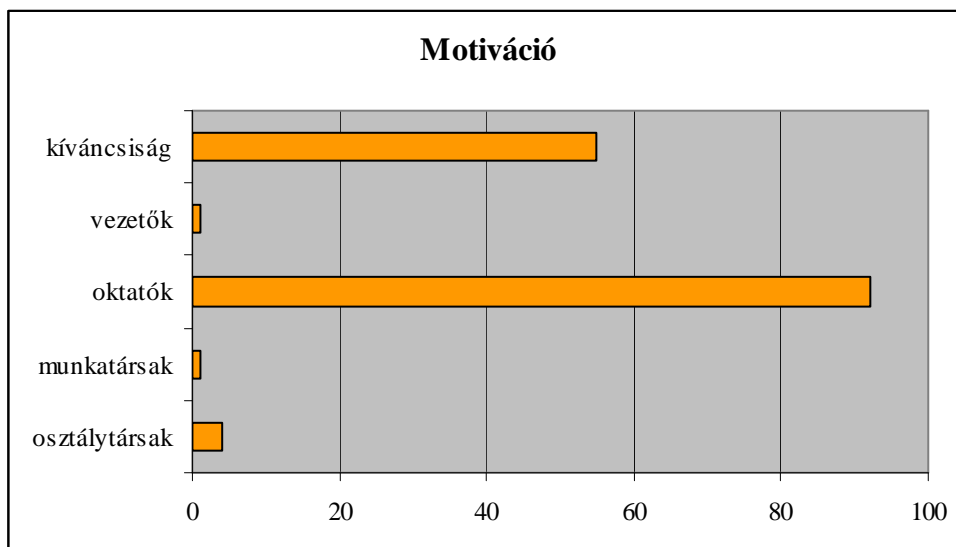
##### *Mennyi időt vett igénybe az Ön számára az ILIAS használatának elsajátítása?*

A kérdésre adott válaszok abszolút gyakoriságát az alábbi ábra szemlélteti.



19. ábra: Az ILIAS használatának elsajátítása (szerk.: Dézsi Zsolt)

A kérdésre adott válaszokból megállapítható, hogy az ILIAS használatának elsajátítása a válaszadók többsége esetén nagyon kevés időt vett igénybe, amely jelentheti a rendszer egyszerűségét és azt is, hogy a hallgatók rendelkeznek a megfelelő informatikai készségekkel.

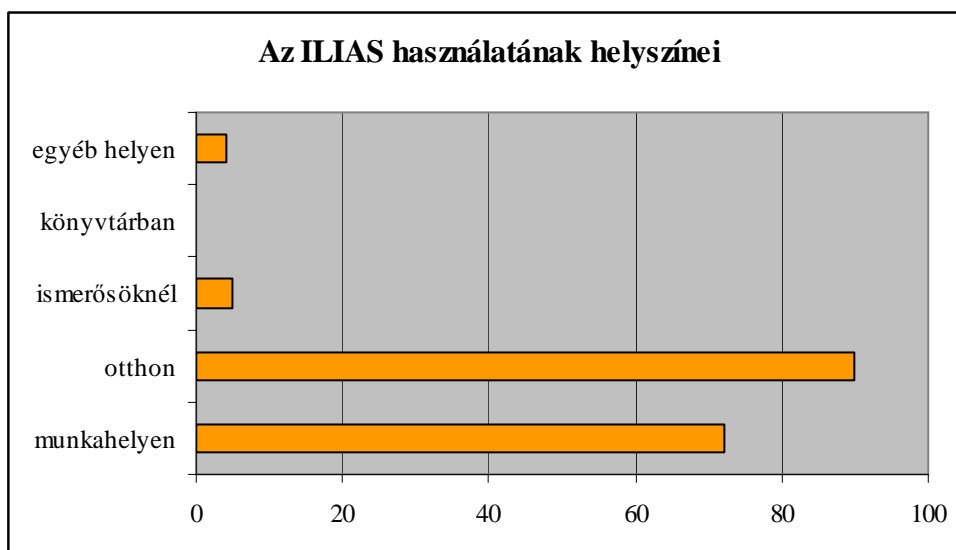
***Ki vagy mi motiválta az ILIAS használatára?***

20. ábra: Az ILIAS használatára történő motiváció (szerk.: Dézsi Zsolt)

A fenti kérdés esetén több választ is meg lehetett jelölni. Az a tény, hogy a vezetők általi motiváció alig érzékelhető, egy jövőbe mutató feladatot határoz meg, hiszen a blended-learning és azon belül az e-learning elterjedéséhez mindenféleképpen szükség van a vezetők támogatására. Felvetődik azonban a kérdés, hogy nem azért ilyen alacsony a vezető általi motivációra adott válaszok száma, mert a vezetők sem ismerik az ILIAS-t?

***Hol használta az ILIAS-t? Több lehetőséget is megjelölhet!***

A kérdésre adott válaszok abszolút gyakoriságát az alábbi ábra szemlélteti.

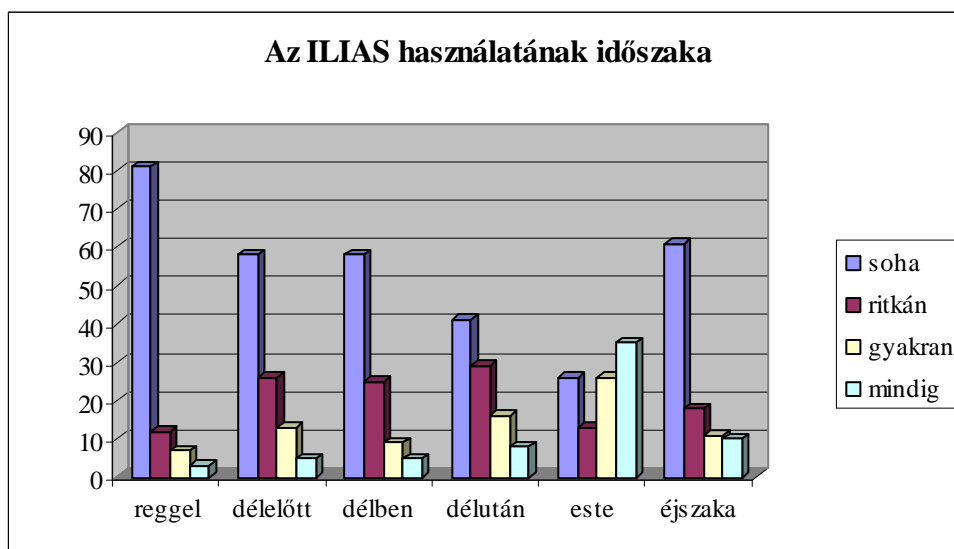


21. ábra: Az ILIAS használatának helyszínei (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az ábrából látható, hogy a válaszadók csaknem kétharmada (60,5%) válaszolta, hogy a munkahelyen, és jelentős részük (75,6%) pedig azt, hogy otthon. A hallgatók több mint a fele (57,9%) csak egy helyszínt jelölt meg 41,3% kettőt, és egyetlen személy az (0,8%), aki hármat.

A következő kérdés az ILIAS használatának időszakára vonatkozik. „*Jelölje meg, hogy Ön melyik időszakban (napszakban) milyen gyakorisággal használta az ILIAS-t! (1-soha – 5-mindig)*”

Az ILIAS használatának az időszakát az alábbi ábra szemlélteti.



22. ábra: Az ILIAS használatának időszaka (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az ábrából látható, hogy az ILIAS használatának időszaka a legtöbb válaszadó esetén az esti órákra esik. Ez az eredmény összhangban van azzal, hogy a szolgálati helyen a legtöbb esetben nem biztosítanak időt a tanulásra.

Felvetődik a kérdés, hogy azok a felhasználók használják-e jellemzően este az ILIAS-t, akiknek a szolgálati helyén nincs biztosítva idő a tanulásra? A hipotézis igazolására a  $\chi^2$  próba került alkalmazásra.<sup>199</sup>A tapasztalt és a várt értékek alapján a  $\chi^2=0,46$ . Mind az ILIAS használatának időszaka, mind pedig a tanulási idő biztosításánál négy-négy változó volt, ezért a szabadságfok 9. A  $\chi^2$  próba valószínűségi szintjeinek táblázatából a 95%-os valószínűségi szinthez és a 9 szabadságfokhoz tartozó érték 16,919<sup>200</sup>, vagyis a számított érték kisebb a táblázatban meghatározott értéknél, vagyis a két változó között nem szignifikáns a kapcsolat,  $p>0,05$ .

<sup>199</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 220-225. ps.

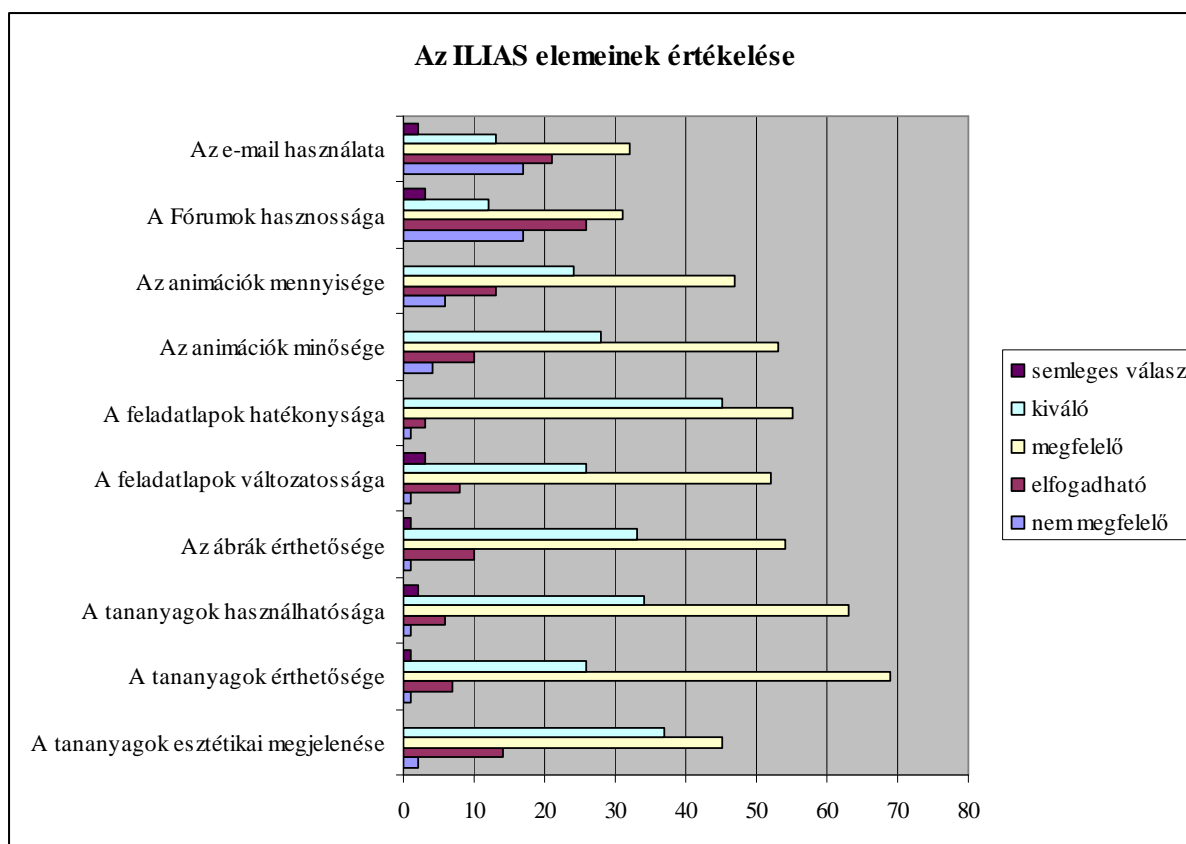
<sup>200</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 335 p.

**Szívesen használja az ILIAS-t?**

igen	nem
109 fő (f%=94)	10 fő (f%=6)

**21. Táblázat: Az ILIAS használatának kedvelése (szerk.: Dézsi Zsolt)****Az ILIAS elemei**

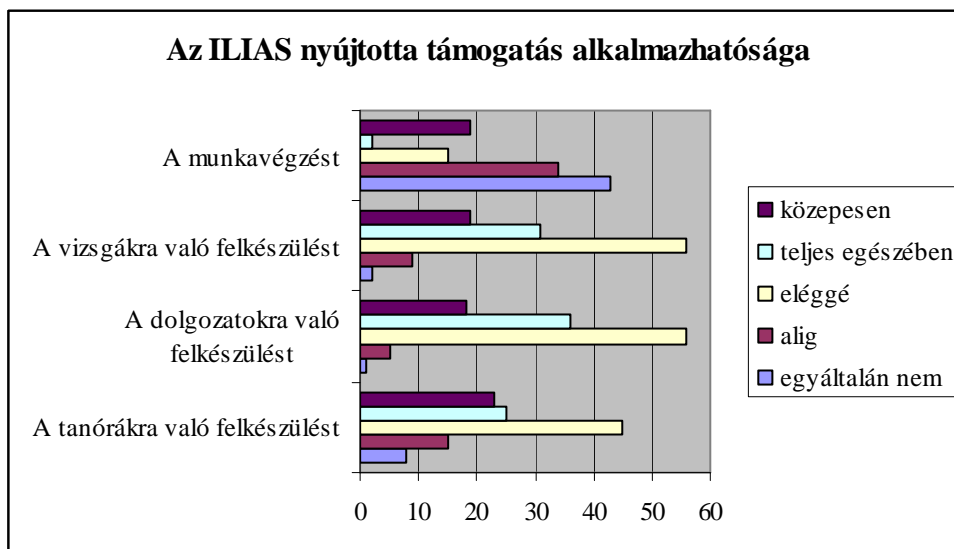
Az írásbeli kikérdezés során megvizsgálásra került érték/skála<sup>201</sup> típusú kérdésekkel az, hogy a válaszadók hogyan értékelték az ILIAS különböző elemeit. A kérdésekre a választ ötfokozatú skálán lehetett megadni (1 – nem megfelelő, 5 – kiváló). A válaszok abszolút gyakoriság szerinti eloszlását a következő ábra mutatja be.

**23. ábra: Az ILIAS elemeinek értékelése (szerk.: Dézsi Zsolt)**

Az ábrából megállapítható, hogy a tananyagok érthetőségét és használhatóságát, valamint a feladatlapok hatékonyságát megfelelőnek, illetve kiválóan minősítette a felhasználók többsége. Kérdés azonban, hogy miben mutatkozik meg a hatékonyság? Abban, hogy olyan ismereteket kaptak a felhasználók, amelyet a gyakorlatban is tudnak használni, vagy pedig a vizsgákra való felkészülést segítette elő, esetleg mindkettőt?

<sup>201</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 49-54. ps.

Ezekre a kérdésekre a kérdőív következő részére – „*Értékelje 1-5-ig, hogy mennyiben segítette a szaktanfolyam során az ILIAS használata az alábbiakban! (1-egyáltalán nem – 5-teljes egészében)*” – adott válaszok egyértelműen felelnek, amelynek eredménye az alábbi ábrán látható. A kérdésekre a választ ötfokozatú skálán lehetett megadni (1 – egyáltalán nem, 5 – teljes egészében)



24. ábra: Az ILIAS nyújtotta támogatás alkalmazhatósága (szerk.: Dézsi Zsolt)

A válaszok értékeléséből látható, hogy az ILIAS különböző elemei elsősorban a tanfolyami képzést támogatták, és kevésbé szereztek a hallgatók olyan ismereteket, amelyeket a munkavégzés során is használni tudnak.

Annak ellenére, hogy a hallgatók jelentős része (68,1%) nem, vagy alig használja a gyakorlatban a megszerzett ismereteket, arra kérdésre, hogy „*Szükségeseznek tartanák-e, hogy minden tárgyhöz rendelkezésre álljon elektronikus tananyag?*” a válaszok megoszlása az alábbi.

igen	nem
110 fő (f%=91,7)	9 fő (f%=8,3)

22. Táblázat: Az ILIAS teljes körű szükségessége (szerk.: Dézsi Zsolt)

**A tanár személyének szükségessége**

Az írásbeli kikérdezés során egyszerű eldöntendő, zárt végű kérdésekkel<sup>202</sup> került felmérésre a tanár jelenlétének fontossága és szükségessége.

*Hiányzik-e Önnek az elektronikus tananyagból történő tanulás során tanárokkal való kapcsolattartás?*

igen	nem
68 fő (f%=57,6)	51 fő (f%=42,4)

23. Táblázat: Tanárokkal való kapcsolattartás hiánya (szerk.: Dézsi Zsolt)

*Hiányzik-e a tanár személyes jelenléte?*

igen	nem
71 fő (f%=60,7)	49 fő (f%=39,3)

24. Táblázat: A tanár személyes jelenlétének hiánya (szerk.: Dézsi Zsolt)

A fenti két kérdésre adott válaszok a blended-learning, és általában a oktatási módszerek két nagyon fontos elemére világítanak rá. Az egyik a tanuló és a tanár közötti kommunikáció szükségessége. A blended-learning esetén a képzésnek egy része az oktatási intézmény falain kívül, a tanárral való közvetlen kapcsolat hiányával valósul meg. Az IKT adta lehetőségeket kihasználva azonban a kapcsolatteremtés viszonylag egyszerűen megvalósulhat, és az ILIAS is biztosít erre lehetőséget, azonban egy korábbi kérdésre adott válaszban látható volt, hogy a hallgatók nem éltek ezzel a lehetőséggel. A kérdés, hogy miért, hiszen szükségesnek tartják a kapcsolattartást. Lehetséges, hogy a fórumot azért nem használták, mert azt mindenki láthatja, és véleményeiket nem akarják megosztani másokkal. Az is valószínű ok, hogy – a korábbiakban szintén bemutatott módon – az ILIAS-t többnyire késő délután vagy este használták, amikor nem volt biztosítva oktatói „felügyelet”.

A blended-learning szempontjából a másik fontos tényező a tanár személyes jelenlétének hiánya, amelyre a válaszadók jóval több, mint a fele válaszolt igennel, vagyis a hallgatók jobban megbíznak, és szükségesnek tartják a közvetlen kommunikáció lehetőségében.

*Véleménye szerint pótolhatja-e az ILIAS a tanár személyét?*

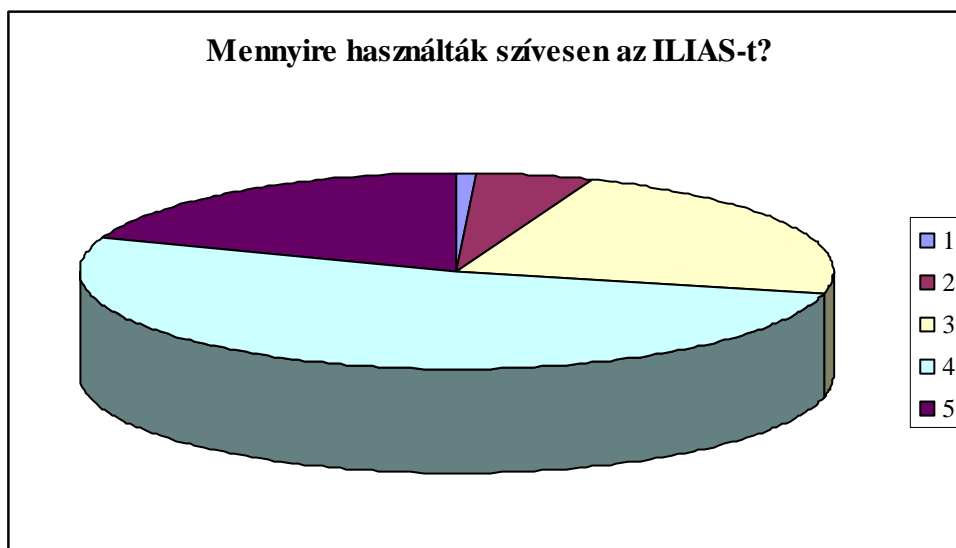
igen	nem
16 fő (f%=13,4)	103 fő (f%=86,6)

25. Táblázat: A tanár személyes jelenlétének pótlása (szerk.: Dézsi Zsolt)

<sup>202</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 47 p.

*Értékelje 1-5-ig, hogy mennyire használja szívesen az ILIAS-t! (1 a legkevésbé szívesen, 5 nagyon szívesen)*

A kérdésre adott válaszok relatív gyakoriságát az alábbi ábra szemlélteti. (A kiválasztott értékek átlaga 3,84, a medián 4, a módusz 4.)



25. ábra: Mennyire használták szívesen az ILIAS-t? (szerk.: Dézsi Zsolt)

A kérdésre adott válaszok alapján megállapítható, hogy a válaszadók véleménye jó az ILIAS használatával kapcsolatban, de felvetődik a kérdés, hogyan lehetne még jobbá tenni. A kérdőív végén található nyílt végű kérdésekre adott válaszok erre is rá fogna mutatni.

*Jónak tartja ezt a fajta oktatási módszert?*

igen	nem
112 fő (f%=94,1)	7 fő (f%=5,9)

26. Táblázat: A blended-learning elfogadottsága (szerk.: Dézsi Zsolt)

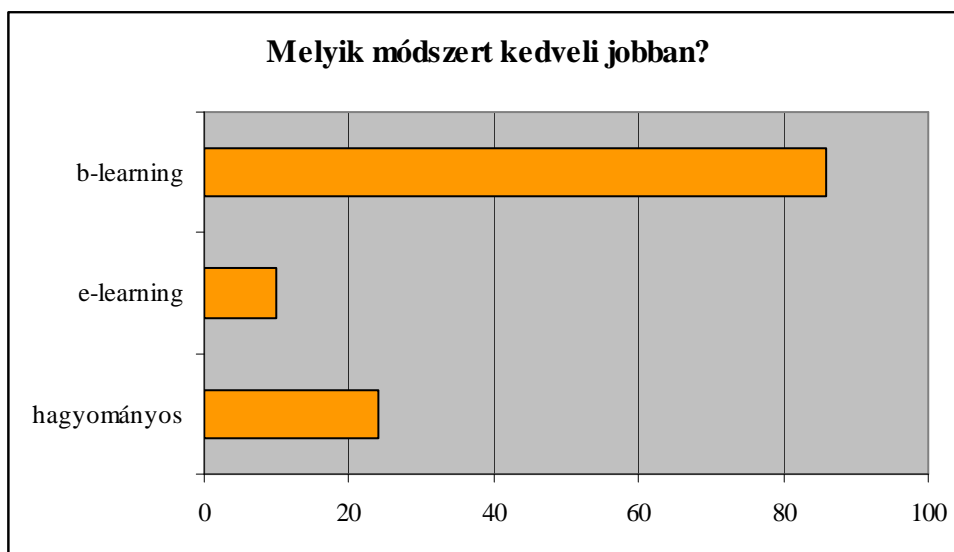
*Jobbak tartja az elektronikus tananyagokból történő tanulást a hagyományos oktatási módszereknél?*

igen	nem
40 fő (f%=33,6)	79 fő (f%=66,4)

27. Táblázat: Választás a hagyományos és az e-learning között (szerk.: Dézsi Zsolt)

**Melyik módszert szereti jobban?**

A kérdésre adott válaszok abszolút gyakoriságát az alábbi ábra szemlélteti.

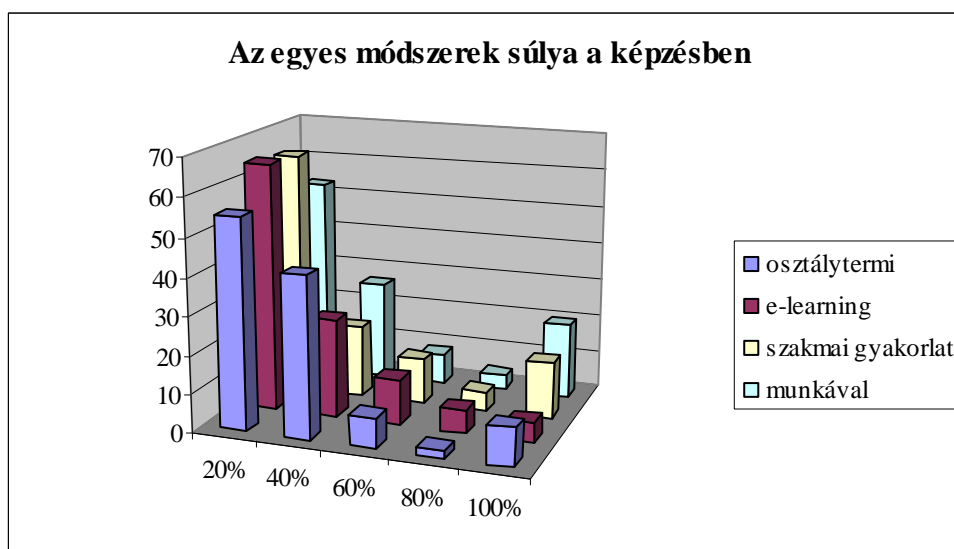


26. ábra: Melyik módszert kedveli jobban (szerk.: Dézsi Zsolt)

Az előző három kérdésre adott válaszokból megállapítható az, amely a korábbi kérdésekre adott válaszokból feltételezhető volt. A válaszadók nem csak elfogadják, hanem kedvelik is a blended-learning módszert, alkalmasnak tartják az ismeretek megfelelő elsajátítására.

*Amennyiben Ön állítana össze egy képzési programot, az alábbiakban felsorolt oktatási/tanulási módszereket milyen arányban szerepeltetné? (Kérjük figyeljen arra, hogy a módszerek arányának összessége 100% legyen!)*

Az egyes módszerek százalékos arányára adott válaszok abszolút gyakoriságát az alábbi ábra szemlélteti.



27. ábra: Az egyes módszerek súlya a képzésben (szerk.: Dézsi Zsolt)



Az ábrából látható, hogy a legtöbb válaszadó az egyes módszereket a képzésben egyenlő arányban osztaná el, a többitől jelentősebb szerepet az osztálytermi tanulás kapna. Egyik módszert sem helyezik azonban jelentős mértékben előtérbe a többi módszerhez képest a válaszadók. Azon felhasználók közül azonban, akik a képzést egyetlen módszerrel valósítanák meg, a legtöbben a munkával történő tanulást választották.

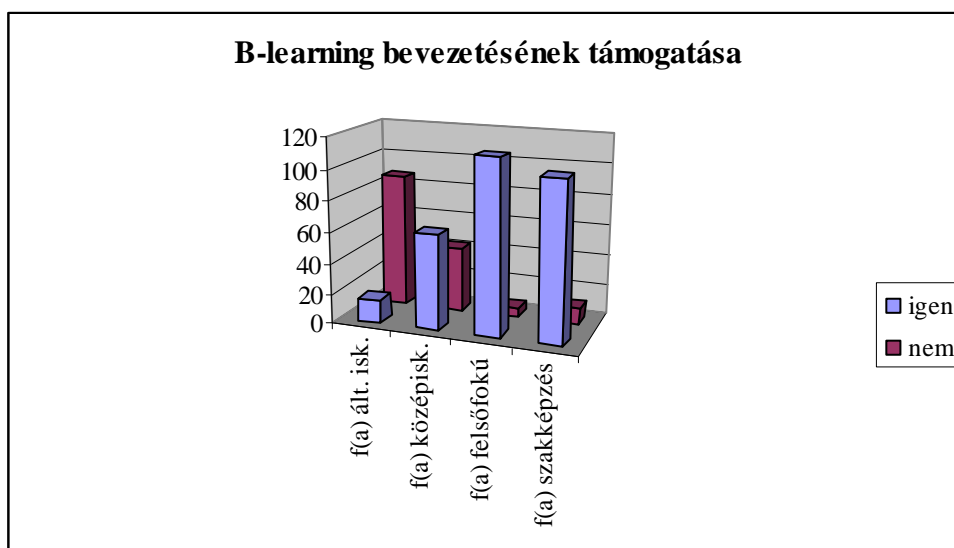
*Ajánlaná ezt a módszert más intézményekben is bevezetni?*

igen	nem
115 fő (f%=96,6)	4 fő (f%=3,4)

28. Táblázat: A blended-learning ajánlása (szerk.: Dézsi Zsolt)

*Ön szerint ezen oktatási módszer bevezetése hasznos lehetne-e az alább felsorolt képzési szinteken?*

A kérdésre adott válaszok abszolút gyakoriságát az alábbi ábra tartalmazza.



28. ábra: A b-learning bevezetésének támogatása különböző képzési szinteken (szerk.: Dézsi Zsolt)

A válaszokból és a korábbi kérdésekre adott válaszokból is látszik, hogy mennyire jelentős a blended-learning támogatottsága. Az is egyértelmű azonban, hogy ez a támogatottság a felsőfokú képzésben és a szakképzésben jelentkezik igazán.

### Nyitott kérdések értékelése

A kérdőívben összeállításra került néhány nyitott,<sup>203</sup> önálló nézet közlését igénylő kérdés,<sup>204</sup> amelyek az ILIAS használatának szükségességét, a pozitív és negatív véleményeket és a blended-learning módszerrel kapcsolatos általános véleményeket és javaslatokat mérték fel.

Arra a kérdésre, hogy azokból a tantárgyakból, amelyekből szívesen használták az ILIAS-t, mi volt ennek az oka, a legáltalánosabb vélemény az volt, hogy a tananyaghoz kapcsolódó tesztekkel és gyakorló feladatokkal a hallgatók le tudták ellenőrizni a tudásukat, amely segítette az ismeretek elsajátítását és ellenőrzését. A megjelölt tananyagok használatának pedig a legfontosabb célja a dolgozatokra és a vizsgákra való felkészülés volt. A véleményeknek egy harmadik nagy csoportja azt emelte ki, hogy a megjelölt tantárgyakból volt leginkább kidolgozott, átlátható és logikus felépítésű, részletes tananyag, amely segítette az összefüggések megértését, közérthetően, de a speciális igényeket is kielégítve, egy helyen, bármikor hozzáférhetően tartalmazta a szükséges ismereteket. A kérdőívet kitöltők 28,1%-a nem válaszolt erre a kérdésre.

Arra a kérdésre adott válaszok, hogy mi volt annak az oka, hogy nem szívesen használták a felhasználók az általuk megjelölt tantárgyakból az ILIAS-t, három, jól körülhatárolható csoportba sorolhatóak. Az egyik ok az volt, hogy az oktató által használt, vagy az egyéb forrásból rendelkezésre álló segédanyagok elegendőek voltak a felkészüléshez. A másik ok az, hogy nem állt rendelkezésre segédanyag az ILIAS-ban, a harmadik pedig az, hogy a hallgatóknak nem volt szükségük tananyagra az adott tantárgyból, mert felmentést kaptak. 49,6% nem válaszolt erre a kérdésre.

Ezek a vélemények visszaköszöttek azoknál a kérdéseknél is, amelyeknél három pozitívumot és három negatívumot kellett felsorolni az ILIAS alkalmazásával kapcsolatban. A pozitív vélemények három csoportba sorolhatóak. Pedagógiai szempontból fontos pozitívum, hogy a világos és érthető elektronikus tananyagok, a célirányos, lényegre törő ellenőrző kérdések és tesztfeladatok, valamint a gyakorlati példák nagy segítséget nyújtottak a képzés során. Technikai szempontból általános vélemény, hogy gyors, átlátható, könnyen kezelhető rendszerről van szó, amely bármikor, bárhol elérhető. Néhány egyéb vélemény a környezettudatosságot, az új, modern lehetőséget, illetve az egymással és az oktatókkal történő kapcsolattartás lehetőségét emelte ki. A kérdőívet kitöltők 21,8%-a nem válaszolt erre a kérdésre.

<sup>203</sup> Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008. 56 p.

<sup>204</sup> Falus Iván, Golnhofér E., Kotschy B., M Nádaszi M., Szokolszky Á. 1989. A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei, Budapest, Akadémiai kiadó, In: Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, 2004. Műszaki könyvkiadó, Budapest, 172. p.

A negatív véleményeket szintén három jól körülhatárolható csoportba lehet sorolni. Az első csoportba tartoznak azok – a már korábban is jelentkezett – vélemények, hogy nem állnak rendelkezésre minden tantárgyból elektronikus tananyagok, ellenőrző kérdések, gyakorló feladatok és tesztek. Egy másik csoportba tartoznak azok a vélemények, amelyek a hallgató és a tanár közötti személyes kapcsolat hiányát, a kevés konzultációs lehetőséget, az emberi kapcsolatok csökkenését, a személytelenséget emeli ki. A negatív vélemények egy harmadik csoportjába a technikai jellegű problémák tartoznak, mint például a tananyagok nyomtathatóságának hiánya, az internet függőség, a monitorról olvasás nehézsége, vagy a nehezen átlátható struktúra. A kérdőívet kitöltő 40,5%-a nem válaszolt erre a kérdésre.

Végezetül a hallgatók leírhatták szöveges a véleményüket és javaslataikat a blended-learning módszerrel kapcsolatban. Általános vélemény volt, hogy a blended-learning megfelelő módszer a tanulásra, ismeretek elsajátítására, azonban elengedhetetlen a tanárral való személyes kapcsolat, a közvetlen kommunikáció lehetősége. Az is látható a válaszokon, hogy a blended-learning módszer esetén eltérő módon képzelik el a tanár szerepét. Az egyik csoportba tartoznak azok a vélemények, amelyben a tanár szerepe a konzultálás, a hallgató irányítása a képzés során és szükség esetén segítségnyújtás, míg a vélemények egy másik csoportja a tanár hagyományos szerepe mellett az e-learningben látja azt a lehetőséget, amellyel a hagyományos képzést kiegészítve, gyakorlati példák és feladatok segítségével lehet hatékonyan elmélyíteni a már megszerzett tudást.

## 5.2. Összegzés

A 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyam hallgatói által kitöltött kérdőívek empirikus elemzése alapján elmondható, hogy a blended-learning módszer megvalósításához szükséges technikai feltételek a munkatársak rendelkezésére állnak. A technikai feltételek mellett azonban szükséges a tanulási idő, és a munkával történő tanulás lehetőségének biztosítása is. Ez azonban többnyire nem került biztosításra. A blended-learning elemeiből a VPI a hagyományos oktatási módszert és az e-learning módszert tudja biztosítani, a munkával történő tanulás megvalósításához a vámszervek közreműködése elengedhetetlen. Amennyiben ezt a körülményt sikerül megvalósítani, akkor megváltozhat az a vélemény is, hogy blended-learning alkalmazásának legfontosabb célja ne a gyakorlás legyen a dolgozatokra és a vizsgákra való felkészüléshez, hanem a gyakorlatban alkalmazható ismeretek megszerzése, az általános szakmai tudás folyamatos szinten tartása és frissítése, valamint a munkavégzéshez szükséges ismeretek folyamatos bővítése. Az is igaz, hogy az alapfokú szaktanfolyamon nem

csak azokat a tantárgyakat tanulják a munkatársak, amelyek a szakterületükhöz kapcsolódnak, hanem valamennyi modul, amely a szakmai és vizsgakövetelményekben szerepel.

Az értékelés alapján azonban elmondható, hogy a blended-learning módszer mind technikai, pedagógiai és oktatás módszertani szempontból is alkalmas akár az alapképzések, akár a továbbképzések során történő alkalmazásra, amely a munkatársak elismerését is kiváltotta. A munkatársak nem idegenkedtek az újtól, hanem megismerkedtek és „megbarátkoztak” vele és a jövőben is szívesen alkalmazzák. Ahhoz azonban, hogy a módszer teljes körűen alkalmazható legyen valamennyi képzésben, az alapképzés esetén az első és legfontosabb feladat valamennyi modul tananyagának, gyakorló és ellenőrző feladatainak kidolgozása. A továbbképzések esetén pedig meg kell valósítani egy olyan stratégiát, amely alkalmas az oktatási igények felmérésére, az oktatások megtervezésére, előkészítésére és lebonyolítására, az oktatás feltételeinek, a tananyagok, feladatlapok és egyéb technikai és adminisztratív feltételek biztosítására, amely pontosan meghatározza az oktatáshoz kapcsolódó feladatokat, határidőket és felelősöket valamint a képzések értékelésének módszerét és menetét. További feladat a megfelelő technikai háttér biztosítása, hiszen a próbaoktatások során látható volt, hogy viszonylag kis létszámnál is az ILIAS jelentősen lassult.

---

**ÖSSZEGZETT KÖVETKEZTETÉSEK, TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK, JAVASLATOK, TOVÁBBI KUTATÁST IGÉNYLŐ TERÜLETEK**

„A társadalmak fejlődése során folyamatosan változott az emberi gondolkodás, a szemléletmód, az információ és a tudás szerepe, fejlődött az ismeretek feldolgozásának a módja”<sup>205</sup> és változott a tanítás, tanulás módszere. A fejlődést, a változást az egyén belső igényei mellett az aktuális történelmi, társadalmi és politikai viszonyok, a technikai feltételek és az oktatási környezet befolyásolták. Napjaink rohamosan fejlődő, globalizált világában a képzésnek, a tanulásnak is lépést kell tartani az Információs és Kommunikációs Technológia fejlődésével.

Az Európai Unió egész életen át tartó tanulás programja, és a közös vámpolitika keretében, a Vám programok által szabályozott módon, jogszabályi kötelezettségként is jelentkezik a tagállamok vámigazgatásai számára az oktatás modernizálása és egységesítése.

A gyorsan változó környezethez való megfelelő alkalmazkodás egyik legfontosabb feltétele az új információkhoz való gyors és közvetlen hozzáférés, amelyre az Információs és Kommunikációs Technológia (IKT) eszközei alkalmasak és a társadalom széles rétege számára hozzáférhetőek, elérhetőek. Ezen információk feldolgozásához az írás, olvasás és számolás alapkészségek mellett az informatikai kompetencia esetleg a nyelvismeret elegendőek.

Sok esetben azonban, különösen, ha az információ megszerzéséhez vagy a tudás elmélyítéséhez speciális környezetre vagy feltételekre van szükség, nem elegendőek az IKT eszközeivel hozzáférhető ismeretek, szükség lehet azon munkakörnyezetre, amelyben a megszerzett tudást elmélyíteni, alkalmazni kell. Erre pedig, különösen, ha egy fegyveres testületről, vagy rendvédelmi szervről van szó, a különleges biztonsági előírások betartása mellett, felügyelettel és szervezett módon valósulhat meg. Ez pedig magában hordozza a szociális és társas kompetenciák meglétét és fejlesztését.

Az IKT eszközei a mai modern oktatásban tehát elengedhetetlenek, de nem elegendőek. Szükség és igény is van a tanuló és tanár közötti személyes, közvetlen kapcsolatra, a közöttük lévő bizalomra, amely megkönnyíti, és hatékonyabbá teszi az ismeretek elsajátítását és alkalmazását.

A Vám- és Pénzügyőrség korszerűsítése, tevékenységének bővítése és fejlesztése folyamatos. Az EU által megvalósított közös programok, projektek, informatikai rendszerek, valamint

---

<sup>205</sup> Vörös Miklós: A katonai felsőoktatásban alkalmazható virtuális tanulási környezet kialakítási lehetőségeinek vizsgálata PhD értekezés, ZMNE, 2007. 101. p.

nemzeti szinten az e-közigazgatás követelményeinek való megfelelés a meglévő tudás folyamatos bővítését, új ismeretek és készségek megszerzését és fejlesztését követeli meg.

A magyar pénzügyőrök képzése, az EU fejlett tagállamainak nyomában, nagyon gyorsan felzárkózhat az EU DG TAXUD által elvárt szintre, sőt sok tekintetben, kihasználva azt az előnyt, hogy egy viszonylag kis szervezetről van szó, már meg is haladta több régi tagállam fejlettségét.

### **1. A kapott eredmények értelmezése**

Az értekezés a tudományosság kritériumainak való megfelelés szempontjából az alábbiak szerint értékelhető.

Az érvényesség az empirikus mérés minőségének egyik legfontosabb kritériuma, amely azt fejezi ki, hogy a módszer (eszköz) mennyiben méri azt, amit mérni szándékozunk.<sup>206</sup> Az értekezésben a kutatás tárgyát képező társadalmi, pedagógiai jelenségek minél pontosabb empirikus megközelítésére került sor, meghatározásra kerültek a szükséges indikátorok, amelyekre a vizsgálati mintából megtörtént az empirikus adatok gyűjtése. A vizsgálati minta alappopulációhoz mért aránya és állandósága, a szakirodalom és a jogszabályi környezetnek a téma szempontjából történő koncentrált feltárása, a blended-learning módszer kidolgozásában és megvalósításában szerzett közvetlen tapasztalatok alapján feltételezhető, hogy a legfontosabb társadalmi jelenségek mérése érvényes, a következtetések pedig egy tágabb populációban is érvényesek.

A „megbízhatóság a módszernek, az adatgyűjtési eszköznek azt a tulajdonságát fejezi ki, hogy segítségével – ha ismételten ugyanazt mérjük – ugyanazt az eredményt kapjuk.”<sup>207</sup> A kutatás során a megbízhatóság ellen ható, az eszközökből, a megfigyelő személyéből és a vizsgálat körülményeiből fakadó tényezők minimálisra csökkentésére sor került. A kutatás azonban egy fejlesztési folyamat köztes állapotában történt, de – tekintettel a minta alapsokasághoz mért jelentős arányára – a kutatási eredmények alapján történő további fejlesztések megvalósítása garantálják a módszer megbízhatóságát. A kutatás a megismételhetőség kritériumának eleget tesz

Az értekezés alapjául szolgáló kutatói munka 2005-ben kezdődött. Akkor alakult ki az első kapcsolat az EU és a Vám Világszervezet oktatási politikájával, azon belül az e-learning és b-learning stratégiával. Az első pillanattól kezdve világos volt, hogy ezek a külső tényezők

<sup>206</sup> Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, 2004. Műszaki könyvkiadó, Budapest, 22-23. ps.

<sup>207</sup> Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, 2004. Műszaki könyvkiadó, Budapest, 24. p.

komoly hatással vannak a magyar vámoktatásra. Az azonban, hogy ez a befolyás milyen irányba és hogyan változtatja meg a nemzeti képzési rendszert, azon múlik, hogy a stratégiák egyes elemeinek megvalósításához szükséges feltételek és körülmények megfelelően feltárásra kerülnek-e, megtörténik-e a nemzeti viszonyok elemzése és a stratégiában meghatározott célok ezen viszonyokhoz való hozzáigazítása, a blended-learning hatásainak elemzése, tapasztalatainak értékelése, és az elemzés eredmények hasznosítása.

A nemzeti vámoktatás modernizálása a Vám- és Pénzügyőrség 2008-2011. közötti középtávú stratégiájában szerepel, azonban annak módjára vonatkozó szabályozás még vázlatosan sem.

Ezért az értekezés témájának megválasztásánál az egyik legfontosabb kérdés az volt, hogyan valósítható meg az oktatás modernizálása a blended-learning bevezetésével a pénzügyőrök képzésében – egy olyan környezetben, ahol ezen módszernek sem a felhasználók sem az oktatók részéről nem volt korábban hagyománya – úgy, hogy az, lehetőleg az oktatás költségeinek emelkedése nélkül, együtt járjon a képzés hatékonyságának emelkedésével. A kérdés megválaszolására a hipotézisek áttekintése ad lehetőséget.

A kutatás első hipotézise így szól: **A blended-learning bevezetésével csökkenthetőek az e-learning képzés szakirodalomban kimutatott hátrányai, mivel a blended-learning esetén az e-learning mellett alkalmazott hagyományos oktatási módszerek elegendő mértékben biztosítják a személyes kapcsolatokat, az interakció lehetőségét és az informális kommunikációt.**

Az értekezés 2. fejezetében bemutatásra kerültek a blended-learning elemei, amelyek közül a legfontosabbak a hagyományos oktatási módszerekkel megvalósuló személyes jelenléti oktatás, az e-learning és a munkával történő tanulás. Részletezésre kerültek ezen belül az e-learning tudományosan kimutatott előnyei és hátrányai. Az e-learning hátrányai az oktatás személytelensége és az interaktivitás lehetőségének csekély mértéke, a tanulók közötti interakció nehézsége, a szociális kapcsolat és az informális kommunikáció hiánya, a vezetők, csoportok vagy egyének részéről érkező nagy ellenállás és az önálló tanulás kultúrájának hiánya. A speciális alapfokú szaktanfolyam során a tanfolyamhallgatók havonta egy hetet töltöttek el az iskolán, amely elegendő lehetőséget biztosított a személyes konzultációra, a szociális kapcsolatok kialakulására. Az értekezés 6. fejezetében bemutatott empirikus kutatás egyik része is a fenti hipotézis alátámasztására irányult. Az írásbeli kikérdezés 4.12., 4.13., és 4.14. kérdései az oktatóval történő személyes kapcsolat igényét és szükségét mérték fel. A válaszadók alig több mint fele mondta azt, hogy hiányzik az elektronikus tananyagokból történő tanulás során a tanárral való kapcsolattartás, amely az IKT eszközeinek megfelelő

alkalmazásával pótolható. A hallgatók szintén valamivel több, mint a fele válaszolt igennel arra a kérdésre, hogy hiányzik a tanár személyes jelenléte. A kérdőív 4.21. kérdése arra vonatkozott, hogy az e-learning, a b-learning és a hagyományos módszerek közül melyiket kedvelik jobban. A válaszadók háromnegyede a b-learning módszert választotta. Ezek alapján megállapítható, hogy a b-learning alkalmazásával jelentős mértékben csökkenthetőek az e-learning hátrányai, de nagyon nagy hangsúlyt kell fektetni a személyes kapcsolatok megfelelő biztosítására. A kérdőív 4.19. kérdése arra vonatkozott, hogy jónak tartják-e a b-learning módszert, és a válaszadók nagy többsége (95%-a) válaszolta azt, hogy igen. Az elektronikus tananyagokból történő tanulás során a tanár hiányát tehát pótolják a konzultációs lehetőséget. A kérdőívben található nyitott kérdésekre adott válaszokkal (4.24., 4.25., és 4.28. kérdések) a hallgatók kifejthették pozitív és negatív véleményüket, valamint javaslataikat a b-learning módszerrel kapcsolatban. Nem volt olyan válasz, amely a blended-learning módszerrel szemben bármilyen ellenállásra utalt volna. Voltak azonban olyan válaszadók, aki kimondottan hangsúlyozták azt, hogy a b-learning alkalmazásával lehetőség van arra, hogy akkor és ott tanuljanak, készüljenek, amikor és ahol idejük és lehetőségük van, vagyis képesek voltak önállóan megszervezni a tanulásukat, és felkészülni a rendelkezésre álló tananyagokból. A kutatás eredményei alapján tehát megállapítható, hogy a blended-learning módszer esetén, az e-learning mellett alkalmazott hagyományos oktatási módszerekkel jelentős mértékben csökkenthetőek az e-learning tudományosan kimutatott hátrányai.

A második hipotézis feltételezte, hogy **„A blended-learning bevezetése nem jár a képzés költségeinek emelkedésével, mivel az e-learning költségeit ellensúlyozzák a hagyományos oktatási módszerekkel megvalósuló képzés időtartamának csökkenésével járó költségmegtakarítások.”**

Az értekezés 5. fejezetében bemutatásra került a blended-learning nemzeti vámoctatásban történő bevezetésének folyamata. A kutatási eredmények bebizonyították, hogy a blended-learning bevezetése nem jár a képzés költségeinek emelkedésével. A módszer bevezetésének, az elektronikus tananyagok fejlesztéséhez szükséges Adobe Captivate program megvásárlásán – amely egyébként nem nélkülözhetetlen eszköze a tananyagfejlesztésnek – és az oktatók esetleges túlmunkájának díjazásán kívül egyéb költségvonzatai nem voltak. Ezt az eredményt a nyílt forráskódú LMS alkalmazásával, az oktatók elektronikus tananyag fejlesztői ismereteinek önképzéssel és belső továbbképzésekkel történő fejlesztésével, valamint az elkészített e-learning elemek szakmai és pedagógiai szempontból megfelelő minőségben történő elkészítésével sikerült elérni. A speciális alapfokú szaktanfolyam bentlakásos



időszaka továbbá harmada a hagyományos alapfokú szaktanfolyaménak, így a tanfolyammal járó költségek is kb. harmadára csökkentek. A második hipotézis feltételezései tehát beigazolódtak, sőt a blended-learning alkalmazásával tovább csökkenthetőek a képzés költségei.

A harmadik hipotézis így szólt: **„A blended-learning módszer bevezetése a képzés hatékonyságának emelkedését eredményezi, mivel a hagyományos oktatási módszerrel megvalósuló képzéshez képest sokkal kevesebb személyes jelenléti oktatással, és munkával történő tanulással is eredményesen megvalósítható a képzés.”**

Az értekezés 6. fejezetében bemutatott empirikus kutatás egyik része a blended-learning hatékonyságának elemzésére irányult. A kérdőív 4.6. kérdése arra irányult, hogy mennyiben támogatta az ILIAS a tanfolyam során a tanórákra, a dolgozatokra és a vizsgákra való felkészülést, illetve a munkavégzést. A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a hagyományos módszerek mellett az e-learning alkalmazása jelentős mértékben támogatta a hallgatókat a tanórákra, vizsgákra és a dolgozatokra való felkészülésben is. Ezt támasztották alá a kérdőívben található nyitott kérdésekre adott válaszok (4.24., 4.25., és 4.28. kérdések) is. A tanfolyamhallgatók az e-learning legnagyobb előnyének azt tartották, hogy az elektronikus tananyagok és a hozzájuk kapcsolódó gyakorló és teszt feladatok – különösen azzal, hogy az elektronikus tesztek a kitöltést követően automatikusan javításra kerültek – jelentős mértékben növelték a felkészülés hatékonyságát. Az eredményesség egyik legfontosabb mérője a tanfolyam végi eredmények. A 2008. évi speciális alapfokú szaktanfolyam hallgatói 3,86-os átlageredménnyel végezték el a tanfolyamot. (Összehasonlításképpen a 2008/2009. évi hagyományos alapfokú szaktanfolyam hallgatók eredményének átlaga 3,52 volt, vagyis a tanfolyam végső eredményei alapján a módszer hatékonysága megkérdőjelezhetetlen.)<sup>208</sup> Az empirikus vizsgálatok tehát alátámasztották azt a feltételezést, hogy a blended-learning alkalmazása jelentős mértékben segítette a munkatársak felkészülését az alapfokú szaktanfolyam során. A hatékonyság abban is megmutatkozott, hogy a módszer alkalmazásával jelentős mértékben megnyílt a lehetőség arra, hogy az iskola munkatársai az alapképzések mellett egyéb képzések lebonyolításában is részt vegyenek, akár az alapképzésben, akár a különböző továbbképzésekben.

A negyedik hipotézis feltételezte, hogy **az elektronikus tanulási környezet nem pótolja az oktató személyes jelenlétét, mivel a tanulók igénylik a közvetlen kapcsolatot az oktatóval.**

<sup>208</sup> Vám- és Pénzügyőri Iskola irattár

Az értekezés 6. fejezetében bemutatott írásbeli kikérdezés egyes részei a fenti hipotézis alátámasztására irányultak. A kérdőív 4.12. kérdése arra irányult, hogy hiányzik-e az elektronikus tananyagokból történő tanulás során a tanárokkal való kapcsolattartás. A válaszadók több mint a fele mondta azt, hogy igen. Ez kérdés azonban nem feltételezi a személyes kapcsolatot, hiszen az IKT eszközeivel a kommunikáció egyéb módon (e-mail, chat, fórum, telefon, videokonferencia) is megvalósulhat. A kérdőív 4.14. kérdése viszont arra kereste a választ, hogy hiányzik-e a tanár személyes jelenléte, amelyre a hallgatók csaknem kétharmada azt válaszolta, hogy igen. Erre erősítettek rá a kérdőívben található nyitott kérdésekre adott válaszok (4.25., és 4.28. kérdések) is, amelyekben az e-learning egyik hátrányának a tanárokkal való személyes kapcsolat hiányát, a kevés konzultációs lehetőséget, az emberi kapcsolatok csökkenését, a személytelenséget emeli ki. Az empirikus vizsgálatok eredményei egyértelműen rámutattak arra, hogy az alapfokú szaktanfolyamon résztvevő tanfolyamhallgatók igénylik az oktatóval történő személyes kapcsolattartást, az e-learning nem pótolja az oktató személyes jelenlétét, vagyis a blended-learning elengedhetetlen részei a hagyományos oktatási módszerekkel megvalósuló képzési elemek.

Az ötödik hipotézis feltételezése szerint **„A speciális alapfokú szaktanfolyamon résztvevők elfogadják a blended-learning módszert, mivel rendelkeznek az e-learning alkalmazásához szükséges informatikai kompetenciákkal.”**

Az értekezés 6. fejezetében található empirikus elemzés alapjául szolgáló kérdőív 2. része a számítógép és internet használati szokások felmérésére irányult. A 2.1-től a 2.4-ig terjedő kérdések a munkahelyi számítógép és internet használati szokásokra, míg a 2.5-től a 2.8-ig terjedő kérdések az otthoni számítógép és internet használati szokásokra irányultak. A válaszok alapján elmondható, hogy a tanfolyamhallgatók mindegyikének rendelkezésére áll számítógép, és internettel is minden válaszadó rendelkezik. Azokból a kérdésekből, hogy naponta hány órát használják a számítógépet, az is egyértelmű, hogy ez a munkavégzés alapvető feltétele és eszköze, amely számítógép használat elképzelhetetlen a megfelelő informatikai készségek nélkül. A feltételezést tovább erősítette, hogy a 4.2. kérdés azt mérte fel, hogy mennyi időt vett igénybe az ILIAS elsajátítása, amely kérdésre a válaszadók csaknem mindegyike azt válaszolta, hogy két óránál kevesebbet. Ez az eredmény azonban nem meglepő a demográfiai adatok alapján, hiszen a válaszadók többsége 1980 után született, és mindannyian rendelkeznek felsőfokú végzettséggel is. A kérdőívben található nyitott kérdésekre adott válaszok (4.25., és 4.28. kérdések) is alátámasztották a blended-learning elfogadottságát, sőt nem csak elfogadottságról, hanem szimpátiáról is beszélhetünk, hiszen a

tanfolyamhallgatók csaknem mindegyike jónak tartja ezt az oktatási módszert a 4.19. kérdésre adott válaszok alapján, és ugyanennyien ajánlanák ezt a módszert más intézményekben is bevezetni.

## **2. Új tudományos eredmények**

A blended-learning módszer, pénzügyőrök képzésében történő bevezetésének vizsgálata, az értekezés bevezető részében meghatározott kutatási célokat a kutatás eredményei alapján elérte. Ezek alapján az alábbi eredmények állapíthatók meg.

### **1. A blended-learning összehasonlító elemzése**

Az Európai Unió egyes tagállamaiban szerzett tapasztalatok alapján elsőként valósult meg a blended-learning összehasonlító elemzése, valamint kerültek feltárára azok a hatások, amelyek szükségessé teszik az oktatásban bekövetkező változásokat.

### **2. A Vám- és Pénzügyőri Iskola képzéseinek elemzése**

Az értekezésben elsőként került sor a pénzügyőr képzés 2000. évet követően bekövetkezett változásainak statisztikai elemzésére. Ez az elemzés bizonyította, hogy a képzési rendszerben, a jogi és személyi feltételekben, valamint az oktatási igényekben bekövetkezett változások miatt a képzési rendszer átalakítása elengedhetetlen.

### **3. elektronikus tananyagok fejlesztése**

A kutatás során elsőként sikerült megvalósítani a Vám- és Pénzügyőrség történetében egy olyan eljárást, amelynek segítségével a Vám- és Pénzügyőri Iskola oktatóinak többsége képes elektronikus tananyagok vagy teszt feladatok összeállítására, és az LMS menedzselésére.

### **4. A blended-learning bevezetése**

A kutatási eredmények felhasználásával megreformálásra került a VPI képzési rendszere, elsőként került bevezetésre a blended-learning stratégia, amely új perspektívákat nyitott meg az oktatás és képzés további modernizációjához.

## **3. Vélemények, javaslatok**

Az értekezésben leírtak és az elért tudományos eredmények felhasználása az alábbi területeken javasolt.

- A Vám- és Pénzügyőrség képzési és továbbképzési rendszerének teljes átalakításához az értekezés eredményei megfelelő alapot teremtenek.
- A Rendőrtiszti Főiskola Vám- és Pénzügyőri tanszékének képzéseiben történő alkalmazása.

- A különböző közigazgatási szerveknél, és különösen más rendvédelmi szervek képzéseiben történő alkalmazás.
- A rendvédelmi képzés közös képzési elemeinek kialakításában.
- Az Európai Unió más tagállamainak vám oktatásában.

#### **4. Javaslat a kutatás kiterjesztésére, további kutatást igénylő területek.**

Az értekezés csaknem valamennyi fejezete alapján újabb kutatási problémák fogalmazódhatnak meg, amelyek további kutatási területek megnyitását teszik lehetővé.

Az Európai Unió közös vámpolitikája közvetlen hatással van a vámoktatásra, amelyek megvalósulása azonban nem egységesen és nem egyidejűleg valósul meg az egyes tagállamokban. Milyen eltérések vannak a tagállamok vámképzéseiben, azok hogyan hatnak egymásra és a közös oktatási politikára. Milyen hatással vannak a közös vámpolitikára? Hogyan érzékelhető a közös politika eredményessége?

Az értekezés témája és a rendelkezésre álló keret nem biztosított lehetőséget arra, hogy a pénzügyőr képzés több mint 100 éves történelme részletesen bemutatásra kerüljön. A Pénzügyőr Múzeum gyűjteménye nagyon sok háttéranyagot tartalmaz a vám oktatással kapcsolatban, amely feldolgozása önálló kutatási területként is elképzelhető.

A blended-learning módszer bevezetése még igen korai fázisban jár, amelynek további fejlesztése, folyamatos mérése és értékelése elengedhetetlenül fontos feladat. Az értekezésből egyértelműen kiderült, hogy a képzés céljainak, a megfelelő hatékonyság eléréséhez a hagyományos módszer és az e-learning mellett a munkával történő tanulás feltételeit kell megvalósítani, amelyhez a vezetők meggyőzésre a kutatási eredmények és a folyamatos tapasztalatok publikálásával, és a stratégia megismertetésével van szükség.

További kutatási terület lehet, egy olyan módszer kidolgozása, amely alkalmas a képzések eredményességének és hatékonyságának, a képzések különböző fázisaiban megvalósuló mérésére, ugyanis ezek eredménye határozza meg a további igényeket, fejlődési lehetőségeket.

## A SZERZŐ PUBLIKÁCIÓS ÉS TUDOMÁNYOS TEVÉKENYSÉGÉNEK LISTÁJA

## PUBLIKÁCIÓK LISTÁJA

1. Dézsi Zsolt: Vámjogi ismeretek, Vám-, Jövedéki- és Termékdíj ügyintézők és Pénzügyőrök kézikönyve, Tankönyv, Budapest, Saldo kiadó, 2010.
2. Hamada I.-Horváth G.-Kecskés I. - Dézsi Zsolt: Vámjog és vám eljárás – Tankönyv, VIVA Vámkönyvtár, Budapest, VIVA Média KFT, 2004
3. Hamada I.-Horváth G.-Kecskés I.-Dézsi Zsolt: Vámjog és vám eljárás, Főiskolai Jegyzet (Szent István Egyetem Főiskolai Kar, Gyöngyös és Vám- és Pénzügyőri Iskola), Budapest, VIVA Média KFT, 2003.
4. Tudományos tevékenység a Vám- és Pénzügyőrségnél, Budapest, VIVA Média Holding, 2008.
5. Dézsi Zsolt: e-vám eljárások, elektronikus főiskolai jegyzet és feladatlap, Budapest, Vám- és Pénzügyőrség ILIAS e-learning keretrendszere <http://vpi.vam.gov.hu>, 2007.
6. Dézsi Zsolt: Experiences of Usage of e-Learning Materials and b-Learning Method in Some Member States of the Community, PART 1, In: Hadtudományi szemle, 2009/3. Budapest
7. Dézsi Zsolt: Experiences of Usage of e-Learning Materials and b-Learning Method in Some Member States of the Community, PART 2, In: Hadtudományi szemle, 2010/1. Budapest
8. Dézsi Zsolt, Kovács Csaba: Az ILIAS e-learning rendszer alkalmazása, In: VÁM-ZOLL folyóirat (ISSN 1215-2013), 2007/8.
9. Dézsi Zsolt: A b-learning stratégia, In: Pénzügyőr Lap (ISSN 1416-5850), 2007/7
10. Dézsi Zsolt: ECS felhasználói képzés b-learning oktatási módszerrel, In: Pénzügyőr lap (ISSN 1416-5850), 134. évf 2007 május
11. Dézsi Zsolt: Az ÁRUREG rendszer bevezetése és oktatása, In: Pénzügyőr lap (ISSN 1416-5850), 133. évf 2006. szeptember
12. Dézsi Zsolt: Kínai textiltermékek behozatala, In: VÁM-ZOLL folyóirat (ISSN 1215-2013), 132. évf 2005. 9. szám

## KONFERENCIA ELŐADÁSOK ÉS ABSZTRAKTOK

1. Dézsi Zsolt: Best Practice in Customs Officers' Training, 8<sup>th</sup> International ILIAS Conference, Budapest, November 12-13 2009.
2. Dézsi Zsolt: From Florence to the b-learning system in the Hungarian Customs School, B-Learning – today's challenges, Budapest, Customs 2007 EU training conference [http://vam.gov.hu/c2007\\_b\\_learning\\_seminar/index.html](http://vam.gov.hu/c2007_b_learning_seminar/index.html), 2007. december 12-14.
3. Dézsi Zsolt: Training system of the Hungarian Customs and Finance Guard, poszter, B-Learning – today's challenges, Budapest, Customs 2007 EU training conference, 2007. december 12-14.
4. Dézsi Zsolt: Passengers' Control, Train the Trainers Conference, Brussels, World Customs Organization, 2006. június 19-21.
5. Dézsi Zsolt: b-learning oktatási módszer alkalmazása a szakképzésben a Vám- és Pénzügyőri Iskola szakképzésében, magyar nyelvű poszter poszter, VII. Országos Neveléstudományi Konferencia, poszter szekció, MTA Budapest, 2007. október 25-27.
6. Dézsi Zsolt: b-learning oktatási módszer alkalmazása a szakképzésben a Vám- és Pénzügyőri Iskola szakképzésében, VII. Országos Neveléstudományi

- Konferencia, poszter szekció, MTA Budapest, 2007. október 25-27.
7. Dézsi Zsolt: 100 éves a pénzügyőr képzés és 80 éves a Vám- és Pénzügyőri Iskola – poszter, Sinaia, Románia, „EU Training Orientation” oktatási konferencia, 2009. 06. 04-05.
  8. ILIAS tananyagfejlesztés az interaktivitás különböző szintjein  
5. ILIAS workshop, [http://ilias.gdf.hu/data/ilias-ha/lm\\_data/lm\\_46274/res/index.html](http://ilias.gdf.hu/data/ilias-ha/lm_data/lm_46274/res/index.html), Budapest, Gábor Dénes Főiskola, 2009. 05. 05.
  9. Dézsi Zsolt: A virtuális tanulási környezet bevezetése és alkalmazása a pénzügyőrök képzésében – a b (blended)-learning tapasztalatai, Tudományos kutatás a Vám- és Pénzügyőrségnél konferencia, Budapest, WCO Regionális Oktatási Központ, 2008. október 27.
  10. Dézsi Zsolt: Virtuális tanulási környezet alkalmazása a pénzügyőrök képzésében – a tapasztalatok bemutatása az Adobe Captivate multimédiás eszköz segítségével, Multimédia az oktatásban konferencia, [http://mmokonf2008.zskf.hu/Absztraktok\\_pdf/Dezsi.pdf](http://mmokonf2008.zskf.hu/Absztraktok_pdf/Dezsi.pdf), Budapest, Zsigmond Király Főiskola, 2008. 09. 25-26.
  11. Dézsi Zsolt: Az ILIAS alkalmazásának bevezetése a Vám- és Pénzügyőri Iskolán [http://ilias.gdf.hu/ilias.php?baseClass=iLMPresentationGUI&ref\\_id=15435](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?baseClass=iLMPresentationGUI&ref_id=15435), 3. ILIAS workshop, Budapest, Gábor Dénes Főiskola, 2008. 04. 17.

**HIVATKOZOTT IRODALMAK JEGYZÉKE****Szakirodalom**

1. A magyar nyelv értelmező szótára, 5. kötet, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1966
2. A vámgyakornoki vizsgára vonatkozó rendelkezések, Budapest, Az Atheneum irodalmi és nyomdai R.-T. nyomása, 1923.
3. Apáczai: Magyar Enciklopédia
4. Apáti Anna Zita: Az egységes európai oktatási térség kialakulásának esélyei, Új pedagógiai szemle, 2005/9. Budapest, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-09-vt-Apati-Egyseges>, a letöltés időpontja: 2007. 03. 01)
5. Balaska Andrea, Kiss Attila (szerk.): A 140 éves Vám- és Pénzügyőrség emlékalbuma, Budapest, VIVA Média Holding, 2007
6. Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.): Pedagógiai lexikon II. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997.
7. Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.): Pedagógiai lexikon III. kötet, Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997.
8. Békési László: A multimédia és a működő modellek alkalmazási lehetőségei a repülőtisztképzés javítása érdekében, PhD értekezés, ZMNE, 2001
9. Bredenkamp, K és J.: Was ist Lernen? In: Funkkolleg Pädagogische Psychologie. Frankfurt/M. 1974.
10. Bruner, J. S.: Az oktatás folyamata. Budapest, Tankönyvkiadó, 1968
11. Comenius: Didactica Magna
12. David A. Kolb On Experiential Learning, <http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>, a letöltés időpontja 2009. április 30.
13. David C. Leonard, Learning Theories, A to Z, Greenwood Publishing Group, 2002
14. Dewey, John: A nevelés jellege és folyamata. Budapest, 1976.
15. Dewey, John: Az iskola és a társadalom, Budapest.
16. Edit Rohoncz: Blended Learning in the Hungarian Higher Education, előadás, 8. Nemzetközi ILIAS Konferencia, Budapest, 2009. november 12. [http://ilias.gdf.hu/repository.php?ref\\_id=24928&cmd=render](http://ilias.gdf.hu/repository.php?ref_id=24928&cmd=render)
17. Falus Iván (szerk.): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás, tanuláshoz, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

18. Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.
19. Falus Iván, Golnhofer E., Kotschy B., M Nádas M., Szokolszky Á. 1989. A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei, Budapest, Akadémiai Kiadó
20. Falus Iván, Ollé János: Az empirikus kutatások gyakorlata, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008.
21. Fridrich W. Kron: Pedagógia, Budapest, Osiris kiadó, 1997.
22. H. Fend: Sozialisierung und Erziehung. Eine Einführung in die Sozialisationsforschung. 4. Aufl. Weinheim-Berlin-Basel, 1971b.
23. HIETANEN, Markku, Training Methods, presentation, Customs 2007 Exchange visit, 2007. május 21-25., Finn vámiskola, Helsinki
24. Hutter Ottó, Magyar Gábor, Mlinarics József: E-learning 2005, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2005.
25. Kadocsa László: Az atipikus oktatási módszerek, Felnőttképzési kutatási füzetek, 2006., kiadó: Nemzeti Felnőttképzési Intézet
26. Karl M. Bunday, <http://learninfreedom.org/>, a letöltés időpontja 2009. április 30.
27. Kerschensteiner, Georg – Seidel, Robert: A jövő iskolája a munkaiskola, Budapest, 1979.
28. Klaus Plake: Reformpedagogik. Wissenssoziologie eines Paradigmenwechsels. Waxmann, Münster 1991.
29. Komenczi Bertalan: Az e-learning lehetséges szerepe a magyarországi felnőttképzésben, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006
30. Komenczi Bertalan: Elektronikus tanulási környezetek, Kognitív szeminárium sorozat, Budapest, Gondolat kiadó, 2009., In: Dr Kis-Tóth Lajos: Az IKT szerepe a mestertanár-képzésben, előadás, [http://www.moderniskola.hu/itfejer/0\\_kistohlajos.ppt](http://www.moderniskola.hu/itfejer/0_kistohlajos.ppt) (a letöltés időpontja 2010. 03. 13.)
31. Kónya József, E-learning tüskék a felsőoktatásban, előadás, BM oktatási konferencia, 2006. március 8.
32. Kovácsics Iván (szerk.): Emlékkönyv a Vám- és Pénzügyőrség történetéről, Budapest, VIVA Média Holding, 2001,



33. Magyar Nagylexikon, Magyar Nagylexikon Kiadó, Budapest, 2002.
34. Magyar statisztikai évkönyv. Új folyam LI-LIV. (1943-1946). Szerkeszti és kiadja a Magyar Központi Statisztikai Hivatal, Budapest, 1948.
35. Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. (New learning environments.) Aikuiskasvatus (J. of Adult Education) 4
36. Manninen, Jyri, NEW LEARNING ENVIRONMENTS. Theory and concepts. <http://www.die-frankfurt.de/erdi/ESs/ES%202000/Erdi2.ppt#367,1,NEW> LEARNING ENVIRONMENTS, (A letöltés ideje 2010. január 04.)
37. Manninen, Jyri. University of Helsinki. WHAT IS BLENDED LEARNING? [http://www.ut.ee/blearn/orb.aw/class=file/action=preview/id=272414/blended\\_Porto.ppt#259,3,Blended Learning?](http://www.ut.ee/blearn/orb.aw/class=file/action=preview/id=272414/blended_Porto.ppt#259,3,Blended Learning?), (A letöltés ideje 2010. január 09.)
38. Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe, Budapest, Osiris kiadó, 1999.
39. Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet szöveggyűjtemény, Budapest, Osiris Kiadó, 2003.
40. Mrs. Riitta Paalanen és Mr. Markku Hietanen, finn vámiskola, 2007. május 21., előadás
41. Nagy József: Kompetencia alapú, kritériumorientált pedagógia, Szeged, Mozaik Kiadó, 2007.
42. Nagy Sándor: Az oktatás folyamata és módszerei, Mogyoród, Volos Kiadó, 1997.
43. Nagy Sándor: Az oktatáselmélet alapkérdései, Budapest, Tankönyvkiadó, 1988.
44. Négyesi Imre: A távoktatás informatikai támogatásának követelményei, elvei és módszerei a katonai képzésben és továbbképzésben, PhD értekezés, ZMNE, 2006.
45. Nemes György, Csilléri Miklós: Kutatás az atipikus tanulási formák (távoktatás/e-learning) modelljeinek kifejlesztésére célcsoportonként, a modellek bevezetésére és alkalmazására, Felnőttképzési kutatási füzetek, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2006
46. Orosz Sándor: Korszerű tanítási módszerek, Budapest, Tankönyvkiadó, 1987
47. Osváth Sarolta (szerk.): Az oktatás napjainkban Magyarországon, Budapest, G-mentor Kft. 2003.
48. Parkhurst, Helen: A Dalton-terv, Budapest, 1982.
49. Pedagógiai lexikon, I. kötet, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997,
50. Pedagógiai lexikon, II. kötet, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997

51. Pedagógiai lexikon, III. kötet, Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997
52. Prukner Attila: Az Európai Unió csatlakozás hatása a Vám- és Pénzügyőrség szervezetére és humán erőforrására In: Kard és Toll, 2006/3. Budapest, ZMNE
53. Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
54. Roth, Hrch.: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. 6. Aufl. Hanover, 1962.
55. Schkeiermacher E. D. Fr.: Pädagogische Schriften. Hrsg. v. E. Weniger. Erster Band Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826.
56. Szabó Szilvia: A vezetői kompetencia-fejlesztés tapasztalatai és lehetőségei egyes rendvédelmi szervek hivatásos állomány a körében, PhD értekezés, ZMNE, 2008.
57. Szalai János: A Pénzügyőrség negyedszázada, Budapest, Zrínyi Katonai Kiadó, 1972.
58. Szalkai Pál: Nők a Pénzügyőrségnél, Budapest, Pénzügyőrségi közlöny, V. évf. 5. szám, 1949.
59. Szelei Ildikó, Bárdos László: Általános és katonapedagógia, Egyetemi tankönyv, ZMNE, Budapest, 2006.
60. Torda Csaba (szerk.): Kutatási tevékenység a Vám- és Pénzügyőrségnél
61. Vörös Miklós: A katonai felsőoktatásban alkalmazandó virtuális tanulási környezet kialakítási lehetőségeinek vizsgálata, PhD értekezés, 2007. ZMNE
62. W. Brezinka: Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik, Vorschläge. München-Basel, 1974.
63. Zdarzil, H: Pädagogische Anthropologie. Studien zur Kategorienanalyse der Erziehung und der Erziehungswissenschaft. Heidelberg, 1972.

**Jogszabályok**

64. 17/2008. (V. 9.) OKM rendelet a 2008/2009. tanév rendjéről
65. 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről, 1993. július 12-én hatályos állapot
66. 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről, 2010. február 05-én hatályos állapot
67. 1996. évi XLIII. Törvény, a fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról
68. 23/2008. (VIII. 08.) PM rendelet a pénzügyminiszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szalmái és vizsgakövetelményeiről
69. A m. kir. Pénzügyőrség szervezetére és szolgálatára vonatkozó szabályok, utasítások és rendeletek módosítása, illetve kiegészítése tárgyában 1927. évi 67.835 szám, Pénzügyi közlöny, LIV. Évfolyam 18. szám
70. A pénzügyőrség állományának rendezése, valamint szervezeti és szolgálati szabályainak módosítása tárgyában kiadott 13.100/1947. Korm. Számú rendelet
71. Az Európai Közösséget létrehozó szerződés
72. Az Európai Parlament és Tanács 105/2000. EK számú határozata
73. Az Európai Parlament és Tanács 1720/2006. EK számú határozata
74. Az Európai Parlament és Tanács 253/2003. EK számú határozata
75. Az Európai Parlament és Tanács 624/2007. EK számú határozata
76. Council Decision 91/341/EEC of 20 June 1991
77. Köznevelés, 1990. szept. 7.
78. Tanterv az általános iskola számára. Kiadja a m. vallás- és közok. min. 75000/1946 VKM sz. rendeletével. Orsz. Köznevelési Tanács, Budapest, 1946.
79. Tanterv az általános iskolák számára. A vallás és közok. min. 1220-10/1950 VKM sz. rendeletével. Tankönyvkiadó, Budapest 1950.

**Egyéb dokumentációs anyagok**

80. A Vám- és Pénzügyőri Iskola tevékenységének értékelése 2000-től 2009-ig, Budapest, Vám- és Pénzügyőri Iskola irattára
81. A Vám- és Pénzügyőrség 2008-2011. évi középtávú stratégiája, 20. oldal; <http://vam.gov.hu/loadBinaryContent.do?binaryId=20477> ; (a letöltés időpontja 2010. január 19.)
82. Az Európai Unió és az oktatás, képzés <http://www.okm.gov.hu/europai-unio-oktatas/europai-unio-oktatas> (a letöltés időpontja 2010. január 19.)

83. Dézsi Zsolt: A virtuális tanulási környezet alkalmazása a pénzügyőrök képzésében – a tapasztalatok bemutatása az Adobe Captivate multimédiás eszköz használatával, Multimédia az oktatásban konferencia, Budapest, 2008. szeptember, Zsigmond Király Főiskola, előadás
84. Dézsi Zsolt: Az ILIAS alkalmazásának bevezetése a Vám- és Pénzügyőri Iskolán, előadás, Budapest, 3. Magyarországi ILIAS workshop, 2008. április, Gábor Dénes Főiskola
85. [http://ec.europa.eu/information\\_society/europe/2005/all\\_about/elearning/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/europe/2005/all_about/elearning/index_en.htm) (a letöltés időpontja 2010. január 19.)
86. [http://ec.europa.eu/information\\_society/europe/2005/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/information_society/europe/2005/index_en.htm) (a letöltés időpontja 2010. január 19.)
87. <http://ilias.de> (a letöltés időpontja 2010. január 19.)
88. [http://www.tulli.fi/en/08\\_Districts\\_laboratory/index.jsp](http://www.tulli.fi/en/08_Districts_laboratory/index.jsp), (a letöltés időpontja: 2009. 01. 01.)
89. [https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007\\_programme/01\\_-\\_training/workshop\\_b-learning/invitation\\_1565doc/EN\\_1.0\\_&a=d&fos=1](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007_programme/01_-_training/workshop_b-learning/invitation_1565doc/EN_1.0_&a=d&fos=1), (a letöltés időpontja 2009. május 6.)
90. Zsolt DÉZSI and Ms Riitta Paalanen Final Report of the “B-learning, Today’s Challenges” Seminar  
[https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007\\_programme/01\\_-\\_training/learning\\_challenges&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2007_programme/01_-_training/learning_challenges&vm=detailed&sb=Title), (a letöltés időpontja 2009. május 6.)
91. ILIAS felhasználói kézikönyv (v3.9),  
[http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref\\_id=16228&obj\\_id=24206&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref_id=16228&obj_id=24206&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)
92. ILIAS magyarországi referenciahelyek  
[http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref\\_id=25631&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI](http://ilias.gdf.hu/ilias.php?ref_id=25631&cmd=layout&cmdClass=ilImpresentationgui&cmdNode=1&baseClass=ilLMPresentationGUI) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)
93. Known ILIAS Installations and Examples,  
[http://www.ilias.de/docu/ilias.php?ref\\_id=470&obj\\_id=11813&cmd=layout&cmd](http://www.ilias.de/docu/ilias.php?ref_id=470&obj_id=11813&cmd=layout&cmd)

- 
- [Class=ilImpresentationgui&cmdNode=1j&baseClass=ilLMPresentationGUI&obj\\_id=8861](#) (a letöltés időpontja 2010. március 13.)
94. TAXUD/1064/2002-EN Acton Plan Part I A and Part II B  
[https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013\\_programme/c2013\\_activities/training\\_management](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013_programme/c2013_activities/training_management) (a letöltés ideje: 2010. 02. 11.)
95. Taxud/A2/BR/D(2008), DOC No: 113/2008. EU e-learning Programmes (Fiscalis and Customs 2013), Topic selection,  
[https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013\\_programme/c2013\\_activities/training\\_management/elearning\\_selection&vm=detailed&sb=Title](https://circa.europa.eu/Members/irc/taxud/customstwothousand/library?l=/c2013_programme/c2013_activities/training_management/elearning_selection&vm=detailed&sb=Title) (a letöltés ideje: 2010. 02. 11.)
96. TAXUD/DOC N° 3029/2002
97. [www.google.hu](http://www.google.hu) 2010. január 09.

**RÖVIDÍTÉSEK JEGYZÉKE**

AEO	Autorized Economic Operator – Engedélyezett Gazdálkodó
AES	Automated Export System – Automatizált Kiviteli Rendszer
AGREX	Agriculture Products' Export – Agrártermékek kivitele
AIS	Automated Import System – Automatizált Behozatali Rendszer
DG TAXUD	Directorate General Taxation and Customs Union – Az Európai Unió Adó- és Vámügyi Főigazgatósága
DPC	Drugs and Precursors – Drogok és prekurzorok
ECS	Export Control System – Kiviteli Ellenőrző Rendszer
EK	Európai Közösségek
EORI	Economic Operator Registration and Identification number - gazdasági szereplők nyilvántartási és azonosító száma
EU	Európai Unió
HMRC	Her Majority Revenue and Customs – Öfelsége Adó és Vámservezete
HR	Human Resource – Emberi Erőforrás
IKT	Információs és Kommunikációs Technológia
ILIAS	Integriertes Lern-, und Informations- und Arbeitkooperations- System / Integrált Oktatási, Információs és Csoportmunka Rendszer
IT	Információ-technológiai
IT@F	Információ Technológia a Ki- és Továbbképzések területén
KSZK	Kormányzati Személyügyi Szolgáltató és Közigazgatási Képzési Központ
L(C)MS	Learning (Content) Management System - Tananyag-szolgáltató és Fejlesztő Keretrendszer
MOODLE	Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment
OJT	Ont he Job Training – Munkával történő tanulás
RCAT	Revenue and Customs Authoring Tool – Adó és Vám Szerkesztő Eszköz
SABA	Perzsa eredetű szó, jelentése: megismerni. Egy e-learning megoldásokkal foglalkozó világcég neve
SASP	Single Authorisation for Simplified Procedures – Egyszerűsített eljárások egyedi engedélyezése
TACTIC	Taxation And Customs Training – Interactive Campus – Adó és

	Vámoktatás - Interaktív Campus
TAXUD	Taxation and Customs Union – Az Európai Unió Adó- és Vámügyi Főigazgatósága
TMG	Training Management Group – Oktatási Vezetők Csoportja
VPI	Vám- és Pénzügyőri Iskola
VPOP	Vám- és Pénzügyőrség Országos Parancsnoksága

## ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

### Ábrák jegyzéke

1. ábra: Az oktatási módszerek didaktikai feladatok alapján történő csoportosítása az oktató és a tanuló egyidejű jelenléte szerint (szerk.: Dézsi Zsolt).....	32
2. ábra: David KOLB tapasztalati tanulás ciklusa.....	34
3. ábra: Az e-learning és a b-learning fajtáinak bemutatása.....	39
4. ábra: A b-learning megvalósításának lehetséges módszerei (fordította: Dézsi Zsolt)....	41
5. ábra: Az alapképzés felosztása a német vámigazgatásnál (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	65
6. ábra: A finn vámstervek területi elhelyezkedése .....	70
7. ábra: A finn vámiskola szervezeti felépítése .....	71
8. ábra: A b-learning képzésben résztvevő személyek és kapcsolataik.....	75
9. ábra: Szakképzések 2000-től 2009-ig.....	91
10. ábra: A továbbképzések alakulása 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	93
11. ábra: A VPI saját képzéseiben résztvevők számának alakulása 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	94
12. ábra: Az oktatók számának és leterheltségének vizsgálata 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	94
13. ábra: Elektronikus tananyagok alkalmazása a továbbképzések során.....	100
14. ábra: Az ILIAS elemei a VPI különböző képzéseikhez kapcsolódóan. ....	101
15. ábra: A VPI képzéseiben alkalmazott oktatási módszerek és képzési elemek (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	103
16. ábra: Születési évek abszolút gyakorisága (szerk.: Dézsi Zsolt).....	107
17. ábra: Számítógép használati szokások (szerk.: Dézsi Zsolt).....	111
18. ábra: A b-learning feltételeinek biztosítása (szerk.: Dézsi Zsolt).....	112
19. ábra: Az ILIAS használatának elsajátítása (szerk.: Dézsi Zsolt).....	113
20. ábra: Az ILIAS használatára történő motiváció (szerk.: Dézsi Zsolt).....	114
21. ábra: Az ILIAS használatának helyszínei (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	114
22. ábra: Az ILIAS használatának időszaka (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	115
23. ábra: Az ILIAS elemeinek értékelése (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	116
24. ábra: Az ILIAS nyújtotta támogatás alkalmazhatósága (szerk.: Dézsi Zsolt).....	117
25. ábra: Mennyire használták szívesen az ILIAS-t? (szerk.: Dézsi Zsolt).....	119
26. ábra: Melyik módszert kedveli jobban (szerk.: Dézsi Zsolt).....	120
27. ábra: Az egyes módszerek súlya a képzésben (szerk.: Dézsi Zsolt).....	120
28. ábra: A b-learning bevezetésének támogatása különböző képzési szinteken (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	121



**Táblázatok jegyzéke**

1. Táblázat - A Customs 2000 és 2002 programok pénzügyi kerete.....	54
2. Táblázat – az EU DG TAXUD e-learning moduljai 2005-2007 (szerk.: Dézsi Zsolt) ...	56
3. Táblázat: Tanfolyami adatok 2000-2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt).....	91
4. Táblázat: Képzésekben résztvevők száma 2000-től 2009-ig (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	92
5. Táblázat: A válaszadók neme szerinti megoszlása (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	107
6. Táblázat: Legmagasabb iskolai végzettség (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	108
7. Táblázat: Munkahely típusa (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	108
8. Táblázat: Szakterület (szerk.: Dézsi Zsolt).....	108
9. Táblázat: Munkaidő beosztás (szerk.: Dézsi Zsolt).....	108
10. Táblázat: Beosztás (szerk.: Dézsi Zsolt).....	109
11. Táblázat: Beállítottság (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	109
12. Táblázat: Munkahelyi számítógép (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	109
13. Táblázat: Munkahelyi intranet hozzáférés (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	110
14. Táblázat: Munkahelyi internet hozzáférés (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	110
15. Táblázat: Otthoni számítógép (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	110
16. Táblázat: Otthoni internet (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	110
17. Táblázat: Privát mobil internet (szerk.: Dézsi Zsolt).....	110
18. Táblázat: Elektronikus tananyag korábbi használata (szerk.: Dézsi Zsolt).....	111
19. Táblázat: LMS korábbi használata (szerk.: Dézsi Zsolt).....	111
20. Táblázat: Az ILIAS használata (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	113
21. Táblázat: Az ILIAS használatának kedvelése (szerk.: Dézsi Zsolt).....	116
22. Táblázat: Az ILIAS teljes körű szükségessége (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	117
23. Táblázat: Tanárokkal való kapcsolattartás hiánya (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	118
24. Táblázat: A tanár személyes jelenlétének hiánya (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	118
25. Táblázat: A tanár személyes jelenlétének pótlása (szerk.: Dézsi Zsolt).....	118
26. Táblázat: A blended-learning elfogadottsága (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	119
27. Táblázat: Választás a hagyományos és az e-learning között (szerk.: Dézsi Zsolt) .....	119
28. Táblázat: A blended-learning ajánlása (szerk.: Dézsi Zsolt).....	121

Oktatási módszerek	tanulási környezet				képző személy			tárgyi feltételek					kommunikációs eszközök				kommunikációs csatorna				
	otthon	élethelyzet	munkahely	oktatási intézmény	szülő	tanár	tutor	Szakoktató / instruktor	tankönyv	munkafüzet	adathordozó	szoftver	elektronikus tananyag	hagyományos eszközök	média eszközök	számítógép	LMS	személyes jelenléti	levelezés	telefon	internet
<b>Tapasztalati tanulás</b>	X	X																			
<b>Gyakorlati tanulás</b>	X	X						X		X											
<b>Szabad vagy független tanulás</b>	X	X			X																
<b>Hagyományos</b>				X		X		X	X	X				X				X			
<b>Önképzés</b>	X							X	X	X											
<b>OJT</b>			X				X		X									X			
<b>Külső tanulás</b>	X							X	X	X											
<b>Otthon tanulás</b>	X				X			X	X	X											
<b>Távoktatás</b>	X							X	X	X								X	X		
<b>Média tanulás</b>	X									X				X							
<b>Digitális oktatás</b>	X									X	X				X						
<b>e-learning</b>	X									X	X	X			X	X					
<b>b-learning</b>	X		X	X		X	X	X					X	X	X	X	X	X			X

A tanulási környezet, a képző személy és néhány egyéb jellemző változása különböző oktatási/tanulási módszerekben (szerk.: Dézsi Zsolt)

## A TACTIC kezdőfelülete

The screenshot displays the TACTIC website interface. At the top, there is a header with the European Commission logo and the TACTIC logo (Taxation and Customs Training Interactive Campus). A user is logged in as 'Zsolt DÉZSI!'. The navigation menu includes Home, News & Views, Events, Training Practice, and Learning Resources.

The main content area is divided into several sections:

- Access denied:** A message stating 'You are not authorized to access this page.' Below this are four icons with labels: 'Add your news and views', 'Promote an event', 'Share a Learning Resource', and 'Join a discussion'.
- Learning Resources:** A list of articles including 'Our taxes' (28 Jan 2010 | English), 'Tax visit' (28 Jan 2010 | Swedish), and 'Attitudes' (26 Jan 2010 | Swedish). There are 48 resources in total, with a 'View more' link.
- Country Training Profiles:** A section titled 'Find out how other administrations organise their customs and taxation training.'
- Latest comments:** A section showing recent user comments on various articles, such as 'Learning resource > How to compose a good presentation' by Johannes BUHL and 'News item > Sharing (Trainer) Expertise across countries' by Francis LANNERS.
- News & Views:** A section for sharing news and views. It contains three articles:
  - Testing of TACTIC:** Posted Jan 21 2010, by Anastasia KONDR... The article says 'Hello everybody, First of all, better late than never, HAPPY NEW YEAR! May it be joyful and successful for all of you and your loved ones!'
  - Sharing (Trainer) Expertise across countries / Examples of cross-border (trainer) support from Austrian experiences:** Posted Jan 21 2010, by Karl WAPPEL. The article mentions 'In the presentation Austria shows examples which activities were set by using the Customs and Fiscalis program.'
  - TACTIC release at 4th Training Steering Group meeting:** Posted Jan 15 2010, by Birgit REISER. The article states 'The 4th meeting of the Training Steering Group\* will take place on 25 January 2010.'
- Events:** A section listing upcoming events:
  - SEP 23 2010: 9th International ILIAS Conference, Dortmund, Germany.** The next ILIAS Conference. ILIAS is a LMS which is used in some MS (eg. Germany, Hungary) in e-learning and b-learning...
  - MAR 03 2010: Online Collaboration at EU Level - Use and understanding of TACTIC by national training administrations to address common training issues, Slovenia.** The objectives of the workshop are: - To 'kick-start' national administration policy and practice in the...
- TACTIC Feedback Forum:** A section encouraging users to 'Help improve TACTIC: share your comments and ideas.' It includes a cartoon illustration of people sitting around a table.

The browser window shows the URL 'http://tactic-learning.eu/home' and the page title 'Access denied | TACTIC'. The Windows taskbar at the bottom shows the Start button and several application icons.

---

## Kérdőív a speciális alapfokú szaktanfolyam hallgatók részére

### Tisztelt Hallgató!

A Vám- és Pénzügyőri Iskola történetében a 2008. évi Speciális alapfokú szaktanfolyam az első olyan képzés, amelynél a felkészülés támogatását e-learning keretrendszer, illetve elektronikus tananyagok segítségével is megpróbáltuk elősegíteni. Az e-learning keretrendszer és a vegyes (b-learning) módszer használhatóságának és hatékonyságának növelése érdekében, nagyon fontos számunkra a felhasználók részéről érkező visszajelzések, reagálások. Kérjük a kérdőív kitöltésével segítse egy kutatás elkészülését és a program továbbfejlesztését! Fáradozását előre is köszönjük.

### A Vám- és Pénzügyőri Iskola munkatársai

#### Fogalom meghatározások:

*Az e-learning azt a fajta oktatási módszert jelenti, amikor a tanár teljes személyes jelenléte nélkül, csak elektronikus tanulási környezetben valósul meg a képzés, tanulás.*

*A b-learning vagy vegyes oktatás a legtágabb értelemben azt jelenti, hogy egynél több oktatási módszer vegyesen kerül alkalmazásra a képzés során, szűkebb értelemben azt jelenti, hogy az egyik módszer a sok közül az e-learning, kiegészítve a hagyományos oktatási módszerekkel.*

#### 1.1. Születési éve:

#### 1.2. Neme:

- Férfi
- Nő

#### 1.3. Legmagasabb iskolai végzettsége:

- középiskola
- főiskola
- egyetem
- tudományos fokozat

#### 1.4. Milyen vámszervnél dolgozik?

- alsófokú szerv
- középfokú szerv (a regionális parancsnokságok kivételével)
- regionális parancsnokság
- országos parancsnokság

#### 1.5. Milyen szakterületen dolgozik?

- Vám
- Jövedék
- Nyomozati
- Jogi-igazgatási
- Ellenőrzési
- Egyéb

#### 1.6. Milyen munkaidő beosztásban dolgozik?

- nappali/irodai szolgálat
- váltószolgálat

#### 1.7. Milyen beosztásban dolgozik?

- Szerv vezetője, helyettese

- 
- Szerv vezetője vagy helyettesénél alacsonyabb vezetői beosztás
  - Szerv vezetője vagy helyettesénél alacsonyabb nem vezetői beosztás
  - Beosztott (pályakezdő, fogalmazó, szakügyintéző)

**1.8. Milyen beállítottságúnak tartja magát?**

- humán
- reál

**2.1. Munkahelyén rendelkezésére áll számítógép?**

- igen
- nem

**2.2. Munkahelyén rendelkezésére áll internet hozzáférés?**

- igen
- nem

**2.3. Munkahelyén rendelkezésére áll intranet hozzáférés?**

- igen
- nem

**2.4. Általában naponta hány órát használja a számítógépet a munkahelyén?**

- 1 óránál kevesebbet
- 1-2 órát
- 3-4 órát
- 5-6 órát
- 7-8 órát
- 8 óránál többet

**2.5. Otthon rendelkezik számítógéppel?**

- igen
- nem

**2.6. Általában naponta hány órát használja a számítógépet otthon?**

- 1 óránál kevesebbet
- 1-2 órát
- 3-4 órát
- 5-6 órát
- 7-8 órát
- 8 óránál többet

**2.7. Rendelkezik otthon internet hozzáféréssel?**

- igen
- nem

**2.8. Rendelkezik otthon mobil internet hozzáféréssel?**

- igen
- nem

**3.1. Korábbi tanulmányai során vagy munkahelyein használt-e elektronikus tananyagokat?**

- igen
- nem

**3.2. Korábbi tanulmányai során vagy munkahelyein használt-e valamilyen e-learning (LMS) keretrendszert?**

- igen

nem

**3.3. Értékelje 1-5-ig, hogy a szaktanfolyam során milyen támogatást kapott az alábbiakban a szolgálati helyén? (1 - gyenge - 5 - teljes mértékű)**

	1	2	4	5	3
Jogszabályok rendelkezésre bocsátása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Számítógép használat biztosítása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intranet használat biztosítása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet használat biztosítása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Letölthető segédletek kinyomtatása	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Szakmai tanácsadás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az eljárások gyakorlatban való megismertetése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tanulási idő biztosítása szolgálati időn belül	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**3.4. Használta az ILIAS-t a szaktanfolyam során?**

- igen  
 nem

**4.1. Hol használta az ILIAS-t? Több lehetőséget is megjelölhet! (Megválaszolása opcionális)**

- munkahelyen  
 otthon  
 ismerősöknél  
 könyvtárban  
 egyéb helyen (pl.: internet kávézó)

**4.2. Mennyi időt vett igénybe az Ön számára az ILIAS használatának elsajátítása? (Megválaszolása opcionális)**

- 2 óránál kevesebbet  
 2-4 óra között  
 4-6 óra között  
 6 óránál többet

**4.3. Szívesen használja az ILIAS-t? (Megválaszolása opcionális)**

- igen  
 nem

**4.4. Az alábbi kérdés az ILIAS használatának időszakára vonatkozik. Jelölje meg, hogy Ön melyik időszakban (napszakban) milyen gyakorisággal használta az ILIAS-t! (1-soha – 5-mindig)**

	1	2	4	5	3
reggel (6-9-ig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
délelőtt (9-11-ig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
délben (11-14-ig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
délután (14-17-ig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
este (17-21-ig)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
éjszaka (21 után)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.5. Kérjük értékelje 1-5-ig az ILIAS alábbiakban felsorolt elemeit! (1-nem megfelelő, 5-teljes egészében megfelelő)**

	1	2	4	5	3
A tananyagok esztétikai megjelenése	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyagok érthetősége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tananyagok használhatósága	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az ábrák érthetősége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A feladatlapok változatossága	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A feladatlapok hatékonysága	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az animációk minősége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az animációk mennyisége	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Fórumok hasznossága	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Az e-mail használata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.6. Értékelje 1-5-ig, hogy mennyiben segítette a szaktanfolyam során az ILIAS használata az alábbiakban! (1-egyáltalán nem – 5-teljes egészében)**

	1	2	4	5	3
a tanórákra való felkészülést	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a dolgozatokra való felkészülést	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a vizsgákra való felkészülést	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a munkavégzést	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.7. Melyik tantárgyból használta legszívesebben az ILIAS-t? (Egynél több választás is lehetséges.) (Megválaszolása opcionális)**

- Vámjogi alapok
- Vámigazgatás I.
- Származás és vámérték
- Áruosztályozás és áruismeret
- Alkotmányjog
- Közigazgatási jog
- Büntető eljárásjog
- Büntetőjog
- Kábítószer ismeretek
- Szabálysértési ismeretek
- Informatika
- Szakmai idegen nyelv
- Vám- és pénzügyőri ismeretek

**4.8. Mi volt ennek az oka?(Megválaszolása opcionális)**

**4.9. Melyik tantárgyból használta legkevésbé szívesen az ILIAS-t? (Egynél több választás is lehetséges.) (Megválaszolása opcionális)**

- Vámjogi alapok
- Vámigazgatás I.
- Származás és vámérték

- Áruosztályozás és áruismeret
- Alkotmányjog
- Közigazgatási jog
- Büntető eljárásjog
- Büntetőjog
- Kábítószer ismeretek
- Szabálysértési ismeretek
- Informatika
- Szakmai idegen nyelv
- Vám- és pénzügyőri ismeretek

**4.10. Mi volt ennek az oka?**(Megválaszolása opcionális)

**4.11. Szükségesnek tartaná-e, hogy minden tantárgyhoz legyen elektronikus tananyag?** (Megválaszolása opcionális)

- igen
- nem

**4.12. Hiányzik-e Önnek az elektronikus tananyagból történő tanulás során tanárokkal való kapcsolattartás?** (Megválaszolása opcionális)

- igen
- nem

**4.13. Véleménye szerint pótolhatja-e az ILIAS a tanár személyét?** (Megválaszolása opcionális)

- igen
- nem

**4.14. Hiányzik-e a tanár személyes jelenléte?** (Megválaszolása opcionális)

- igen
- nem

**4.15. Az alábbi kérdéssel azt kívánjuk felmérni, hogy a felsorolt személyek mennyire támogatták az ILIAS használatában? Kérjük, jelölje meg a legjellemzőbb értéket! (1-egyáltalán nem támogattak, 5-teljes egészében támogattak)**

	1	2	4	5	3
családtagok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
munkatársak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vezetők	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
beosztottak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
csoporttársak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.16. Értékelje 1-5-ig, hogy mennyire használja szívesen az ILIAS-t! (1 a legkevésbé szívesen, 5 nagyon szívesen)** (Megválaszolása opcionális)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

**4.17. Okozott-e Önnek nehézséget az ILIAS használata?** (Megválaszolása opcionális)

- igen
- nem

**4.18. Amennyiben az előző válasza ige, mi volt a nehézség oka?** (Megválaszolása opcionális)



**4.19. Jónak tartja ezt a fajta oktatási módszert? (Megválaszolása opcionális)**

- igen  
 nem

**4.20. Jobbnak tartja az elektronikus tananyagokból történő tanulást a hagyományos oktatási módszerekénél? (Megválaszolása opcionális)**

- igen  
 nem

**4.21. Melyik módszert szereti jobban? (Megválaszolása opcionális)**

- hagyományos módszer  
 e-learning  
 b-learning (vegyes képzés)

**4.22. Ki vagy mi motiválta az ILIAS használatára? (Megválaszolása opcionális)**

- osztálytársak/tanfolyamtársak  
 munkatársai  
 oktatók  
 vezetői  
 kíváncsiság

**4.23. Amennyiben Ön állítana össze egy képzési programot, az alábbiakban felsorolt oktatási/tanulási módszereket milyen arányban szerepeltetné? (Kérjük figyeljen arra, hogy a módszerek arányának összessége 100% legyen!)**

	20%	40%	60%	80%	100%	0%
osztálytermi tanulás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e-learning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
szakmai gyakorlat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
munkával történő tanulás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.24. Soroljon fel három pozitívumot az ILIAS használatával kapcsolatban! (Megválaszolása opcionális)**

**4.25. Soroljon fel három negatívumot az ILIAS használatával kapcsolatban! (Megválaszolása opcionális)**

**4.26. Ajánlaná ezt a módszert más intézményekben is bevezetni? (Megválaszolása opcionális)**

- igen  
 nem

**4.27. Ön szerint ezen oktatási módszer bevezetése hasznos lehetne-e az alább felsorolt képzési szinteken?**

	igen	nem	nem tudom
általános iskola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
középiskola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
felsőfokú oktatási intézmény	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
szakképzés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**4.28. Kérjük írja le egyéb véleményét vagy javaslatát az ILIAS e-learning keretrendszer és a vegyes (b-learning) módszer alkalmazásával kapcsolatban. (Megválaszolása opcionális)**