

CSILLAG Sára – HIDEGH Anna Laura

## HOGYAN BONTATHÓK LE A LÁTHATÓ ÉS LÁTHATATLAN FALAK?

KOOPERATÍV KUTATÁS A MEGVÁLTOZOTT MUNKA-  
KÉPESSÉGŰEK FOGLALKOZTATÁSÁVAL  
KAPCSOLATOS MENTÁLIS GÁTAK LEBONTÁSÁRÓL

A szerzők tanulmányukban egy kooperatív kutatási projekt eredményeit mutatják be, melyet emberierőforrás-menedzsment szakos master hallgatókkal folytattak megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásával kapcsolatban. Magyarországon rendkívül magas a munkanélküliség a fogyatékkal élők körében, és a szerzők úgy vélik, hogy a HR-szakértőknek kulcsfontosságú szerepük van abban, hogy a foglalkoztatási korlátokat fenntartják-e, vagy változtatnak a jelenlegi helyzeten. A kritikai emberierőforrás-fejlesztés és a kritikai pedagógia hagyományait követve kutatásuk kettős célt tűzött ki. Céljuk volt egyrészt a jövő HR-szakembereinek megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásával kapcsolatos mentális mintázatainak, attitűdjeinek és hiedelmeinek feltárása, amelyek az elnyomás, diszkrimináció vagy kizsákmányolás gyökerei lehetnek. Másrészt pedig a kooperatív kutatás alkalmazásával a hallgatók emancipációját szándékoztak előmozdítani, továbbá az üzleti felsőoktatást uraló pozitivistá filozófiát és értékrendszert kívánták kihívás elé állítani, s ily módon segíteni egy kritikusabb világnézet kibontakozását.<sup>1,2</sup>

**Kulcsszavak:** emberierőforrás-menedzsment, megváltozott munkaképességű munkavállalók, foglalkoztatás

Írásunkban a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásához kapcsolódó kooperatív kutatási projektünk eredményeit mutatjuk be, amelyet az emberierőforrás-menedzsment (EEM<sup>3</sup>) szakirányon, master képzésben tanuló egyetemi hallgatókkal végeztünk.

Először röviden felvázoljuk a megváltozott munkaképességűek (rendkívül hátrányos) munkaerő-piaci helyzetét Magyarországon: feltételezésünk szerint az EEM-szervezeteknek, illetve az EEM-szakembereknek kulcsszerepük lehet azoknak a mentális gátaknak a fenntartásában vagy mérséklésében, amelyek jelenleg nehezítik, vagy éppen lehetetlenné teszik a megváltozott munkaképességűek nagy részének munkavállalását és elhelyezkedését.

Vizsgálatunkban az EEM-szakmán belül a jövő generációjára koncentráltunk, hiszen úgy véljük, az ő megváltozott munkaképességűekkel kapcsolatos gondolati mintázataik, hiedelmeik és attitűdjeik megváltozása segítheti elő a társadalmi szintű változást. Ebbéli

törekvésünkben a kritikai pedagógia (Shor – Freire, 1987), illetve a kritikai emberierőforrás-fejlesztés hagyományait követjük, vagyis nemcsak a társadalmi/szervezeti életünket átható hatalmi viszonyokra szeretnénk rámutatni, hanem az önreflexióra alapozva a demokratizáláson és a résztvevők emancipációján keresztül valódi társadalmi és szervezeti változásokat szeretnénk elindítani (Trehan et al., 2006; Fenwick, 2005).

Írásunk második felében a részvételi kutatások családjába tartozó kooperatív kutatási projektünk (Heron – Reason, 1997; 2001) történetét és eredményeit mutatjuk be. A vizsgálathoz kapcsolódva két fontosabb eredményre térünk ki: a kritikai gondolkodás első lépéseként a hallgatók felismerték a megváltozott munkaképességűek gyermekként való kezelése mögött meghúzódó aszimmetrikus hatalmi viszonyt, valamint felfedezték a kommunikatív racionalitás erejét és az uralommentes közösség felszabadító hatását.

### VEZETÉSTUDOMÁNY

## Megváltozott munkaképességű, fogyatékkal élő munkavállalók a munkaerőpiacon

Magyarországon – az EU más országaihoz hasonlóan – bonyolult törvényi, szabályozási és intézményrendszer támogatja a hátrányos helyzetűeket, ezen belül kiemelten a fogyatékosok jogait, lehetőségeit, illetve az esélyegyenlőség feltételrendszerét. Ennek ellenére ma Magyarországon nemcsak a fogyatékkal élő, illetve megváltozott munkaképességű munkavállalók<sup>4</sup> magas száma drámai, hanem maga az a tény, hogy a rokkantsági ellátás mellett és azt követően az emberek nem tudnak (újra) munkát találni. A 2001-es magyarországi népszámlálás fogyatékosokra vonatkozó adatfelvétele alapján a teljes népességből 577 ezer fő, azaz 5,7% volt megváltozott munkaképességű. Megdőbentően alacsony volt ennek a csoportnak a foglalkoztatási rátája: közülük összesen 8,9%, azaz 51 ezer fő rendelkezett bejelentett munkával. Összehasonlításképpen az EU-15-ök esetében ez az arány 42% (Pulay, 2009).

Társadalmi és makrogazdasági szempontból is kritikus kérdés, hogyan lehetne ezt a több százezer, munkaerőpiacon kívül rekedt, de az esetek többségében – legalábbis részben – munkaképes embert visszasegíteni a munkaerőpiacra, és bevonni a társadalmi értékkeremtésbe.<sup>5</sup> Nemzetgazdasági színtről és a gazdasági racionalitás oldaláról közelíti ezt a problémát a 2010-ben bevezetett „fejkvóta”, ami előírja a húsz főnél nagyobb üzleti vállalkozásoknak, hogy minimum 5%-ban alkalmazzanak megváltozott munkaképességűeket.

Nem kevésbé súlyos ez a foglalkoztatási probléma az egyén oldaláról sem. A munkanélküliség az egészséges emberek esetében is jelentős traumát okoz, anyagi és önfenntartási nehézséget jelent, illetve egyértelműen azonosítható szociálpszichológiai ártalmakhoz (mint az interperszonális kapcsolatok csökkenése, a szűkebb körű és kevésbé sokszínű kapcsolatrendszer, a társadalom peremére sodródás) vezet (Bánfalvy, 2006). A fogyatékkal élő, megváltozott munkaképességű emberek alapvetően is nehezebb helyzetben vannak egészséges társaikkal: a Hungarostudy 2002 (reprezentatív) felmérés eredményei szerint a rokkantnyugdíjasok összességében lényegesen rosszabb életminőséggel bírnak, mint nem rokkant kortársaik és a társadalom átlaga. Rosszabb értékeket jeleznek a depresszió, reménytelenség, a feszültség, önbizalom és elégedettség terén (Steiner – Berghammer, 2006). Ezen a csoporton belül a munkahellyel nem rendelkező rokkantnyugdíjasok szignifikánsan még rosszabb eredményt mutattak a depresszió, szorongás, reménytelenség, vitális kimerültség, betegségteher és alvászavar skálákon, továbbá gyengébb életminőségről számoltak be, mint a munkahellyel ren-

delkező rokkantnyugdíjasok (Kopp – Kovács, 2006). Összességében tehát a munka nélkül maradt megváltozott munkaképességű egyén valóban nagyon súlyos és összetett testi, lelki, anyagi problémákkal küzd.

A komoly egészségügyi problémákkal küzdők foglalkoztatására a nyílt munkaerőpiac (azaz a „normális” foglalkoztatás) mellett sokféle működő modell létezik a szakirodalomban (és a gyakorlatban is). Az alkalmazott formák különböznek a finanszírozásban és az integráció fokában is (Könczei et al., 2002; Pulay, 2009). Munkaerő-piaci rehabilitációnak nevezzük azt a folyamatot, amelyben szakértők megtalálják az adott egyén számára megfelelő foglalkoztatási formát, kereteket (adott esetben szakmát), és meghatározzák azokat az eszközöket is, amelyek segítségével az egyén ténylegesen bevonható a foglalkoztatásba. Kérdés azonban, hogy vannak-e olyan szervezetek, vannak-e olyan munkaadók a munkaerőpiacon, akik befogadják a rehabilitáció közben és után ezeket az embereket.

A nyílt munkaerő-piaci<sup>6</sup> foglalkoztatást tekintve a munkáltatók oldaláról a szakirodalom két csoportba sorolja az akadályozó tényezőket: azonosítanak tényleges, objektív és mentális gátakat (Pulay, 2009), amelyek lebontása, felszámolása más jellegű erőfeszítéseket igényel. Magyarországon az utolsó tíz év legkiterjedtebb kutatásában Könczei et al. (2002) a Figyelő Top200 vállalatát kérdezték meg megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásáról. Ezek a vállalatok öt akadálycsoportot azonosítottak: (1) a megfelelő pozíció vagy munkakör hiánya, (2) problémák a munkahely fizikai akadálymentességével, (3) a megváltozott munkaképességűek nem elég mobilak, (4) a fogyatékkal élők alkalmazása több szervezési feladattal jár, (5) a megváltozott munkaképességű jelentkezők nem rendelkeznek a szükséges képzettséggel (Könczei et al., 2002; Csillag – Szilas, 2009). A korlátok közül néhány részben vagy egészében tekinthető objektív ténynek (például a fogyatékkal élők átlagos iskolázottsági szintje alacsonyabb a magyar átlagnál, ezért lehet, hogy ténylegesen nem rendelkeznek a szükséges képzettséggel, illetve tény, hogy a fizikai akadálymentesség sem megoldott számos helyen), sok esetben azonban ezek feltételezések, amelyek az információ és tapasztalatok hiányából fakadnak, egyéni vagy társadalmi szinten keletkező hiedelmek, sztereotípiák (például a megfelelő pozíciók hiánya).

Jelen tanulmányunkban a megváltozott munkaképességűek alkalmazását nehezítő mentális gátakra, akadályokra koncentrálunk. Kiindulásként a Bánfalvy (2005, 2006) által azonosított foglalkoztatást nehezítő hiedelmekre támaszkodtunk: (1) a megváltozott munkaképességűek rosszabbul teljesítenek, (2) a fogyatékkal élők foglalkoztatása komoly befektetéseket

## VEZETÉSTUDOMÁNY

XLII. ÉVF. 2011. 12. SZÁM / ISSN 0133-0179

igényel, (3) a fogyatékkal élők több balesetet okoznak, és gyakrabban mennek betegszabadságra, (4) a megváltozott munkaképességűekkel kapcsolatos általános információhiány/alulinformáltság.

Az egyik olyan terület, ahol e gátak jelenléte teljesen nyilvánvaló, a vállalatok toborzási és kiválasztási gyakorlata: Magyarországon a diverzitási programok, esélyegyenlőségi irányelvek és CSR-kezdemenyvezések ellenére a megváltozott munkaképességű pályázóról általában azt feltételezik, hogy „nem versenyképes” és „kockázatos” felvenni, következésképp nem alkalmazzák (Csillag, 2010). Feltételezésünk szerint ennek a jellemző vállalati gyakorlatnak a fenntartásában vagy megszüntetésében, azaz a létező foglalkoztatási gátak fenntartásában vagy csökkentésében az EEM-terület, és ezen belül az EEM-szakemberek alapvető szerepet játszhatnak. Ők lehetnek azok a kulcsszereplők, akik segíthetnek a jelen helyzet alapvető megváltoztatásában.

Erre a gondolatmenetre épülve létrejöttek már olyan programok, tréningek (egyének és szervezetek számára egyaránt), amelyek a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásához kapcsolódó tudásanyag átadására és az érzékenyítésre törekednek, ezek azonban általában vagy (1) az elméletre, a jogi vonatkozásokra összpontosítanak, vagy (2) saját tapasztalat szerzésére törekcsenek. Bár ezek a programok számos szempontból hasznosak, a mentális gátak lebontása szempontjából hiányosságuk, hogy általában kevésbé integrálják az elméletet és a gyakorlatot, illetve ritkán koncentrálnak a csoportos és egyéni reflexióra és fejlődésre egyaránt.<sup>7</sup>

Kutatásunk fő célja az volt, hogy e komoly gyakorlati relevanciával bíró probléma megoldására törekedjünk, valamint ezzel párhuzamosan lépéseket tegyünk az emberierőforrás-menedzsment oktatás elmélete és a valós gyakorlat közötti szakadék csökkentésére, nevezetesen: a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása gyakran nem, vagy csak említésszerűen képezi a tananyag részét. Célunk volt továbbá, hogy a hagyományos tanár-diák viszony által kijelölt határokon túllépve egy olyan kommunikációs teret hozzunk létre, ahol a diákok nyíltan meg tudják beszélni a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása kapcsán felmerülő témákat. Ez utóbbi cél elérésében a kritikai emberierőforrás-fejlesztés és kritikai pedagógia szellemisége és eszköztára volt segítségünkre.

## A kritikai emberierőforrás-fejlesztés

A kritikai emberierőforrás-fejlesztés (critical human resource development) irányzatának fő törekvései nagyrészt összecsengenek az általunk fent megfogalmazott

célokkal: a társadalmi/szervezeti életünket átható hatalmi viszonyok feltárása, majd társadalmi és szervezeti változások elindítása a kritikai (ön)reflexió, demokratisálás és emancipáció segítségével (Trehan et al., 2006). A kritikai emberierőforrás-fejlesztés a munkahely átalakítására törekszik az igazságosság, az egyenlőség, a fair bánásmód és a részvétel jegyében (Fenwick, 2004). A szervezeti élet mindennapi gyakorlataiban elindított változás támogathatja a szélesebb körű társadalmi átalakulást azzal, hogy rámutat és megnevezi a kulturális hatalmi folyamatokat, táplálja az ellenállást és támogatja a kollektív cselekvést. A kritikai emberierőforrás-fejlesztés a tudásra úgy tekint, mint amely megkérdőjelezhető, és amelyet gyakran a globalizációs verseny- és teljesítménykövetelmények hamis természetességének álcájába burkolnak (Fenwick, 2005). Az irányzat képviselői a tudás denaturalizációjára – azaz a természetesnek láttatás leleplezésére és az értéktelítettségre való rámutatásra – törekcsenek, és szükségesnek látják, hogy az emancipatorikus megismerési érdek<sup>8</sup> (Habermas, 1981) központi szerepet játsszon az oktatási célokban.

A kritikai emberierőforrás-fejlesztés mint elméleti tudomány a következő kérdéseket helyezi a középpontba: Mit jelent teljes embernek lenni egy szervezetben? Mi a probléma az emberek fejlesztésével és a menedzsmenttel a társadalomkritikai háttér tükrében? Mint gyakorlati tudomány, az emancipatorikus akciókutatást és a kritikai pedagógiát tartja követendő irányynak a képzés-fejlesztésben, illetve az oktatásban (Fenwick, 2005). Mindkét módszertan a kritikai tudatosság növelésére és a diákok emancipációjára törekszik. Ezért figyelmünket a kritikai pedagógia gyakorlata felé fordítottuk, valamint úgy döntöttünk, hogy kutatási céljaink megvalósítására legalkalmasabb az akciókutatások családjába tartozó kooperatív kutatás módszere. Az alábbiakban a kritikai pedagógia, majd a kooperatív kutatás bemutatása következik.

## A kritikai pedagógia és a menedzsmentoktatás

A kritikai pedagógia elveinek és módszertanának használata a kritikai menedzsmentoktatásban mára már igen elterjedt, hiszen a két megközelítésnek közös elméleti gyökerei vannak: a Frankfurti Iskola<sup>9</sup> tanításai. Jelen tanulmánynak nem célja a közös gyökerek feltárása, ezért most a kritikai pedagógia elveinek menedzsmentoktatásban való alkalmazási kísérleteit mutatjuk be.

A kritikai pedagógia célja az, hogy a hallgatók emancipációját megvalósítsa és a kritikai tudatosságot fejlessze a társadalmi feltételek elnyomó természetének megváltoztatása és egy egyenlőbb társadalom

## VEZETÉSTUDOMÁNY

XLII. ÉVF. 2011. 12. SZÁM / ISSN 0133-0179



megteremtése érdekében. A kritikai pedagógia kritizálja az oktatás hagyományos formáját – a tudásátadás egyoldalú módját, ahol a tanár a tudás letéteményese és a diákok csak passzív befogadók –, mert ezek a hierarchikus viszonyok elnémítják a diákok véleményét, és elnyomást eredményeznek (Shor – Freire, 1987). Ráadásul az egyetemeken és az iskolák olyan értékeket és üzeneteket továbbítanak – akár nyílt, akár rejtett módon –, amelyek néhány kiválasztott társadalmi csoport hatalmát erősítik meg és termelik újra. Ilyen például a megváltozott munkaképességűekről való beszéd ignorálása az EEM-oktatásban, amely hozzájárul az egészséges és fogyatékos emberek közötti aszimmetrikus hatalmi viszony újratermeléséhez.

A kritikai pedagógia képviselői tehát oly módon akarják megváltoztatni az osztálytermi viszonyokat, hogy abban bárki felvehesse a tanár és a diák szerepet egyaránt. Shor és Freire (1987) szerint a dialógus a legjobb módja annak, hogy ezt az atmoszférát megteremtjük. Ekkor a diákok és a tanárok egyenrangú résztvevői a tanulási folyamatnak, melyben a hangsúly a diákok hétköznapi tapasztalataira helyeződik – ez segíti elő ugyanis a kritikai önreflexiót.

Vagyis az emancipációorientált oktatás fókuszában a kritikai tudatosság és a reflexió fejlesztése áll, amely hozzásegíti a tanulókat ahhoz, hogy problémáikat és tapasztalataikat szélesebb társadalmi összefüggésbe ágyazva lássák. Az első lépés az, hogy feltárják a társadalmi, politikai és gazdasági feltételek ellentmondásait annak érdekében, hogy a diákok képessé váljanak arra, hogy az elnyomást felismerjék, és tegyenek ellene.

Reynolds (1999) a kritikai reflexió elveit a következőképp foglalja össze:

- Elkötelezettség az előfeltevések és a természetesnek vett dolgok megkérdőjelezésére mind az elméletben, mind a gyakorlatban.
- A hatalom és ideológia folyamatainak előtérbe helyezése, amelyek a társadalmi szerkezetben, folyamatban és gyakorlatban vannak elrejtve. A faj, gender, osztály és életkor témáihoz kapcsolódó egyenlőtlenségek feltárása, tudatosítása, és végső soron megszüntetése.
- Inkább társadalmi, mint individuális szemléletmód, amennyiben az egyéni tapasztalatok társadalmi természetét hangsúlyozza.
- Az oktatáson túlmutató, mögöttes cél egy igazságosabb társadalom megvalósítása, mely a fair bánásmódon és a demokrácián alapul.

A kritikai pedagógia menedzsmentoktatásba történő integrációja azt a célt tűzi ki, hogy elősegítsük a vezetői cselekedetek bonyolult és komplex értelmezését és

hogyan rávilágítsunk ez utóbbi politikai-hatalmi természetére.

Giroux (in: Reynolds, 1999) két elméleti és gyakorlati iskolát különböztetett meg a kritikai pedagógiában: a tartalomfókuszú radikálisokat, akik a tananyagban szerepeltetnek radikális tartalmú szövegeket és a stratégiai fókuszú radikálisokat, akik a diákcentrikus oktatási módszer elkötelezettjei. Jelen kutatás mindkét megközelítésre támaszkodik, mint ahogy Giroux és Reynolds (1999) is ajánlja, de inkább az utóbbira helyezzük a hangsúlyt. Sok kritikai menedzsmentoktatás témában készült tanulmány épít Kolb tapasztalati tanulás modelljére (Kolb, 1976, 1984), kritikai tartalommal kiegészítve (Reynolds, 1999; Samra-Fredericks, 2003): a tananyagot a diákok számára egyéni jelentésekkel töltik fel. Kutatásunk során ezt a hagyományt is követtük.

Dehler et al. (2001) hangsúlyozzák, hogy a kritikai pedagógia menedzsmentoktatásba való integrálásához át kell értékelnünk a tanároknak és a diákoknak az oktatási folyamatban betöltött szerepét. A hagyományos értelmezéssel ellentétben a tanulás a diák felelőssége, nem az oktatóé, a tanár a tudás létrehozásához a megfelelő körülményeket biztosítja csupán. Mivel a kritikai reflexió a diákok saját tapasztalataira, helyzetére és szerepeire irányul, ezért a kutatás nem válik el élesen az oktatástól, hanem azok akár egy időben is megtörténhetnek, tehát a tanítás a kutatási folyamat részévé válik.

Samra-Fredericks (2003) a kritikai menedzsmentoktatást tekintve több problémát is azonosított. Itt csak a legfontosabbat tárgyaljuk, amelyet kutatásunk során magunk is igyekszünk kiküszöbölni: a morális szempontokról való beszéd idegensége és nehézsége, valamint a magas absztrakciós síkon levő társadalomkritika gyakorlása. Samra-Fredericks (2003) azt a megoldást kínálja a fenti problémákra, hogy folytassunk etnográfiai kutatást a mindennapi menedzsmentgyakorlatokat illetően, s e kutatás empirikus adatait tegyük kritikai elemzés tárgyává az óra keretében. Ezzel elősegítjük a kritikai (ön)reflexiót, az emancipációt, valamint elkerülhetjük az elvont moralizálást. Erre a javaslatra erőteljesen építünk jelen kutatásunkban, hiszen közös kutatást végzünk a hallgatókkal, majd közösen reflektálunk is a tapasztalatokra. Az erre vonatkozó konkrétumokat a kutatás módszertani részében tárgyaljuk.

Jó gyakorlati példák léteznek a kritikai pedagógia alkalmazására a menedzsmentoktatásban, amelyek segítettek minket a saját kutatási projektünk összeállításában. Ilyen például Welsh és Murray (2003) MBA-kurzusa, akik a reflexiót helyezték a középpontba, amely három szakaszban valósult meg: előzetes, egyidejű és visszatekintő reflexió formájában. A reflexió utóbbi két formájára építünk mi is, ahogy ezt majd a

kutatás felépítésénél bemutatjuk. Egy másik példát Samra-Fredericks (2003) nyújtott, aki az etnográfiai kutatását használta az oktatásban. A teremben lévő hallgatókkal együtt részletes, diskurzív elemzés alá vették a kutatás során létrejött átiratokat. Ez a tanítási módszer adta az ötletet, hogy az oktatásban használjuk a kooperatív kutatást, amely még tovább megy a hallgatók kutatási folyamatba való bevonásában: a hallgatók maguk is társkutatókká válnak.

### Kutatásmódszertan: a kooperatív kutatás

Kutatási módszertanunkban kezdettől fogva az akciókutatások családjában gondolkodtunk, amely Reason és Bradbury (2001: p. 2.) meghatározásában „*olyan demokratikus, részvételen alapuló folyamat, amelynek célja az emberek és az emberiség javát szolgáló gyakorlati tudás létrehozása (...) és amely egyesíti magában a cselekvést és a reflexiót, elméletet és gyakorlatot, célja az emberek számára jelentőséggel bíró problémák közös megoldása, tágabb értelemben pedig az egyének és közösségeik felvirágoztatása, fejlődésének támogatása*”.

A részvételi paradigmán belül a kooperatív kutatás<sup>10</sup> (*co-operative inquiry*, helyenként az amerikai szakirodalomban *collaborative inquiry*) mellett döntöttünk. A kooperatív kutatás gyökerei szerzeágazóak: elmélete és gyakorlata épít egyfelől Lewin (1946) kutatásaira a részvételen és demokrácián alapuló tapasztalati tanulás és akciókutatás elméletéről és módszertanáról, és támaszkodik a humanisztikus pszichológia területén elsősorban Maslow (2003) és Rogers (2004) gondolataira a szabad, önirányításra és önfejlesztésre képes egyénről, aki képes eldönteni, hogyan és miként szeretné élni az életét. Másik oldalról jelentős hatással voltak a kooperatív kutatás kialakulására a kritikai iskola gondolkodói is. Közülük kiemelhetők Freire (1982) gondolatai és a „*conscientization*” fogalma, amelyen a társadalmi, politikai és gazdasági igazságtalanságokkal kapcsolatos érzékenység és lelkiismeret fejlesztésének jelenségét értjük, vagy Habermas munkája a kommunikatív cselekvés elméletéről<sup>11</sup> (az egyetértés, az erőszakmentes konszenzus és a kommunikatív tér kialakításának fontosságáról) és az emancipáció jelentőségéről (Habermas, 1981/1985). Azaz a kritikai és emancipatorikus irányultság mellett (amely egybecseng a kritikai menedzsmentkutatás alapfeltevéseivel) megjelenik a humanisztikus pszichológia emberközpontú, demokratikus és fejlesztői megközelítése is. A kooperatív kutatás elméleti megalapozása és gyakorlati oldalának kimunkálása elsősorban John Heron és Peter Reason munkásságához kötődik (Heron, 1988, 1996; Heron – Reason, 1997, 2001; Reason, 1988, 1994, 1999, 2006).

Kutatásunk alapvető célja tehát az volt, hogy feltárjuk a jövő EEM-szakembereinek a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatására vonatkozó gondolati mintáit és hiedelmeit, amelyek a fogyatékkal élők elnyomásához, diszkriminálásához és kizsákmányolásához vezethetnek. A kutatási téma a kritikai elmélet hagyományaihoz ágyazódik, amely arra a kérdésre keresi a választ, hogy a társadalmi rendszerek hogyan termelik újra a társadalmi egyenlőtlenségeket a szisztematikusan torzított kommunikáción keresztül (Habermas, 1981), valamint törekszik arra, hogy feltárja a szereplők kulturálisan konstruált világnézetét, és eközben leleplezze az aszimmetrikus hatalmi viszonyokat, amelyek fenn tartják az uralkodó társadalmi-gazdasági feltételeket (Duberley – Johnson, 2009). E cél eléréséhez jó eszköz a kooperatív kutatás, amelynek célja szintén lehet a feltárás és/vagy átalakítás – kutatási projektünk során szándékoztunk lépéseket tenni mindkét irányba, de mégis ez utóbbira helyeztük a hangsúlyt (Heron, 1996).

Módszertani választásunkat tehát két meghatározó tényezőre alapoztuk. Nem kutatási alanyokat kerestünk, akik a megfigyelés és kísérletezés passzív tárgyai, hanem együtt akartunk kutatni olyan emberekkel, akik egyenrangú, érdeklődő és elkötelezett kutatótársaként vannak jelen és kapnak helyet a kutatási folyamat minden aspektusában, fázisában (tartalmában és folyamatában, a tervezésben, adatgyűjtésben, értelmezésben egyaránt). Másodsorban pedig az elméletet és a gyakorlatot ötvözve, a tapasztalati tanulás folyamatára épülve támogatni akartuk az egyéni és csoportos tanulást (Gelei, 2005).

A transzformatív (átalakító) irányultságot oktatási célunkon keresztül jelenítettük meg: emancipálni akartuk a résztvevőket, hogy fejlesszük a témával (megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása) kapcsolatos kritikai tudatosságukat és elősegítsük az önreflexióikat (Kemmis, 2001). Ennek értelmében kutatásunkat tapasztalati tanulási folyamatként értelmeztük, amely Kolb (1976, 1984) nevéhez kötődik. A tapasztalati tanulás folyamata a következő: a résztvevők a konkrét tapasztalataikról reflektív gondolatokat fogalmaznak meg, megfigyelnek és következtetéseket vonnak le, és valószínűleg új helyzetekben már változtatnak a magatartásukon, azaz kísérleteznek. A kísérletek eredményeként újabb tapasztalatokra tesznek szert, s ezzel a Kolb-kör újraindul. Célunk volt továbbá, hogy megkérdőjelezzük a gazdasági oktatást általában uraló pozitívista filozófiát és értékrendszert, és nyissunk a kritikai szemlélet felé (Reason, 1999).

A kooperatív kutatás a reflexió és cselekvés négy szakaszát foglalja magába (Heron, 1988; Heron – Reason, 2001). Az első szakaszban a kutatótársak csoportja (ál-

talában 6-12 kutató) találkozik, megegyeznek a kutatás fókuszában, összeállítanak egy kérdéslistát, hogy mit szeretnének kutatni, kutatási tervet készítenek, illetve megállapodnak a mindenki által elfogadott kutatói normákban és szabályokban. A második szakaszban a kutatótársak maguk is alanyokká válnak és cselekvéseket hajtanak végre (egyénenként, kisebb csoportban vagy közösen), megfigyelik saját magukat és egymást, és végül feljegyzik az eredményeket. A harmadik szakaszban elmélyednek a tapasztalatokban, teljesen involválódnak a cselekvésbe, új értelmezés születik meg a kutatás fókuszában álló kérdésekről. A negyedik szakaszban a kutatótársak újra találkoznak, hogy megosszák a tapasztalataikat és értelmezéseiket, új gondolatok, ötletek születnek, vagy újraakartoznak az eredeti gondolataikat, és döntenek az újabb cselekvési körökről.

Reason (1999) megkülönböztetése alapján (1) azonos szerep (*same role*) kutatásról akkor beszélünk, ha a résztvevők ugyanazt a szerepet töltik be, (2) inverz szerep (*reciprocal role*) kutatásról, ha a kutatótársak egymás partnerei az intenzív interakciókban, vagyis kollégák, házastársak stb., (3) vegyes szerep (*mixed-role*) kutatás, amikor a résztvevők közösen kutatnak, de különböző szerepeik vannak, amelyekben hasonló vonások találhatók.

### A konkrét kutatás felépítése

Olyan nappali és levelező tagozatos master (emberi erőforrás-menedzsment és szervezetfejlesztés szakos) hallgatókat hívtunk meg önkéntesként, akik már most EEM-területen dolgoznak, vagy ezt tervezik, alapvetően érdeklődnek a téma iránt (megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása), és a kutatási módszertan iránt is annyira, hogy részt vegyenek a kutatásban. A kutatásunkba bekapcsolódók egy kivételével mindannyian végzőshallgatók voltak, és EEM-gyakornokként dolgoztak. A szerzők részben kutatókként definiálták magukat, mert mint egyetemi kutatók kezdeményezték a kutatást, és nem mint EEM-szakértők (habár mindketten jelentős EEM-tapasztalattal rendelkeznek), és a tanulási folyamatba csak részben vonódtak be.

A kutatócsoport összesen három találkozáson és két akción vett részt, az alábbiakban ezek rövid bemutatása következik. Az első megbeszélésünk alkalmával minden kutatótársunk megosztotta a kutatás céljaival és kimenetelével kapcsolatos elvárásait és motivációját, figyelembe vettük az egyéni célokat, és döntöttünk egy közös csoportcélról. Ezen a megbeszélésen a kooperatív kutatás módszertanát is megbeszéltük, megegyeztünk a kutatási tervben, a ciklusok számában, az akciók típusában. A megbeszélés fontos részeként megállapítottuk a kutatócsoport közös normáiban is:

- egyenrangú kutatótársak vagyunk, a döntéseket közösen hozzuk meg,
- meghallgatjuk egymást, és elfogadjuk a különböző nézeteket, véleményeket,
- törekszünk arra, hogy lehetőség szerint minden körben részt tudjon venni minden kutatótárs (mind az akció, mind a reflexió részében),
- a cselekvések után reflexiókat, tanulási naplókat írunk,
- minden résztvevő használhatja a kutatás folyamán keletkezett adatokat (jegyzeteket, naplókat, átiratokat, a kutatás végeredményét),
- mielőtt publikálnánk a kutatás eredményét, minden résztvevőnek módja van véleményezni az elemzést, adott esetben változtatásokat kérni.

A következő találkozókon a kooperatív módszertant követve dolgoztunk: először reflektáltunk a legutóbbi akció tapasztalataira (a Kolb tanulási kört követve), levontuk a tanulságokat és döntöttünk a következő akcióval kapcsolatos kérdésekről: fókusz, időpont, helyszín, különleges teendők. Minden találkozó az egyetemen volt, a tanszék egyik szobájában (nem tanteremben). Az első akció egyéni volt, és két alternatív akciólehetőséget határoztunk meg: (1) interjú készítése egy megváltozott munkaképességű egyénnel, (2) jelentkezés egy álláshirdetésre fogyatékkal élő egyénként. A második ciklusban közös akciókat találtunk ki: elmentünk az Ability Parkba, amely játékos módon ismerteti meg az érdeklődőkkel a fogyatékkal élők világát. A harmadik találkozáson nem csupán a második akció tapasztalatait dolgoztuk fel, hanem az egész kutatási folyamatra is reflektáltunk, majd közösen tanulási pontokat fogalmaztunk meg.

A kutatás során kiemelt figyelmet fordítottunk arra, hogy elkerüljük a tanár-diák szerepeket, a hatalmi viszonyokat, és demokratikus, nyitott és bizalommal teli légkört alakítsunk ki. Habár a beszélgetések felépítéséért és a cselekvésekből származó tapasztalatok feldolgozásáért mi voltunk a felelősök, sokkal inkább voltunk moderátorok, mint kutatásvezetők.

Minden beszélgetést rögzítettünk és legépeztünk, a résztvevők (a kezdeményező kutatókat is beleértve) naplót írtak a benyomásaikról, érzéseikről és gondolataikról a kutatás tartalmát és folyamatát illetően. Az utolsó találkozó után mindenki írt egy reflexiót a teljes folyamatról, a csoportról és az egyéni tanulási pontokról. Minden hangfelvétel és írott dokumentum elérhető minden kutatótárs számára kommentálásra és további felhasználásra. A kódolási folyamathoz N-Vivo 7-et használtunk elsősorban, és aztán az értelmezéseinket is megosztottuk egymással.

### VEZETÉSTUDOMÁNY

### A kutatás eredményei

#### Motivációk

Az első legfontosabb felismerésünk az volt, hogy a személyes, egyéni motivációk nagyon erősek a csoportban: a kilenc kutatótársból háromnak volt a közvetlen családjában fogyatékkal élő (testvér, szülő), és ezért személyesen érintettek érezték magukat. A közvetlen munkahelyi tapasztalatok is fontos szerepet játszottak, előkerültek olyan szakmai helyzetekkel kapcsolatos dilemmák, mint például megváltozott munkaképességű jelentkezők kiválasztása (vagy inkább elutasítása) (lásd 1. táblázat).

*helyzetének kutatása HR-es nézőpontból teljesen egybecsengett ezzel a célkitűzéssel.” (Zita)*

*„... de én a mostani helyem mellett például egy fejevadász cégnél dolgoztam, és ott is többször előfordult, hogy volt mozgássérült jelentkező például. És azért nem közvetítettük tovább a cég felé, mert azt mondta, aki a kapcsolattartó volt, hogy a cég nem fogja felvenni, hiába közvetíti őt tovább, és hiába lenne jó munkaerő, biztos, hogy ki fogják rostálni a következő fordulóban. Tehát hogy ezen a szemléletmódon azért változtatni egy kicsit.” (Éva)*

1. táblázat

#### A résztvevők motivációi

|        | Személyes érintettség                   | Munkahelyi tapasztalat  |
|--------|---|---|
| Eszter | mentális problémákkal küzdő lánytestvér | nagybátyja egy fogyatékkal élőket foglalkoztató, védett munkahelyet vezet                                       |
| Éva    | mozgáskorlátozott szülők                | személyzeti tanácsadóként dolgozik: mozgáskorlátozott pályázók  |
| Klára  |   | egy megváltozott munkaképességűekre összpontosító kommunikációs ügynökségnél dolgozik                           |
| Léna   |   | munkahelyi és magánbeszélgetések  |
| Rita   |   | egy CSR-programokra szakosodott ügynökségnél dolgozik   |
| Andrea |   | egy CSR-programokra szakosodott ügynökségnél dolgozik megváltozott munkaképességűekkel folytatott beszélgetések |
| Zita   |   |   |
| Flóra  | mozgáskorlátozott testvér               |   |
| Ráhel  |   | megváltozott munkaképességűeket foglalkoztató cégekről készített korábbi kutatások                              |

A személyes tapasztalatok túlnyomó többsége negatív volt. Saját tapasztalataik és egyéb források (pl.: média, sőt, a kutatási felhívásunk) alapján a következő általánosító megállapítást tették: *az átlagos vállalat a fogyatékkal élőket nem jól kezeli.*

A résztvevők legfőbb szakmai motivációja az volt, hogy megtalálják az utat, ahogyan felelős HR-szakemberekké válhatnak, és elősegíthetik a változást a vállalatoknál. Egyrészt a résztvevőknek saját magukkal mint EEM-szakértőkkel szemben voltak elvárásaik, másrészt pedig magatartásmintákat, szerepkészleteket, vagy éppen „jó” megoldási recepteket kerestek (pl. személyes tanácsadóként hogyan kezeljenek megváltozott munkaképességűeket).

*„A kutatás témája azért volt érdekes számomra, mert a szakkollégiumban a társadalmi felelősségvállalásról sokat beszélgetünk, vitatkozunk: a felelős értelmiségivé válás az intézmény célja. Ennek gyakorlati megvalósulása számomra úgy képzelhető el, ha a későbbi munkám során ilyen elvek és értékek mentén tudok majd cselekedni. Éppen ezért a megváltozott munkaképességűek munkaerő-piaci*

#### Hiedelmek

A következőkben azokat a hiedelmeket tárgyaljuk, amelyeket a résztvevők korábbról hoztak magukkal a kutatásba, és amelyeket sikerült felszínre hozni és tudatosítani a kutatás során. A felismert létező hiedelmeket hat csoportra bontottuk: a résztvevők hiedelmei (1) a megváltozott munkaképességű egyénekről mint emberekről, (2) a megváltozott munkaképességű egyénekről, mint munkavállalókról, (3) saját magukról mint emberekről, (4) saját magukról mint HR-szakértőkről, (5) a cégekről és a HR-osztályokról mint munkáltatókról, (6) a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatására specializálódott szervezetekről (lásd 2. táblázat).

Az először megfogalmazott kezdeti hiedelmek és előfeltevések részben összefüggtek a személyes tapasztalatokkal, amelyeket az első találkozáson megosztottunk egymással. Ezek a hiedelmek túlnyomórészt negatívak – mint ahogy a tapasztalatok is negatívak voltak. Habár nem tudtuk meghatározni mindegyik előfeltevés gyökerét, mégis azt feltételezzük, hogy az információhiány, a média és a szakirodalom jelentős szerepet játszik ezek kialakulásában.

### VEZETÉSTUDOMÁNY



Létező hiedelmek

|  |   |
|--|---|
| <p><b>A megváltozott munkaképességűek mint egyének olyanok,</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• akikkel nehéz kommunikálni,</li> <li>• akik általában elszigetelten élnek,</li> <li>• akiknek segítségre van szükségük,</li> <li>• akiket integrálni kell,</li> <li>• akik empatikusabbak általában,</li> <li>• akik az „egészséges” emberekkel nem empatikusak,</li> <li>• akik jellemzően lehangoltak, és nincs önbizalmuk,</li> <li>• akik általában kevésbé boldogok, szomorúbbak,</li> <li>• akiknek nehezebb az életük,</li> <li>• akik sok mindent el tudnak viselni,</li> <li>• akik nagyon hálásak és boldogok a pozitív dolgokért,</li> <li>• akik vagy nagyon pozitívak vagy nagyon negatívak,</li> <li>• akik általában passzívak.</li> </ul> | <p><b>A cégek és a HR-osztályok mint munkáltatók</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legalább részben gazdaságossági okokból foglalkoztatnak megváltozott munkaképességűeket,</li> <li>• jellemzően negatív a megváltozott munkaképességűekkel szemben az attitűdjük, az üzleti szférában negatív diszkrimináció él,</li> <li>• nincs megfelelő fizikai környezet a megváltozott munkaképességűek számára,</li> <li>• nincsenek felkészülve egy lehetséges megváltozott munkaképességű pályázóra.</li> </ul> |
| <p><b>A megváltozott munkaképességűek mint munkavállalók</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kevesebb munkalehetőséget kapnak,</li> <li>• gyakran csak olyan munkát találnak, mint a csomagolás, help-desk,</li> <li>• egyformáknak tekintik őket,</li> <li>• ugyanolyan lehetőségeket szeretnének.</li> </ul>  | <p>Megváltozott munkaképességűekkel vagy értük dolgozó <b>szervezetek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nem hatékonyak a termelésben/problémamegoldásban,</li> <li>• nincsenek rákényszerítve a jövedelmezőségre,</li> <li>• nem kifejezetten a megváltozott munkaképességűek érdekében alapították, hanem egyéni érdekből.</li> </ul>   |
| <p><b>A résztvevők saját maguk mint egyének</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• segíteniük/védeniük kell a megváltozott munkaképességűeket,</li> <li>• kedvesnek kell lenniük a megváltozott munkaképességűekkel,</li> <li>• félnek a megváltozott munkaképességűekkel való kapcsolatba kerüléstől,</li> <li>• nem tudnak megfelelően viselkedni, segíteni (idegen nekik ez a helyzet).</li> </ul>  | <p>(saját maguk mint) <b>HR-szakértők</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• meg kell, hogy védjék a megváltozott munkaképességűeket a lehetséges sikertelen helyzetektől,</li> <li>• ki kell állniuk a megváltozott munkaképességűek jogaiért,</li> <li>• értékelniük kell a megváltozott munkaképességűek alkalmasságát, és dönteni arról, hogy milyen mértékben illeszkedik bele az egyén a meglévő szervezeti kultúrába.</li> </ul>   |

A kutatótársak egy meglehetősen sebezhető, és – mint ahogy azt később ők maguk is felismerték – egy séges képet festettek a fogyatékkal élőkről, amelynek a középpontjában a fogyatékos állt. Az ábrázolt embereknek a legfőbb és szinte determinisztikus jellemzője a fogyatékos volt; semmilyen más tényezőt nem vettek figyelembe. Továbbá implicit módon az egészséges emberekhez hasonlították őket; a cél az volt, hogy ugyanazokat a lehetőségeket biztosítsuk számukra, mint az egészségesek számára. A fogyatékre fókuszáló megkülönböztetés valószínűleg részben magából a kutatási témából fakad, mert mint a kutatást kezdeményezők, mi is ezt a nézőpontot hangsúlyoztuk.

A társutatók saját magukkal szemben támasztott elvárásai egybevágóak a megváltozott munkaképességűekre vonatkozókkal: a rászorulóknak segítségre van szükségük, amelyet nekünk, egészségeseknek kell biztosítani. A legtöbb résztvevő a fogyatékkal élőkkel szembeni sajnálatról számolt be. A beszélgetések alatt kiderült, hogy a sajnálat mögött az attól a helyzettől való félelem is meghúzódik, hogy ők is hasonló helyzetbe kerülhetnek, vagyis fogyatékosá válhatnak. Az EEM-szakértő feladataival kapcsolatos elvárások több-

nyire egybefonódtak a saját magukkal (mint jövőbeni EEM-szakemberek) szembeni elvárásokkal, amely egyúttal erős szerepazonosságot is sugall.

*„Érdekes ugyanakkor visszatekintve, hogy a HR-es nézőpontot gyakran a saját személyes nézőpontom váltotta fel, ami sokszor érdekesebbnek és fontosabbnak tűnt számomra. Persze a kettő valószínűleg nehezen elválasztható ahhoz, hogy a jövőben HR-esként kezelni tudjak egy-egy helyzetet, amely egy megváltozott munkaképességűvel kapcsolatos, ahhoz először nekem személyesen kell megélnem helyzeteket, megértenem a saját működésemet ezekkel a szituációkkal kapcsolatban, hogy a HR-es énem ezeket a tapasztalatokat beépítve tudjon majd felelős döntéseket hozni.” (Éva)*

**Tanulási pontok**

A következőkben a résztvevők naplói és az utolsó csoporttalálkozó alapján körvonalazódó főbb tanulási pontokat mutatjuk be (lásd 3. táblázat). A tanulságokat a két cselekvési ciklushoz kapcsolódó tapasztalatok és visszatekintő reflexiók alapján vontuk le.

Tanulási pontok

|   |   |
|---|---|
| <p><b>A megváltozott munkaképességűek mint emberek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nem sajnálatra méltók,</li> <li>• különböző, más és más személyiségű emberek – a depresszió és a többi megváltozott munkaképességűekhez kapcsolt tulajdonság a személyiségüktől függ,</li> <li>• a személyiségüket nem a fogyatékek határozza meg.</li> </ul> | <p><b>A cégek és a HR-osztályok mint munkáltatók</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• az integráció nem az egyetlen legjobb út – az érintettek bevonása és az alulról jövő kezdeményezések fontosabbak.</li> </ul>  |
| <p><b>Megváltozott munkaképességűek mint munkavállalók</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a szellemi és a fizikai korlátozottság különböző, a mentális problémák sokkal súlyosabbak.</li> </ul>   | <p>Megváltozott munkaképességű munkavállalókkal foglalkozó <b>szervezetek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nem változtak a hiedelmek.</li> </ul>  |
| <p><b>A résztvevők saját maguk mint egyének</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nem kell úgy viselkedniük, mint akik tudják, mi a legjobb a megváltozott munkaképességű embereknek,</li> <li>• a teljes megértés lehetetlen,</li> <li>• meg kell kérdezni a megváltozott munkaképességűt, hogy hogyan segítsünk, hogyan viselkedjünk.</li> </ul>     | <p>(saját maguk mint) <b>HR-szakértők</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• meg kell kérdezniük a megváltozott munkaképességűeket az igényeiről és a kompetenciáikról,</li> <li>• zavarba jönnek vagy rossz döntéseket hoznak az információhiány következtében.</li> </ul> |

A fogyatékkal élőkről alkotott kép, és ezzel együtt a saját magukkal szembeni elvárások is megváltoztak, változatosabbak és sokszínűbbek lettek. Egy megváltozott munkaképességű férfi vagy nő identitását nem kizárólag a fogyatékosága határozza meg – ők is pontosan olyan sokféle személyiséggel rendelkezhetnek, mint az „egészséges” emberek. Nincsen szükségük segítségre minden egyes helyzetben, ismernünk kell őket ahhoz, hogy megfelelő módon tudjunk velük viselkedni.

A résztvevők következtetése az volt, hogy párbeszédet kell kezdeményezni, kérdéseket kell feltenni a fogyatékkal élő embernek ahhoz, hogy megtudhassuk, hogyan viselkedjünk helyesen. Felismerték, hogy nem létezik univerzális gyakorlati recept vagy lista a jó magatartásról, minden helyzet egy új helyzet, és saját magunknak kell megtalálnunk a helyes utat tapasztalatainkra és elveinkre építkezve. Tulajdonképpen felismerték a kölcsönös megértés és a kommunikatív racionalitás erejét, amely Habermas (1981) szerint a társadalom egyik legfontosabb koordinációs mechanizmusa.

*„Ez után a beszélgetés után mindenképpen úgy gondoltam, hogy a legfontosabb dolog az őszinteség: ha egy szituációban nem tudom, mit kell csinálnom, nem tudom, hogyan kellene reagálnom, akkor kérdezzek, mondjam meg, hogy még nem voltam ilyen helyzetben, és kérjek további információt.” (Rita)*

*„Mert így megtudhatjuk, hogy nekik mire van szükségük (leggyakrabban nincsenek is segítségre szorulva), és nem azt érekelletjük, hogy majd mi tudjuk, hogy nekik mi a legjobb. Talán pont ezzel (nem is tudatosan) generáljuk a felesleges távolságot az egészségesek és a megváltozott munkaképességűek között.” (Zita)*

A résztvevők egyik legfontosabb megállapítása az volt, hogy mi is aktív formálói vagyunk a jelen (társadalmi, munkaerő-piaci, gazdasági) helyzetnek, amelyet a mainstream (pozitívista) nézőponttól való távolodás első lépéseként értékelhetünk. A kutatási ciklus végén a résztvevők figyelme afelé a mélyebb megértés (*Verstehen*) felé fordult, amelyet az interpretatív szervezetelméletek hangsúlyoznak (Gelei, 2006). Azt is felismerték, hogy a fogyatékos emberek tökéletes megértése lehetetlen, hiába tesznek meg minden erőfeszítést azért, hogy beleéljék magukat az ő helyzetükbe.

*„...de persze a teljes megértéshez ez sem vezethet, mert magamban végig tudom, hogy ebből a (keres) székéből bármikor felállhatok.” (Klára)*

A résztvevők felismerték továbbá gondolati mintáik egyenlőtlen „természetét”: az a hiedelmünk, hogy „mi” (mint egészséges, erős és hatalommal bíró felnőttek) pontosan tudjuk, hogy mi a legjobb megoldás „számukra” (mint gyenge, sebezhető gyerekek számára), vagyis a nyílt munkaerő-piaci integráció a legjobb „orvosság” a problémáikra. Ennek a rejtett hatalmi viszonyoknak és az egészségesek társadalmilag újrateremtett dominanciájának a felismerése lehet az első lépés az emberek közötti egyenlőbb kapcsolatok és a valódi kommunikációs tér megteremtése felé.

A két akciókör alatt a résztvevőknek többnyire pozitív tapasztalataik voltak a szervezetek attitűdjéről, például az interjúk során pozitív beszámolókat hallottak a megváltozott munkaképességűek munkahelyi élményeire vonatkozóan. Ennek ellenére alapvető hiedelmek – a vállalatok rosszul kezelik a megváltozott munkaképességű embereket, a negatív diszkrimináció és az információhiány jelen vannak az üzleti szférá-

ban, valamint a fogyatékkal élő/megváltozott munkaképességű emberek nehézségekkel küzdenek – nem változtak. A kutatótársak kissé csalódottak is voltak a viszonylag pozitív eredmények miatt, inkább a véletlenek tulajdonították őket, és megpróbálták alternatív magyarázatokat találni az eredményeikre.

„Leginkább hiányérzetem a tekintetben maradt, hogy a véletlen folyamán többségében pozitív példákkal szembesültünk, mind az általunk megkérdezettek gondolkodásmódját, mind terveiket stb. tekinthetően, s így kevésbé vált teljessé a kép számomra.” (Klára)

A résztvevők közösen is alkottak egy magyarázatot arra vonatkozóan, hogy miért nem szükséges változtatni ezeken a hiedelmeiken: azt állították, hogy egyetlen pozitív tapasztalat nem elég ahhoz, hogy megváltozzanak az attitűdök, sztereotípiák és előítéletek. Ezt a feltételezést azután az egész társadalom szintjén érvényesnek tekintették, amelyet kritikai olvasatban projekciószerűen is értelmezhetünk.

„Nekem például a közvetlen környezetemben élnek mozgássérültek, ennek ellenére én is nehezen kezeltem ezeket a helyzeteket természetesen.” (Éva)

„Ugyanakkor számomra van egy olyan érdekes kérdés, hogy vannak az egyének és van egy csoport. Ha valakit elfogadnak, mint egyént, az még nem biztos, hogy megváltoztatja a csoportról alkotott véleményét. Attól még az adott csoporttól, vakok vagy mozgássérültek, vagy nem tudom, lehet, hogy idegenkedsz, pedig van egy ember, akit ismersz, akivel közeli kapcsolatod van, és akit viszont elfogadsz, és ennek ellenére sem biztos, hogy magáról a csoportról a pozitív irányba változtatasz azon a véleményen.” (Zita)

Az utolsó kutatási megbeszélésen egy új kérdés vetődött fel, amelyre végül nem érkezett válasz: mi a különbség a fizikai és a szellemi problémákkal küzdő emberek között? A legtöbb résztvevő nem tudta elképzelni, hogy szellemileg sérült kollégával dolgozzon együtt. Ebben az esetben kételkedtek a kölcsönös megértés lehetőségében. A résztvevők nem fogalmaztak meg explicit okokat, miért gondolják így, de a sorok között olvasva arra az előfeltevésre bukkanunk, hogy attól tartanak, a szellemi problémákkal küzdőkkel nem képesek ugyanazon a szinten kommunikálni, ezért a kommunikatív racionalitás valószínűleg csorbulna.

### Reflexió a módszertanra

A naplókban a legtöbb kutatótárs hangsúlyozta, hogy élvezték a közös kutatást, és hogy az alkalmazott

módszer nagyban elősegítette a tanulást. Mindazonáltal megfogalmaztak javaslatokat is, hogy hogyan fejlesszük a kutatási folyamatot.

A kutatótársak kiemelték azt is, hogy a tapasztalatok uralommentes kommunikációs közegben való megvitatása és a csapatmunka nagyon inspiráló volt. Mindez arra utal, hogy számos társadalmi probléma mélyebben feltárható és közösen kezelhető lenne a kommunikatív cselekvés racionalitási potenciáljának kiaknázásával. A pozitív visszajelzés azt is megerősítette, hogy a kooperatív módszertan az oktatásban is nagy eredményeket hozhat.

„A kutatás folyamatában nagyon pozitív volt számomra a kutatásvezetők és a résztvevők által érzékelt egyenrangúsága, valós partneri viszonyt éreztem, nem alá-főlé rendeltséget, ami nekem sokat segített abban, hogy meg tudjak nyílni, és nagyon jó élmény is, mert kevésszer részesülhettem valóban ilyen szituációban.” (Zita)

„Számomra jó érzés volt, hogy a kutatás vezetői folyamatosan arra irányították a figyelmünket, hogy valóban kérdőjelezzünk meg magunkban kijelentéseket, és eközben ők is vállalták a saját gondolataikat, látszott, hogy hasonló utat járunk be, nem voltak erősen elhatárolt szerepek.” (Andrea)

„A kollektív gondolkodás, az élmények közös értelmezése, elmélyítése számomra mindig hasznosabb és izgalmasabb folyamat, mint az egyéni tanulás, úgyhogy a módszertan különösen közel állt hozzám.” (Éva)

Habár a csoport teljes mértékben együttműködő volt, a közeg demokratikus és uralommentes – legalábbis a retorika szintjén –, egyéni különbségek mégis jelentkeztek abban, hogy ki mennyire járult hozzá a megbeszélésekhez.

Komoly dilemma volt számunkra kezdeményező kutatóként, hogy megtaláljuk a megfelelő egyensúlyt a moderálásban. Nehéz volt eldönteni, vajon bátorítsuk-e a félénk és csendes résztvevőket anélkül, hogy kényszerítenénk; vagy fogadjuk el azt, hogy a diákoknak joguk van csendben maradni. S mindemellett azért provokáljuk is őket és segítsük elő azt, hogy szembesüljenek a problémákkal. Az autentikus együttműködés kialakulása, vagyis az egyenlő hozzájárulás a csoporton belül Reason (1999) alapján fontos tényező lehet a tudás minőségének fejlesztésében. Ugyanakkor el kell fogadni, hogy kultúránkban erősen jelen van a „culture of silence”: „fel kell ismernünk, hogy északi és déli társadalmainkban egyaránt sok olyan csoport, amely profitálhatna a részvételi kutatásokból, elidegenedett a

tudás előállításának folyamataitól, és inkább hallgat” (Reason, 1994: p. 335.).

„Már az első beszélgetésünk alkalmával kiderült számomra, hogy egy nagyon jó csapat jött össze, bár már akkor is éreztem, hogy a szóbeli aktivitás terén nem kiegyenlítették az erőviszonyok.” (Éva)

Csupán egy alkalommal volt lehetőségünk arra, hogy már a cselekvés közben és közvetlenül utána részletesen reflektáljunk a tapasztalatainkra: ez az egyidejű reflexió érzelmekkel teli és erőteljes volt mindannyiunk számára, és alapjaiban különbözött a szóbeli vagy írásbeli retrospektív reflexióktól (amelyeket általában a kognitív szint, a gondolatok uraltak, és nem az érzelmek). A legtöbb kutatótárs javaslatai között szerepelt a több egyidejű reflexió.

A kutatótársak több akció-reflexió ciklusból álló kutatást preferáltak volna. Mi, mint kezdeményező kutatók, szintén úgy vettük észre, hogy a problémának csupán a felszínét érintettük egyelőre, és valódi változást valószínűleg egy hosszú távú kutatás keretein belül lehet elérni. Szintén fontos észrevétel volt, hogy a kutatás a fogyatékkal élők életében nem eredményezett valódi, érzékelhető változást.

„A kutatással kapcsolatban egy olyan hiányérzetem is van, hogy igazából a mi akcióink és beszélgetéseink kevéssé vitték közelebb a megváltozott munkaképességűeket ahhoz, hogy a munkaerőpiacon javuljon a helyzetük. Ez természetesen annyiban nem igaz, hogy a jövőben mi már máshogy fogunk a témához állni, és ezáltal a környezetünket is tudjuk befolyásolni, de a kutatás rövid távon kevés (a fogyatékkal élők számára is) érzékelhető változást hozott.” (Éva)

Ebből kiindulva arra a következtetésre jutottunk, hogy egy következő kutatás alkalmával fontos lenne megváltozott munkaképességűeket (és esetleg tényleges vállalati döntéshozókat) is bevonni, és egy inverz szerep kooperatív kutatást kialakítani.

### Etikai megfontolások

Reason és Bradbury (2001) felhívja a figyelmet a társas és közösségi kutatások etikai kihívásainak komolyságára. A kutatók és a résztvevők közötti szoros és bizalmas kapcsolat nagyobb jelentőséget ad az etikai dilemmáknak. Kutatásunk etikai aspektusaira mi is tudatosan figyeltünk a kutatás során. Walker és Haslett (2002) kiemeli az akciókutatás folyamatának dinamikus és organikus változó természetét.

Kutatás-etikai kérdések jellemzően a következő területeken merülnek fel: a kiválasztás és a részvétel

szempontjai, az anonimitás biztosítása, az adatok bizalmas kezelése, a különböző és gyakran egymásnak ellentmondó szükségletek közötti egyensúlyozás, a döntéshozatal és az interpretáció módja. A továbbiakban azt vesszük sorra, hogy ebben a kutatásban hogyan kezeltük a különböző típusú etikai dilemmákat.

A kiválasztási szakaszban kezdeményező kutatóként figyelmet fordítottunk arra, hogy világossá tegyük a kiválasztási feltételeket, teljes körű információt szolgáltatassunk a kutatás fókuszáról és folyamatáról, becsült időtartamáról, a részvételhez szükséges energiáról/időről, a jelentkezés és a részvétel önkéntes természetéről. Az első találkozón – miután további részleteket osztottunk meg – minden résztvevő egyénileg aláírt egy nyilatkozatot, amelyben rögzítettük a kutatás kereteit.

A kutatás folyamán a csoportban közösen hoztuk meg a döntéseket, meghallgatva minden véleményt, javaslatot és preferenciát.

A csoportmegbeszélésekről készült hangfelvételeket és átiratokat elküldtük minden kutatótársnak, és mindenkit megkértünk, hogy szükség esetén korrigálják ezeket, és fűzzenek hozzájuk megjegyzéseket. Ezenkívül bátorítottuk a résztvevőket arra, hogy kapcsolódjanak be az általunk megfogalmazott kutatási eredmények további interpretációjába, illetve alternatív olvasatokat fogalmazzanak meg. A csoport már a kutatás elején megállapodott abban, hogy az átiratokat a kutatótársak szabadon felhasználhatják saját tudományos tevékenységük során.

### Konklúzió

Következtetéseink két fő csapást vesznek: egyrészt kutatásmódszertant érintő megállapításokat, másrészt a résztvevők hiedelemrendszerének átalakulására vonatkozó tanulságokat összegezzük.

Ez volt az első tapasztalatunk a kooperatív kutatással kapcsolatban, így tulajdonképpen tekinthetjük az egész kutatási projektet saját óriási Kolb-ciklusunk egy darabjának is – tapasztalatot szereztünk, ebben a cikkben megosztjuk érzéseinket, gondolatainkat, és következtetéseket vonunk le, igaz, a következő akció még előttünk áll. A három legfontosabb módszertani tanulási pontunk a következő volt: több kutatási ciklussal kell dolgoznunk; nagyobb hangsúlyt kell helyeznünk az egyidejű reflexióra, illetve megváltozott munkaképességűeket is be kellene vonnunk a kutatási csoportba, hogy valóban képesek legyünk pozitív változást generálni a foglalkoztatási helyzetükben.

A kutatás kezdetén kitűzött célok elérésétől még messze vagyunk: e kutatási ciklusok alatt csupán a téma előszobájába léptünk be. Elsősorban a peda-



gógiai cél elérésében léptünk előre: a kutatócsoport felülbíráta kezdeti hiedelemrendszerét, a résztvevők közelebb kerültek ahhoz, hogy saját sztereotípiáikat, előítéleteiket és kognitív sémáikat megértsék és megváltoztassák (ha szükséges). A megváltozott munkaképességűek helyzetére közvetlenül nem gyakorolt hatást jelen kutatásunk, mindazonáltal közvetett módon éppen a transzformatív pedagógiai cél elérése járulhat hozzá ahhoz, hogy a résztvevők jövőbeli EEM-szakértőként képesek legyenek reflexívebb emberierőforrás-menedzsmentet (Janssens – Steyaert, 2009) megvalósítani, s javítani a megváltozott munkaképességűek helyzetén.

A résztvevők legfőbb tanulási pontjai a kommunikáció területére estek: (1) A kritikai gondolkodás első lépéseként a résztvevők észrevették a megváltozott munkaképességűek gyerekként való kezelése mögött meghúzódó aszimmetrikus hatalmi viszonyt. Annak a lehetőségnek a felfedezése, hogy a fogyatékosoknak fel lehet tenni kérdéseket, meglepően felszabadító hatással volt a kutatótársakra: megtanulták értékelni a kommunikatív racionalitás erejét.

A jogi szabályozással szemben – ami jelenleg a széles körben elterjedt megoldás – az uralommentes és kölcsönös megértésre törekvő párbeszéd valós társadalmi változás lehetőségével kecsegtet. (2) A kutatótársak által írt naplókából az derült ki, hogy az egyik legerősebb impulzust annak az élménynek a megélése adta, hogy lehetséges a tapasztalatok közös és párbeszédes formában való feldolgozása egy uralommentes közösségben. Néhányan azt is kiemelték, hogy mindaddig alig tapasztaltak ilyen torzítatlan kommunikációt a tanulmányaik során. Ezek a megállapítások abba az irányba mutatnak, hogy fontos és hatásos lenne a kooperatív kutatás integrálása a menedzsment-oktatásba (is)<sup>12</sup>.

## Lábjegyzet

<sup>1</sup> A tanulmány másodközlésként megjelenik a Gondolat Kiadó által gondozott elektronikus tankönyvben: Gelei András – Glózer Rita (szerk.) (2011): Valóság-konstrukciók. A szervezeti jelentésvilág interpretatív megközelítései (digitális tananyag), Gondolat Kiadó – PTE, Budapest–Pécs, www.tankonyvtar.hu

<sup>2</sup> A kutatás a TÁMOP-4.2.1.B-09/1/KMR-2010-0005 program támogatásával jött létre.

<sup>3</sup> Írásunkban az emberierőforrás-menedzsment (EEM) és a magyar vállalati gyakorlatban meglehetősen elterjedt HRM (Human Resource Management) kifejezést szinonimaként használjuk, törekedve a magyar elnevezés használatára.

<sup>4</sup> A magyar Esélyegyenlőségi Törvény (1998. évi XXVI. törvény A fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról) alapján fogyatékkal élő az, aki érzékszervi, így különösen látás-, hallásszervi, mozgásszervi, értelmi képességeit jelentős

mértékben vagy egyáltalán nem birtokolja, illetőleg a kommunikációjában számottevően korlátozott, és ez számára tartós hátrányt jelent a társadalmi életben való aktív részvétel során (Pulay, 2009). A magyar jogszabály alapvetően az ENSZ-egyezmény meghatározása alapján született, amely alapján fogyatékkal élő „minden olyan személy, aki hosszan tartó fizikai, értelmi, szellemi vagy érzékszervi károsodással él, amely számos egyéb akadállyal együtt korlátozhatja az adott személy teljes, hatékony és másokkal egyenlő társadalmi szerepvállalását” (EUR-lex 2010). Ennél tágabb kört képeznek a megváltozott munkaképességű személyek. A hazai aktuális szabályozás szerint „megváltozott munkaképességű személy, aki testi vagy szellemi fogyatékkal él, vagy akinek az orvosi rehabilitációt követően munkavállalási és munkahely-megtartási esélyei testi vagy szellemi károsodása miatt csökkennek”. (1991. évi IV. törvény A foglalkoztatás elősegítéséről és a munkanélküliek ellátásáról).

<sup>5</sup> Ez annak fényében különösen szomorú, hogy 1990-ben ugyanezen csoport 16,6%-a volt foglalkoztatott (www.nepszamlalas.hu, 2004). Feltételezhetjük, hogy a 2009–2010 válság hatására ez a foglalkoztatási arány tovább romlott. Gazdasági szempontból izgalmas Pulay (2009) becslése, amely alapján jelenleg a magyar államháztartás a GDP közel 3%-át rokkantsági nyugdíjak és egészségkárosodási járadékok finanszírozására fordítja: ha ezen járadékokban részesülő személyek munkát vállalnának, és fele annyira járulnának hozzá a termeléshez, mint a többi jelenleg aktív munkavállaló, akkor ez a GDP közel 10%-os növekedéséhez vezetne.

<sup>6</sup> Hazánkban a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatása általánosan négy fő formában történik: Szociális (intézményen belüli) foglalkoztatás: A szociális törvény értelmében: „Az intézményi jogviszonyban álló személy intézményen belüli foglalkoztatása az intézmény szakmai programja alapján, az egyéni gondozási, fejlesztési, illetve rehabilitációs tervben foglaltak szerint, az ellátott meglévő képességeire építve, korának, fizikai és mentális állapotának megfelelően *munka-rehabilitáció* vagy *fejlesztő-felkészítő foglalkoztatás* keretében biztosítható (a továbbiakban együtt: szociális foglalkoztatás).” Ebben az esetben tehát a foglalkoztatás elsődleges célja nem a piacon értékesíthető versenyképes termékek előállítás, hanem maga a megváltozott munkaképességű személy rehabilitációja.

A védett foglalkoztatás definíciója nincsen jogszabályi szinten megfogalmazva. A munkáltató adott számú (összlétszám minimum 40%-a vagy 50%-a) megváltozott munkaképességű személy foglalkoztatásához jelentős állami támogatásban részesül abban az esetben, ha a munkavégzés körülményeit és feltételeit (például akadálymentesítés, rehabilitációt segítő személyzet) a speciális igényekhez alakítja. Védett szervezeti foglalkoztatás: átmenetet képez az előző két foglalkoztatási forma, a szociális és a védett foglalkoztatás között.

Integrált foglalkoztatás: Az integráció általánosságban beilleszkedést, egyes részek egészszé kapcsolódását jelenti. A fogyatékkal élő személyek foglalkoztatásának esetében mindez a nem megváltozott munkaképességűekkel való együttes munkavégzést jelenti ugyanolyan munkakörben, mintegy a nyílt munkaerőpiacra történő integrációt takar (Pulay 2009).

<sup>7</sup> Természetesen léteznek valóban integrált érzékenyítő tréningek is, jó példaként kiemelhető az Ability Park képzése.

<sup>8</sup> Habermas Megismerés és érdek (1973/2005) c. könyvében azt állítja, hogy a tudományos munka nem értéksemleges, hanem különböző érdekrendszerek húzódnak meg mögötte. Háromféle tudományos megismerési érdeket különít el: (1) technikai, (2)

praktikus és (3) emancipatorikus. A technikai megismerési érdek arra irányul, hogy a tudomány által képesek legyünk kontrollálni és előre jelezni a természeti, gazdasági, társadalmi folyamatokat. A praktikus megismerési érdek fókuszában a kölcsönös megértés előmozdítása, a kulturális jelentésvilág feltárása áll. Míg az emancipatorikus megismerési érdek a társadalom tagjainak felvilágosítását, nevelését, oktatását célozza: a társadalmi-gazdasági folyamatokban megbívó elnyomó mechanizmusok leleplezésére és megszüntetésére törekszik.

<sup>9</sup> A Frankfurti Iskola főbb tagjai: Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Erich Fromm és Jürgen Habermas. A kritikai elmélet kombinálja a szociológiát és filozófiát, valamint a poli tikailag elkötelezett és cselekvésorientált társadalomfilozófiát. Vizsgálódásuk középpontjában az áll, hogy a társas cselekvések adottnak tűnő mintázatai – pl. fogyasztás, autokratizmus – hogyan alakulnak ki bizonyos történelmi és társadalmi körülmények között (Willmott 2003).

<sup>10</sup> A részvételi paradigmán belül a részvételre, kooperációra épülő kutatási megközelítések rendkívül széles tárháza található (lásd bővebben Reason – Bradbury 2001). Írásunkban az általunk követett, ebbe a családba sorolható co-operative inquiry módszertanra az érthetőség kedvéért kooperatív kutatásként utalunk: igazából részvételi, kooperatív kutatást végzünk co-operative inquiry megközelítésben.

<sup>11</sup> Habermas (1981/1985) szerint a társadalmi koordinációt kétféle cselekvéstípus biztosítja, amelyhez kétféle racionalitáskonceptió kapcsolható (azaz: mikor tekintjük az adott cselekvést racionálisnak). A célracionális vagy sikerre orientált cselekvéssel szembeállítja a kommunikatív cselekvést, melynek lényegét a kölcsönös megértésre való irányultság és társadalmi jellege adja. A célracionális cselekvés lényege az optimális eszközkombináció megtalálása egy adott cél elérése érdekében. Ez a típusú cselekvés például munkavégzés közben jellemző. A kommunikatív cselekvés a társadalom tagjai által közösen elfogadott normákhoz és értékekhez igazodik, amelyeket a nyelv és a kultúra közvetít. Racionalitási potenciálja akkor kerül felszínre, amikor ezek az értékek, normák, értelmezési minták megkérdőjelezésre kerülnek a párbeszédben résztvevő felek között, és a felek egyeztetik nézeteiket az adott kérdéstről, ilyen módon kerülve közelebb egymás kölcsönös megértéséhez

<sup>12</sup> Köszönetnyilvánítás: Nagyon hálásak vagyunk a kutatótársaknak a konstruktív és értékes hozzájárulásukért, és ezúton szeretnénk megköszönni a munkáját név szerint Katinak, Katinkának, Annának, Dórának, Zsófinak, Katának és Krisztinának.

## Felhasznált irodalom

- Bánfalvy Cs.* (2005): A fogyatékos emberek és a munka világa. Szakképzési Szemle, 21(2), p. 180–193.
- Bánfalvy Cs.* (2006): Gyógypedagógiai szociológia. ELTE, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest
- Csillag S. – Szilas R.* (2009): A valódi integráció nyomában. Megváltozott munkaképességű munkavállalók a munkaerőpiacon. Munkaügyi Szemle, 7(3), p. 16–23.
- Csillag S.* (2010): A vállalatok társadalmi felelőssége és a munkavállalók. Munkaügyi Szemle 8(1), p. 65–74.
- Dehler, G.E. – Welsh, M.A. – Lewis, M.W.* (2001): Critical Pedagogy in the 'New Paradigm. Management Learning, 32(4), p. 493–511.

## VEZETÉSTUDOMÁNY

*Duberley, J. – Johnson, P.* (2009) Critical Management Methodology. in: *Alvesson, M. – Willmott, H. – Bridgman, T.* (eds.) (2009) The Oxford Handbook of Critical Management Studies, p. 345–368. Oxford University Press, Oxford

*Fenwick, T.* (2004): Toward a Critical HRD In Theory and Practice. Adult Education Quarterly 54(3), p. 193–209.

*Fenwick, T.* (2005): Conception of Critical HRD: Dilemmas for Theory and Practice. Human Resource Development International, 8(2), p. 225–238.

*Freire, P.* (1982): Creating Alternative Research Methods: Learning To Do By Doing It. in: Hall, B. – Gillemet, A. (eds.) (1982) Creating knowledge: a monopoly? p. 29–37. Society for Participatory Research in Asia, New Delhi

*Gelei A.* (2005): A Szervezeti Tanulás Interpretatív Megközelítése: A „Reflektív Akciótanulás” Irányzata. in: Bakacsi Gyula – Balaton Károly – Dobák Miklós (szerk.). Változás–és–Vezetés, p. 109–135. Aula, Budapest

*Gelei A.* (2006): A szervezet interpretatív megközelítése. Vezetéstudomány, 37(Különszám), p. 79–97.

*Habermas, J.* (2005/1973): Megismerés és érdek. Jelenkor, Pécs

*Habermas, J.* (1985/1981): A kommunikatív cselekvés elmélete. A Filozófiai Figyelő és a Szociológiai Figyelő különkiadványa. ELTE, Kézirat gyanánt

*Heron, J.* (1988) Impressions Of The Other Reality: A Co-Operative Inquiry Into Altered States Of Consciousness. In Peter Reason, Human Inquiry In Action, p. 182–198. Sage, London

*Heron, J.* (1996): Co-Operative Inquiry: Research Into The Human Conditions. Sage, London

*Heron, J. – Reason, P.* (1997): A Participatory Action Paradigm. Qualitative Inquiry 3(3), p. 274–294.

*Heron, J. – Reason, P.* (2001): The Practice Of Co-Operative Inquiry: Research With Rather Than On People. in: Reason, P. – Bradbury, H. (eds.) (2001) Handbook Of Action Research, p. 179–188. Sage, London

*Janssens, M. – Steyaert, C.* (2009): HRM And Performance: A Plea For Reflexivity In HRM-Studies. Journal Of Management Studies, 46 (1), p. 143–155.

*Kelemen Zs. – Könczei Gy.* (2002): A Taigetosztól az esélyegyenlőségig. Osiris, Budapest

*Kemmis, S.* (2001): Exploring The Relevance Of Critical Theory For Action Research: Emancipatory Action Research In The Footsteps Of Jürgen Habermas. In: Reason, P. – Bradbury, H. (eds.) (2001) Handbook Of Action Research, Pp. 91–103. Sage, London

*Kolb, D.* (1976): Management And Learning. California Management Review, 18(3), p. 21–31.

*Kolb, D.* (1984): Experiential learning: Experience as a source of learning and development. Prentice Hall, London

*Kopp M. – Kovács M.* (szerk.) (2006): A magyar népesség életminősége az ezredfordulón. Semmelweis Kiadó, Budapest

## VEZETÉSTUDOMÁNY

- Könczei Gy. – Keszi R. – Komáromi R.* (2002): Kutatási zárótanulmány a fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók foglalkoztatásáról a Top200 adatbázis alapján
- Lewin, K.* (1946): Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2(4), p. 34–46.
- Maslow, A.* (2003) A lét pszichológiája felé. Ursus Libris, Budapest
- Reason, P.* (1988): Human Inquiry in Action: Developments in new paradigm research. Sage, London
- Reason, P.* (1994): Three approaches to participative inquiry. in: *Denzin, N.K. – Lincoln, Y.S.* (eds.) (1994): Handbook of Qualitative Research, p. 324–338. Sage, Thousand Oaks
- Reason, P.* (1999): Integration action and reflexion through co-operative inquiry. *Management Learning*, 30(2), p. 207–226.
- Reason, P.* (2006): Choice and quality in action research practice. *Journal of Management Inquiry*, 15(2), p. 187–208.
- Reason, P. – Bradbury, H.* (2001): Inquiry And Participation In Searching Of A World Of Worthy Of Human Aspiration. In: *Reason, P. – Bradbury, H.* (eds.) (2001): Handbook of action research, p. 1–14. Sage, London
- Reynolds, M.* (1999): Critical Reflection and Management Education: Rehabilitating Less Hierarchical Approaches. *Journal of Management Education*, 23(5), p. 537–553.
- Rogers, C.* (2004): Valakivé válni. A személyiség születése. Edge 2000 Kft., Budapest
- Trehan, K. – Rigg, C. – Stewart, J.* (2006): Critical Human Resource Development- Editorial. *International Journal of Training and Development*, 10(1), p. 2–3.
- Samra-Fredericks, D.* (2003): A Proposal for Developing a Critical Pedagogy in Management from Researching Organizational Members' Everyday Practice. *Management Learning*, 34(3), p. 291–312.
- Shor, I. – Feire, P.* (1987): What is the “Dialogical Method” of Teaching? *Journal of Education*, 169(3), p. 11–31.
- Steiner R. – Berghammer H.* (2006): Rokkantnyugdíjasok és nem rokkantnyugdíjasok életminőségének összehasonlító vizsgálata. In: Kopp M. – Kovács M. (szerk) (2006): A Magyar népesség életminősége az ezredfordulón, Semmelweis Kiadó, Budapest
- Walker, B. – Haslett, T.* (2002) Action Research in Management-Ethical Dilemmas. *Systemic Practice and Action Research*, 15(6), p. 523–53.
- Welsh, M.A. – Murray, D.L.* (2003): The Ecollaborative: Teaching Sustainability Through Critical Pedagogy. *Journal of Management Education*, 27(2), p. 220–235.
- Willmott, H.* (2003): Organization Theory As A Critical Science? Forms Of Analysis And 'New Organizational Forms. In: Tsoukas, H. - Knudsen, C. (eds.) (2003): Oxford Handbook of Organization Theory, p. 88–112. Oxford University Press, Oxford

#### Internetes források

[www.nepszamlalas.hu](http://www.nepszamlalas.hu)  
[eur-lex.europa.eu](http://eur-lex.europa.eu)

Cikk beérkezése: 2011. 4. hó

Lektor vélemény alapján véglegesítve: 2011. 7. hó

**KEDVES OLVASÓ!**  
**KÉREM, NE FELEJTSE EL MEGÚJÍTANI**  
**2012-RE SZÓLÓ ELŐFIZETÉSÉT!**