

PARAPATICS ANDREA

Pannon Egyetem MFTK Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézet
parapatics.andrea@mftk.uni-pannon.hu
<https://orcid.org/0000-0002-1711-0885>

Parapatics Andrea: Változásmenedzsment a szociolingvisztikai szemlélet intézményes alakításában
Change management in the institutional shaping of the sociolinguistic approach
Alkalmazott Nyelvtudomány, XXII. évfolyam, 2022/1. szám, 115–128.
doi:<http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2022.1.007>

Változásmenedzsment a szociolingvisztikai szemlélet intézményes alakításában¹

Change management in the institutional shaping of the sociolinguistic approach

The paper studies the possible role of change management, a well-known term and often used action in the public administration and corporate sector, in supporting the institutional shaping of positive language attitudes towards regional dialects.

In the first part of the paper, the definition of change and its management are discussed, followed by the aims of the study. The aims are based on the presupposition that the spread of the sociolinguistic viewpoint in mother tongue education in Hungary can be interpreted as a process of change in organizational and corporate culture. Consequently, for the sake of success and sustainability, the aspects belonging to the scope of change management must be considered, in other words, this kind of change is worth managing as well. The essence of applying change management as knowledge and as an activity concerning the present topic is to bring to the fore aspects that may have been overlooked in the past, although they may be key, or at least not negligible, in taking the process to success. Therefore, the study aims to point out how the lessons of change management can help move the standard-based viewpoint and subtractive practice in the mother tongue education of Hungary more effectively towards a sociolinguistic and additive approach.

The issue of these approaches and the existing legal regulations of the Hungarian mother tongue education regarding language variability are also summarized in the paper briefly. On the whole, there is a contradiction in attitudes towards regional diversity in language use, both within official documents, such as the National Curriculum and the guidelines of the school-leaving exam, and, presumably due to this, in everyday educational practice. Several recent studies have shown that teachers often have prescriptive attitudes despite their best intentions.

After the theoretical summaries, the second part presents two famous models, Lewin's and Kotter's model of change management, and discusses which lessons can be learned from them concerning the linguistic and educational topic in question. By asking (and not answering) several questions, the paper

¹ Köszönöm a TINLAB, azaz az Eötvös Loránd Tudományegyetem koordinálásával, valamint a Miskolci Egyetem, a Pannon Egyetem és a Hárfa Alapítvány konzorciumi együttműködésével létrejött Társadalmi Innovációs Nemzeti Labor által szervezett Társadalmi innovációs menedzser képzés oktatóinak a változásmenedzsmenttel kapcsolatos ismeretek és szemlélet átadását, a tananyagok biztosítását és a szakirodalmi javaslatokat. Köszönöm Bárh Jánosnak és a tanulmány lektorainak a dolgozathoz fűzött hasznos és precíz észrevételeiket.

A tanulmány az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-21-5 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült. A szerző a tanulmány elkészítésekor a Magyar Tudományos Akadémia Bolyai János Kutatási Ösztöndíjában részesült.

aims to call for a dialogue with all the stakeholders, while it points to some new factors that can be important but may have remained in the background so far. The questions asked are in connection with the following factors: demonstrating the urgency of change, creating a change management team, developing a vision and strategy, communicating the vision, empowering employees to act independently, achieving quick successes and short-term results, consolidating the results, initiating further changes, and rooting new solutions in culture.

Finally, some partial results of the author's recent study are presented about the teachers' knowledge of language variability and regional dialects. An important step in achieving success is discovering what they know and do not about the topic in question. The findings are based on the answers of 170 primary, middle, and high school Hungarian teachers of different ages, school subjects, and types of settlement, painting a somewhat contradictory picture of their awareness regarding the topic. In theory, they testify to a positive attitude that accepts regional diversity, but a negative attitude and standard-based culture are shown implicitly, just as in the official documents mentioned above. However, teachers are not blamed for this, as they are victims of the problem.

Keywords: change management, dialect, language attitude, mother tongue education, sociolinguistic viewpoint

1. Bevezetés

A közigazgatási és a vállalati szférában, a szervezetfejlesztés és a vállalati kultúra területén jól ismert fogalom és gyakran alkalmazott tevékenység a változás-, illetve változtatásmenedzsment (angolul *change management*, amely mindkét folyamatot jelenheti, jelenti). A terminus magában foglalja mindazt a tudáshalmazt – modelleket, módszereket, eszközöket, technikákat, szabályszerűségeket –, amelyek ismeretében sikeresen végrehajthatók szervezeti változások, továbbá magát a menedzsmenttevékenységet, azaz a változásra irányuló döntéseket és cselekvéseket (Farkas F., 2004). A változásmenedzsmentnek többféle modellje is létezik, amelyek közül egyik sem csodaszer (Farkas F., 2013), ám sokféleségük növeli annak az esélyét, hogy alkalmazójuk az adott helyzethez leginkább illő megoldást fogja tudni megtalálni.

A jelen dolgozat ezek közül két ismert modell és a változásmenedzsment néhány további tanulságait veszi számba, a köz- és a vállalati szférában jelentkező esetek helyett a címbeli témára adaptálva. Feltételezi ugyanis, hogy a változásmenedzsmentben sikerrel alkalmazott lépések követésével az additív, többnormájú szemlélet is nagyobb hatékonysággal válhat hitelesen képviselt nézetté és valós gyakorlattá a magyarországi anyanyelvi nevelésben (a máig uralkodó felcserélő, standardközpontú helyett), ami a nyelvi diverzitást, többek között a nyelvjárási háttérrel elfogadó attitűd kialakításának egyik kulcsa. A tanulmány nem fogalmaz meg konkrét lépéseket, hanem kérdések sokaságát, amelyekkel közös gondolkodásra kíván buzdítani. Emellett egy, a pedagógusok körében végzett kutatás vonatkozó részeredményeit is bemutatja röviden, mintegy további ösztönzésként a feltett kérdések átgondolására, további részterületek tudományos igényű feltárására.

2. A változás és menedzselése

A változásmenedzsmet szakirodalma a szervezetek legalább egy alapvető jellemzőjében bekövetkező, jelentősnek mondható változásokat vizsgálja (vö. pl. Belényesi, 2014). Vonatkozhat erőforrás-fejlesztésre, amely révén például új szervezeti struktúrát hoznak létre új folyamatok fejlesztéséhez (vö. pl. Christensen & Overdorf, 2001), egy mennyiségi és minőségi paraméterekben is kifejezhető jobb állapot elérésére (vö. pl. Kaplan & Norton, 2000), úgynevezett „zavaros” helyzetek kezelésére például akkor, amikor egy probléma nem világos (vö. pl. Ackoff, 1993), strukturáltabb, bonyolult problémák azonosítására és megoldására (vö. pl. Nickols, 2000; a kettő összevetéséhez l. Belényesi, 2014: 12), továbbá olyan megújulásra, amelyhez egy „befagyasztott” régi tevékenység, rutin „felolvasztás”-ára és módosítására, esetleg elhagyására van szükség (vö. Lewin, 1972, erről l. alább) (összefoglalóan magyar nyelven l. pl. Farkas F., 2013).

A változtatás ebben a megközelítésben per definitionem egy olyan tudatosan alakított folyamat, amelynek iránya a jövőbe mutat (vö. pl. Belényesi, 2014). Beavatkozás, amely során egy szervezetnél szükség van egy változásmenedzserre, aki megtervezi és felépíti a folyamat egészét, de a szakirodalom legalább ugyanilyen fontosnak tartja a sikerhez a változás kommunikációjának a szerepét is. Ennek őszintének és kétirányúnak kell lennie: a vezetőnek felelősége, a beosztottnak feladata. Ez az egyik kulcsa a változásmenedzsmetnek, hiszen ez az előfeltétele a részvételnek, a támogatás megszerzésének és megtartásának, a várható ellenállás leküzdésének és az elkötelezettség elérésének egyaránt (l. Farkas F., 2013). Az őszinteségen és a kétoldaliságon túl fontos szempont az is, hogy a változási folyamatról szóló tájékoztatás a megfelelő időben és mennyiségben jusson el a megfelelő címzettekhez.

A változásmenedzsmet röviden összefoglalva a változások kezelésével foglalkozik a lehető legjobb eredmény elérése érdekében. Felkészíti és alkalmassá teszi a szervezetet valamely lehetőség kihasználására, illetve veszély elhárítására (l. Farkas F., 2004; Belényesi, 2014).

3. Cél és hipotézis

A tanulmány célja rámutatni arra, milyen segítséget nyújthatnak a változásmenedzsmet tanulságai ahhoz, hogy a magyarországi köznevelésben máig uralkodó standardközpontú nyelvszemlélet nagyobb hatékonysággal mozduljon el a többnormájú, szociolingvisztikai felfogás irányába. Ezalatt az is értendő, hogy az iskola nem csupán elméletben, hanem a gyakorlatban is elfogadóan viszonyul a tanulók nyelvi sokszínűségéhez, nyelvjárási háttéréhez. A dolgozat e tanulságokat rendhagyó módon nagyrészt kérdések formájában fogalmazza meg, és nem célja, hogy ezeket pontról pontra megválaszolja (ez a jelen terjedelmi keretek között egyébként is lehetetlen volna). Nem ad tanácsokat

és nem jelöl ki feladatokat, minthogy szerzője sem kíván sem a „váltózásmenedzser”, sem a „szószóló” szerepében tetszelegni (erről l. alább). A leírtak célja, hogy közös gondolkodásra buzdítsa mindazokat, akik a kérdésben illetékesnek tartják magukat. A teljességre nem törekvő áttekintés értelemszerűen nem tér ki a változásmenedzsmet egyre szélesedő szakirodalmában olvasható minden egyes megközelítésmódra, módszertanra, stratégiára, régi és új modellre, hanem ezek megismerése után csupán olyan szempontokra és lépésekre irányítja a figyelmet, mintegy kiragadva azokat a tudományterület hazai és nemzetközi eredményeiből, amelyek a fent leírt nyelvi, szociolingvisztikai, anyanyelvi nevelési kérdést illetően is megfontolásra érdemesek lehetnek.

A tanulmány abból a feltételezésből indul ki, hogy a szociolingvisztikai szemlélet alkalmazásának elterjesztése az iskolai anyanyelvi nevelésben úgy is felfogható, mint egy (szervezeti, vállalati) kultúrában végbemenő változási, illetve változtatási folyamat. Következésképpen, a siker és a fenntarthatóság érdekében, ez esetben is számolni kell, illetve érdemes a változásmenedzsmet körébe tartozó szempontokkal, ha úgy tetszik: menedzselni kell, illetve érdemes a változást, változtatást.

E ponton fontos hangsúlyozni, hogy a témakör nem azonos a nyelvmenedzselés fogalma alá tartozó tevékenységgel, noha a szóhasználat miatt könnyen asszociálhatunk rá. Lanstyák István (2018) részletes áttekintése szerint a nyelvmenedzselés „elvileg mindenfajta metanyelvi tevékenységet magába foglal” (20), azaz a nyelvről való, változtatási szándék nélküli gondolkodást, beszédet, valamint nyelvi problémakezelésre törekvő vagy éppen problémamegoldó szándék nélküli nyelvalakítást egyaránt (i. m. 21–23) (a nyelvmenedzselés elméletéhez l. még Jernudd & Neustupný, 1987; Nekvapil, 2000; az e keretben folyó néhány kutatáshoz l. még pl. Szabó Mihály, 2005; Domonkosi & Ludányi, 2020; Bauko, 2021). A változásmenedzsmet mint tudáshalmaz és mint tevékenység alkalmazásának a lényege a jelen téma kapcsán az, hogy előtérbe helyezzen korábban esetleg figyelmen kívül maradt szempontokat, holott előfordulhat, hogy kulcsfontosságúak, de legalábbis nem elhanyagolandók a folyamat sikerre vitelében. A kétféle „menedzselés” közös pontja lehet azonban az, amelyet Szabó Mihály (2005) a következőképpen fogalmaz meg: „A nyelvi problémák megoldása elképzelhetetlen a kapcsolódó társadalmi és kommunikációs problémák kezelése nélkül” (68).

4. A magyarországi anyanyelvi nevelés nyelvszemléletéről

A szóban forgó folyamat több évtizede képezi tárgyát szociolingvisztikai és anyanyelv-pedagógiai kutatásoknak, vissza-visszatérő eleme nyelv- és oktatásstratégiai dokumentumoknak. A szociolingvisztikai, többnormájú szemlélet hangsúlyos megjelenítése az oktatás tartalmi-szabályozó rendeleteiben – és ami talán még fontosabb: hiteles képviselője, széles körben való alkalmazása a mindennapi iskolai gyakorlatban –, a magyarországi anyanyelvi nevelés máig

fennálló adóssága. A preskriptív szemlélet nem csupán a mindennapi pedagógiai gyakorlatban uralkodó, hanem a különféle tartalmi-szabályozó dokumentumokban is felbukkan még implicit módon. A Nemzeti alaptanterv (a továbbiakban NAT), és az arra épülő kerettantervek explicit formában már évek óta toleranciát hirdetnek és várnak el a nyelvi diverzitást és a regionalitást illetően. Fontos azonban megjegyezni, hogy a NAT legújabb, 2020. január 31-én törvénybe iktatott változatából kikerült az előző verzióban még szereplő „szociolingvisztikai szemlélet” kifejezés (pontosabban a magyar nyelv tantárgynál nem szerepel, csupán az élő idegen nyelvnél). Néhány, a többnormájú szemlélet irányába mutató példa az aktuális NAT-ból: a nevelési-oktatási szakasz végére a tanuló többek között „megfigyeli, elkülöníti és funkciót társítva értelmezi a környezetében előforduló nyelvváltozatokat (nyelvjárások, csoportnyelvek, rétegnelvek)” az 5–8. évfolyamon (NAT 2020: 308), illetve „ismeri a nyelvhasználatban előforduló különféle nyelvváltozatokat (nyelvjárások, csoportnyelvek, rétegnelvek), összehasonlítja azok főbb jellemzőit” a 9–12. évfolyamon (i. m. 310). A kerettantervekből: 5–8. évfolyamon „A magyar nyelv társadalmi és földrajzi változatai, ritkább szóalkotási módok” nevű témakör egyik fejlesztési feladata „[a] tanuló környezetében előforduló nyelvjárás néhány jellegzetességének megfigyelése” és „[a] nyelvi tolerancia kialakítása, fejlesztése” (KT_F: 26), míg 9–12. évfolyamon ajánlott téma „[a]z adott nyelvjárás terület és a nyelvi norma eltérései” (KT_K: 30), a fejlesztési feladat pedig „[a] nyelvi sokszínűség, nyelvi tolerancia tudatosítása” és „[a] nyelvjárások nyelvhasználati sajátosságainak megismertetése” (KT_K: 44). Az alsó tagozatra vonatkozó részletekben (sem a NAT-ban, sem a KT-ben) nem szerepelnek a nyelvjárások és a tanulók nyelvjárásai háttérének kérdései. Miként az egyik fenti idézetben is látszik, a *nyelvjárások* mellett több ízben is egyes számban szerepel a *nyelvi norma* kifejezés, ami önmagában is sokat elárul a jelenleg aktuális dokumentumok nyelvszemléletének fő irányáról.

Összességében tehát ellentmondás figyelhető meg a nyelv területi variabilitását illető attitűdök vonatkozásában, egyrészt a hivatalos dokumentumokon belül, másrészt pedig, feltehetően részben ebből is adódóan, a mindennapi nevelési gyakorlatban is. Miként azt az utóbbi évek több vizsgálata is kimutatta, a tanárok sokszor a legjobb szándékuk ellenére is egynormájú, előíró attitűdöket képviselnek (vö. pl. Dudics Lakatos, 2019; Jánk, 2019; Kaján & Deme, 2020; Németh, 2020; Parapatics, 2020: 69–75), noha a témakör tanításához egyre több „jó gyakorlat”, módszertani segédlet áll már a rendelkezésükre (pl. Boda, 2011; Beregszászi, 2012; Boronkai, 2018; Tamás et. al., 2019; Parapatics, 2020: 87–114).

Mint minden, ezzel foglalkozó tanulmány, a jelen dolgozat is hangsúlyozza, hogy a fenti sorok nem a nyelvjárásai háttérből fakadó helyesírási és úgynevezett nyelvhelyességi hibák figyelmen kívül hagyása mellett érvelnek (vö. még Péntek, 2002, Parapatics 2018). A regionalizmusok iskolai kezelésével foglalkozó

tanulmányok célja általában egyöntetűen az, hogy a tanulók a köznyelvet ne nyelvjárási háttérük felcserélésével, hanem ahhoz hozzáadva sajátíthassák el. A nyelvi változatosságot a gyakorlatban is értelmezni és kezelni tudó kompetenciával a tanulók a nyelvi diverzitást valóban – és nem csak elméletben – elfogadó felnőttekké válhatnak. Ez egyébként a magyarországi közoktatás egyik deklarált célja is, legalábbis a nyelvpolitikai értelemben vett explicit módon, azaz a hivatalos, elméleti jellegű dokumentumok szintjén (pl. NAT), míg a tanulók értékelésével kapcsolatos szabályozások (pl. az írásbeli érettségi vizsgák javítókulcsai) és a mindennapi értékelési gyakorlat inkább ellentmondanak ennek. (A kérdésről, kárpátjai kontextusban, l. még pl. Beregszászi & Dudics Lakatos, 2019.)

5. Változásmenedzsment és szemléletváltás

Conner a következő négy csoportba sorolja a változás szereplőit (Belényesi, 2014 alapján). A „szószóló”-k azok, akik változtatást szeretnének. Ezt ők is kezdeményezhetik, hatalom híján viszont találniuk kell egy „védnök”-öt. Ők azok a magas beosztású, formális hatalommal bíró személyek, akik jóváhagyják és szankcionálják a változtatást, továbbá megfelelő támogatást nyújtanak a sikerhez. Ők döntenek el, milyen változások történjenek, melyek az új prioritások, az ő felelősségük az ezek megvalósításához szükséges feltételek, körülmények megteremtése. A változási folyamat részleteiről az „ügynök”-ök adnak informális tájékoztatást a „célpont”-oknak, akiket szükség esetén képezni is kell (erről l. még alább, vö. még Pascale & Sternin, 2005; Farkas F., 2013). Ha a kezdeményezés kellően magas szintről indul, akkor nincs szükség szószólóra. Ha viszont alulról, akkor annál nagyobb szükség van rájuk, legalább addig, amíg meg nem találták a változás védnökét, hiszen anélkül, illetve addig az ügynökök és a célpontok szerepe voltaképpen nem is releváns (Belényesi, 2014: 32).

E kategorizálás a változási folyamat összetettségére is figyelmeztet egyúttal, arra, hogy annak sikeressége és az új állapot fennmaradása számos, különféle pozíciójú szereplőn múlik. Ez a jelen dolgozatban tárgyalt kérdéskörre is érvényes.

Mindazon túl, hogy a szociolingvisztikai nézőpont meggyökerezésének az előző fejezetben bemutatott ambivalencia is nyilvánvalóan gátat szab, feltételezem, hogy a szemléletváltást néhány olyan tényező is lassítja, amely változásmenedzsmenttel valamelyest kiküszöbölhető vagy legalábbis jobban kezelhető lehet. A következőkben ezeket vizsgálom meg, de nem teljességre törekedve, és nem a változás menedzsereként tekintve magamra, miként azt korábban is hangsúlyoztam.

Az első ilyen szempont lehet annak az átgondolása, amit Kurt Lewin modelljéből tanulhatunk (l. pl. Lewin, 1972; Farkas F., 2013; Farkas G. et al., 2015). Eszerint nem lehet tartós egy újítás, amíg a régi szokásrendet nem olvasztjuk fel. Vagyis a sikeres változtatáshoz három lépésre van szükség: (1) a

régi állapottól, gyakorlattól való elszakadásra, majd (2) a változtatást követően (3) az új megszilárdítására. Az első lépésben meg kell teremteni az elszakadás feltételeit, és csökkenteni a változással/változtatással szembeni ellenállást. Sokat segíthet például egy tájékoztatás arról, miért nem tartható a jelenlegi állapot, és miért szükséges az újabb. Ez különösen fontos akkor, ha az érintettek jól érzik magukat a status quóban, és nem kívánatos számukra a változás. Jelen esetben például a pedagógusok, egyelőre, az egynormájú nevelési elvek gyakorlásában rutinosak, és több energiát igényelne egy újabb fajta szemlélet és tanításmódszertan elsajátítása. A siker egyik kulcsa tehát az érintettek ellátása a megfelelő mennyiségű és minőségű információkkal, amely révén az újítás munkájuk természetes részévé, új rutinjává válhat, és nem kívánnak visszatérni a régi, jól ismert gyakorlathoz.

A kérdés tehát a jelen témával kapcsolatban: Elegendő tájékoztatást kaptak, kapnak-e a változás, változtatás szereplőiként a tanítók és a tanárok (nem csak a pedagógusjelöltek, hanem mindazok, akik már évek, évtizedek óta a pályán vannak) az additív szemlélet szükségességéről, képviselésének módjáról, egyáltalán a nyelvi variabilitásról? Elegendő módszertani javaslat, instrukció, konkrét feladat áll-e a rendelkezésükre ennek megvalósításához a gyakorlatban? Ez alatt nem csupán azt értem, hogy léteznek-e ilyenek, hanem azt is, hogy tudnak-e, értesülnek-e róluk azok, akiknek szánják.

A fentiekhez hasonló gondolatok merülhetnek fel bennünk a másik ismert stratégia, John Kotter nyolclépéses folyamatmodellje kapcsán is, amely mintegy kiegészíti, újabb részletekkel bővíti a fentieket. Farkas Ferenc (2013) figyelmeztet arra, hogy a Lewin-modell „alkalmazhatósága napjainkban már egyre kevésbé hatásos, mivel azok a ciklusok, amelyek az egyes változási folyamatok között vannak, lerövidültek”, ezért „a modell már nem képes versenyképes megoldást adni a változási folyamatokhoz” (l. n.). Kotter nyolc, specifikáltabb lépése a megváltozott körülményekhez alkalmazkodva a következő (vö. Kotter, 1996; magyarul: Kotter, 1999; l. még pl. Belényesi, 2014; Farkas F., 2013; Farkas G. et al., 2015):

(1) A változtatás halaszthatatlanságának, sürgősségének érzékeltetése, amely elengedhetetlen ahhoz, hogy az érintettek maguk is szükségesnek tartsák a változtatást. Miként Farkas G. et al. (2015) kiemeli, ezt sokszor az úgynevezett szervezeti önelégültség is gátolja.

(2) A változást irányító csapat létrehozása, amelynek tagjai között szerepelnie kell legalább egy pozicionális hatalommal bíró személynek, egy szakértőnek, egy a változásban érintettek által tisztelt, hiteles személynek, továbbá olyanoknak, akik jó vezetők. A csapat működésének két legfontosabb feltétele a tagok között fennálló bizalom, és a közös cél, amely iránt minden tag elkötelezett.

(3) Jövőkép és stratégia kidolgozása, amely világossá teszi a változás célját, bemutatja a problémás helyzetből kivezető utat és az abból származó előnyöket, továbbá lehetővé teszi, hogy az érintettek koordináltan, mégis önállóan a jövőkép

eléréséért dolgozzanak. A jó jövőkép szemléletes, kívánatos, megvalósítható, erőforrást rendel a célokhoz, egyértelmű, érthető, könnyen elmagyarázható és rugalmas (Farkas G. et al., 2015 alapján).

(4) A jövőkép egyszerű, érthető kommunikálása racionális érveléssel és emocionális meggyőzéssel. Itt fontos szempont, hogy az érintettek a hivatalos, sokszor személytelen tájékoztatáson túl informálisabb úton, közelebbi munkatársaiktól (a már említett ügynököktől) is tájékozódhassanak, továbbá az, hogy ők is hangot adhassanak kérdéseiknek, kételyeiknek, félelmeiknek, és ezekre választ, megnyugtatót is kapjanak (a Harvard Business School erre vonatkozó *Communication Relentlessly* terminusához l. pl. Farkas F., 2013).

(5) A munkatársak felhatalmazása az önálló cselekvésre ahhoz, hogy a változást végre is tudják hajtani. Ehhez általában a régi szervezeti struktúra megújítására is szükség van, a támogató vezetői környezetre, továbbá az újításhoz szükséges készségek, képességek, attitűdök elsajátíttatására például tréningek által. A képzések megismétlésére a későbbiekben is szükség lehet, amikor az érintettek már szembesülhetnek az újítás során fellépő nehézségekkel. A vállalati kultúrában ezen túl előléptetéssel és egyéb emberierőforrás-menedzsment tevékenységgel is ösztönzik az érintetteket a cselekvésre.

(6) Gyors sikerek, rövid távú eredmények elérése, amelyek elég látványosak és világosak ahhoz, hogy megerősítsék az érintetteket, különösen a kétkedőket, ellenzőket abban, hogy az erőfeszítésük nem vész kárba, és ahhoz, hogy további lendületet adjon a folytatáshoz.

(7) Az eredmények megszilárdítása, további változások kezdeményezése és elérése. „Ha a vezetés túl hamar hátradől, a tradíció erői azonnal felülkerekednek, és elkezdődik a visszarendeződés” (Farkas G. et al., 2015: 1. n.). A szakértők ezért óva intik a változtatás kezdeményezőit attól, hogy túl hamar kijelentsék azt, hogy a változás sikeresen befejeződött. Ügyelni kell arra, hogy minden olyan terület is átalakuljon, amely hozzájárul a legfőbb cél megvalósulásához.

(8) Az új megoldások meggyökereztetése a kultúrában, olyannyira, hogy ne csupán az egyszeri cselekvést határozzák meg, hanem szemléletváltást, meggyőződést is eredményezzenek. Ezt segítheti, ha a kezdeményezők a megfelelő módon és mennyiségben hangsúlyozzák az új eredményeket és azt, hogy azok a változtatás eredményei, továbbá azt, hogy miért nem érvényes már a régi szemlélet. A vállalati kultúrában azt is javasolják, hogy mind az új dolgozók felvételénél, mind a meglévők előléptetésénél szempont legyen az új szemlélet képviselője, különösen a vezetésben.

Kotter immáron nyolc pontja tehát olyan formában bővíti Lewin modelljét, hogy itt az első négy lépés irányozza a régi állapot felolvasztását, a következő három az változás, változtatás bevezetését, és a nyolcadik az új állapot megszilárdítását. A két modell összevetését és a szakaszok rövid leírását a fejezet végi 1. táblázat mutatja be.

Milyen tanulságokat hordozhatnak a Kotter-modell lépései a szociolingvisztikai, többnormájú, hozzáadó szemlélet meggyökereztetéséhez a magyarországi köznevelésben? A mérlegelendő gondolatokat ezúttal is kérdések formájában fogalmazom meg, a könnyebb átláthatóság kedvéért a fentiekkel összhangban, külön bekezdésekbe tagolva és sorszámozva.

(1) Érzékeltették-e a pedagógusokkal a változtatás szükséges és halaszthatatlan voltát? Szükségesnek tartják-e a köznevelési kérdések döntéshozói a változást e téren? Van-e szó egyáltalán vélemények (még inkább: tudományos érvek) ütköztetésének a lehetőségéről?

(2) Hitelesek-e és pozícióban vannak-e azok, akik kezdeményezik a változást? Van-e egyáltalán változást irányító csapat, különféle tagokkal, akik elkötelezettek és bíznak egymásban?

(3) Világos-e a pedagógusok és a döntéshozók számára a változás célja, a jelen helyzet problematikusága és a tervezett jövő előnyei? Teret ad-e a jövőkép az egyéni kezdeményezéseknek?

(4) Hatékony-e, megtörtént-e az érintettek meggyőzése, vannak-e a változtatásnak informális „ügynök”-ei a közvetlen környezetükben? Fel tudják-e tenni a tanítók, tanárok a kérdéseiket nekik és más illetékeseknek?

(5) Felkészítették-e őket az önálló munkavégzésre a szemléletváltás elérése érdekében? Támogatja-e őket ebben közvetlen vezetőjük és a képzési-kimeneti struktúra? Lehetőségük van-e újra és újra hallani a nyelvi variabilitásról, a szociolingvisztikai szemléletről, nyelvi toleranciáról, e témák tanításmódszertanáról?

(6) Melyek a folyamat eddigi rövid távú eredményei, és eljut-e ezek híre a pedagógustársadalom valamennyi tagjához (és nem csak azokhoz, akik egyébként is érdeklődnek)?

(7) Van-e hajlandóság további eredmények elérésére, történnek-e újabb kezdeményezések?

(8) Végül: szempont-e a jelen kérdésben, illetve a vonatkozó struktúrában az új szemlélet képviselőinek előtérbe helyezése? Milyen szemléletű vezetők (közvetlenül iskolai vezetők, pl. igazgatók, munkaközösség-vezetők, közvetetten döntéshozók) befolyásolják vagy akár határozzák meg a helyzetet jelenleg?

1. táblázat. Lewin és Kotter szakaszoló modelljeinek lépései (Lewin, 1972; Kotter, 1996; Farkas F., 2013; Belényesi, 2014; Farkas G. et al., 2015 alapján saját munka)

Kurt Lewin modellje	John P. Kotter modellje
1. Felolvasztás	1. A változtatás halaszthatatlanságának érzékeltetése
	2. A változást irányító csapat létrehozása
	3. Jövőkép és stratégia kidolgozása
	4. A jövőkép kommunikálása
2. Változás/változtatás	5. A munkatársak felhatalmazása az önálló cselekvésre
	6. Gyors sikerek, rövid távú eredmények elérése
	7. Az eredmények megszilárdítása, további változások kezdeményezése
3. Megszilárdítás	8. Az új megoldások meggyökereztetése a kultúrában

6. A pedagógusok tájékozottságáról: egy felmérés részeredményei

Amint azt a tanulmány többször is hangsúlyozta, nem célja, nem is lehet célja a modellek ismertetése után feltett kérdések megválaszolása. A kérdések nagy része a pedagógusokra vonatkozott (noha, mint láthattuk, nem ők az egyetlen résztvevői a folyamatnak), arra, hogy elegendő elméleti tájékoztatást kaptak-e a nyelvi variabilitásról, a szociolingvisztikai szemléletről, annak szükségességéről, és ismerik-e a témához készült módszertani javaslatokat. A jelen fejezet egy erre vonatkozóan elvégzett kutatás részeredményeit mutatja be azzal a céllal, hogy tudományos alapot nyújtson a szóban forgó változási folyamat legalább egyik részterületéhez, kérdéséhez a sok közül.

2015 és 2018 között összesen 170 tanító és tanár attitűdjeit mértem fel kérdőíves módszerrel. A véletlenszerű mintában szerepeltek fiatalabb és idősebb, falusi, kis- és nagyvárosi, belvárosi és külkerületi fővárosi általános iskolában, szakközépiskolában és gimnáziumban tanító, nem csak magyar nyelv és irodalom szakos pedagógusok. Válaszaikat és a kapcsolattartók közreműködését ezúton is köszönöm. A kérdőív a személyes és szakmai adatok felvétele után az adatközlők nyelvjárásokkal kapcsolatos ismereteire és nyelvi attitűdjeire kérdezett rá többnyire zárt, feleletválasztós (de nem csak eldöntendő) kérdésekkel. Sok esetben kértem a válaszok indoklását, személyes és konkrét példák közlését is, néhány további nyílt végű kérdés mellett. (A kutatás céljainak, hipotéziseinek, módszertanának és eredményeinek általános és részletes bemutatásához l. Parapatics, 2020: 69–75; hasonló kutatási eredményekhez a közelmúltban l. pl. a 4. fejezet végi felsorolást.)

A kérdőív különféle pontjain adott válaszok meglehetősen ellentmondásos képet festenek az alanyok tájékozottságáról: elméletben elfogadó, implicit módon viszont egynormájú szemléletről tanúskodnak. Ezeket a tömörség és az átláthatóság kedvéért a 2. táblázat foglalja össze. Az első oszlopban a felszínen

pozitív attitűdöket mutató válaszok láthatók, amelyekben kurziválással emeltem ki a rejtetten negatív viszonyulásra utaló szavakat, kifejezéseket, míg a második oszlop azok magyarázatát tartalmazza. Az idézetek utáni zárójelben az adatközlő életkora, neme, munkahelye típusa és tanított szakja(i) szerepel(nek). Hangsúlyozom, hogy a leírtak nem hibáztatják és nem kérik számon a pedagógusokat (ehhez vö. Hudson, 2004: 124 is), pusztán az objektív eredményeket közlik.

2. táblázat. Pedagógusok válaszaiban felbukkanó negatív attitűdök (saját munka)

Az adatközlők válaszai	A kiemelt részlet sugallata
„Mo-nak vannak olyan tájai, ahol tájszólásban beszélnek [...] Ők is tudnak <i>rendesen</i> magyarul beszélni, ha akarnak, de a szülőföldön mégis így beszélnek szívesen, ami szerintem gyönyörű” (48, nő, ált. isk., tanító)	A köznyelv a „rendes”, helyes változat, a nyelvjárás nem.
„Szerintem nem csúnya, tiszteletre méltó, mert őseink hagyományait ápoljuk. [...] Ha tanulunk, tanítunk és olyan embereknek a társaságában vagyunk, akik ezt nem használják, akkor nekünk is <i>illick magyarul (tisztán) beszélni!</i> [...] A javításra kerülő tájszavaknál, amennyiben <i>rosszul ejtik ki</i> a szavakat, akkor pontosítok. A füzetés [fizetés] szónál alkalmaztam ezt az eljárást” (52, nő, ált. isk., matematika–földrajz)	A köznyelv a „tisztá”, helyes, illendő változat. A nyelvjárasi ejtésforma hiba.
„...az ápolása lenne fontos, nem az irtása. Bizonyos esetekben azonban – a <i>túl »egyszerű«</i> –, köznyelvihez <i>nagyon nem illeszkedő</i> formákat javítani kell” (47, nő, ált. isk., magyar nyelv és irodalom)	A nyelvjárás kevésbé komplex rendszer a köznyelvhez képest, és illeszkednie kell ahhoz.
„A tájszólás lehet szép, ízes, <i>ha választékosan</i> fogalmaz valaki” (61, nő, ált. isk., magyar nyelv és irodalom)	A nyelvjárás önmagában nem lehet választékos.
„Engem személy szerint nem zavar, de <i>ha emiatt nehezen érthető</i> a beszéd, akkor <i>javítanám</i> ” (26, nő, kp. isk. matematika–fizika)	Az érthetőséget befolyásoló nyelvjárasi változatok magyarázat helyett javítandók.
„A tájszólás szép az adott tájnyelvi környezetben, de <i>az anyanyelvi szint elérése érdekében javítandó</i> ” (52, nő, ált. isk., tanító)	A nyelvjárás használatával nem érhető el magasabb anyanyelvi kompetencia.
„ <i>Ha</i> a tájszólás <i>nem zavaró</i> , akkor nem tartom javítandónak” (38, nő, kp. isk., angol)	A nyelvjárás zavaró lehet, amelyre a megoldás a javítás.
„Köznyelvi szövegekörnyezetben egy-egy tájszó használata ízessé, egyedivé teheti mondandónkat. <i>A mérték a fontos</i> ” (53, nő, ált. isk., magyar nyelv és irodalom)	A nyelvjárasi változatok használhatók, de csak egy bizonyos mértékig.

A kérdőíven néhány további kérdés is szerepelt csak a magyar nyelv és irodalom szakos résztvevők számára. A kutatásban 57 ilyen adatközlő vett részt (24 középiskolai és 33 általános iskolai pedagógus, akik közül 79%-uk válaszolta azt, hogy találkozott a dialektológia témakörével felsőfokú tanulmányai során; 1 általános iskolában tanító résztvevő nem emlékszik, hogy tanult-e a témáról, ami szintén tanulságos). Ezzel kapcsolatos emlékeik inkább negatívak: „Unalmas és fölösleges előadás volt. Pedig a téma érdekelt volna” (34, nő, kp. isk.); „Elméleti síkú volt, kevés megfigyelési lehetőséggel” (37, ffi, kp. isk.); „Unalmas volt, nem mentem el gyűjteni, helyette elméleti dolgozatot írtam” (38, ffi, kp. isk.); „Semmi túl maradandó. Kellett interjút készíteni&elemezni, de túl sok segítséget nem kaptunk hozzá” (32, nő, kp. isk.) (hasonló válaszokat idéz ugyanerről Kiss, 2009 is). A kutatásban részt vevő magyar szakos adatközlők csupán 60%-a (21 középiskolai és 13 általános iskolai pedagógus) válaszolta azt, hogy tanítja is a témakört. Azok közül, akik erre a kérdésre nemmel válaszoltak, csupán 3 fő indokolta ezt azzal, hogy a kérdőív kitöltése idején nem tanította ezt a tantárgyat. 21 fő szerint a témakör nem is szerepelt az akkor használt tankönyvben (ebből 1 fő középiskolában tanít) (a témával kapcsolatos tankönyvelemzéshez l. N. Császi, 2018).

A jelen dolgozat szempontjából talán a kérdőív utolsó pontján, az egyéb megjegyzéseknek helyet adó részhez írt mondatok a legtanulságosabbak: „Jó téma, amivel az alsó tagozaton szinte egyáltalán nem foglalkozunk!” (42, nő, ált. isk., matematika); „Szükséges lenne ebben a témakörben tananyagfejlesztésre, elektronikus oktatási anyagok összeállítására” (57, nő, kp. isk., magyar nyelv és irodalom); „Aki gyerekként így beszél, vajon vannak-e helyesírási problémái?” (41, nő, kp. isk., angol). E megjegyzések kivétel nélkül olyan problémára, illetve módszertani segédletekre kérdeznek rá, amelyek már a kutatás idején és az azt megelőző években – a helyesírás és a nyelvjárási háttér kapcsolatát illetően pedig évtizedekkel korábban – is szép számmal rendelkezésre álltak.

7. Összegzés

A változásmenedzsment mint tudáshalmaz és mint tevékenység néhány fent bemutatott tanulsága alapján a szociolingvisztikai szemlélet hatékony (és nem csupán teoretikus) elterjesztésével kapcsolatban megfogalmazott kérdések egy fontos distinkciót is magukban hordoznak. A kérdések egy része a pedagógusok hozzáállására, ismereteire, módszertani felkészültségére, egyáltalán elérésére fókuszál. Több más kérdés viszont arra utal, hogy a szóban forgó változási, változtatási folyamat sikerre vitele közel sem csupán tőlük függ, hanem az oktatásstratégiai döntések hozóitól is.

Kitchen és Daly (2002) háromféle információt különböztet meg egy változási, illetve változtatási folyamat kapcsán: amit az érintetteknek tudniuk kell róla, amit tudniuk kellene, és amit valójában (meg)tudnak. Vagyis a siker elérésének egyik fontos lépése annak tudományos igényű feltárása, hogy mit tudnak a pedagógusok

a témáról, illetve mit nem. Ehhez kívánt adalékokkal szolgálni az előző fejezetben ismertett kutatás is. A kérdéssel foglalkozó tanulmányok egyúttal általában arra is kitérnek, milyen információk ismerete és attitűdök közvetítése volna előnyös a többnormájú szemlélet hiteles és – egy napjainkban népszerű szóval élve – fenntartható kialakításához. Ennek mikéntjével pedig számos szakmódszertani jellegű kiadvány is foglalkozik.

Ha figyelembe vesszük, mit taníthat a nyelvtudomány, a szociolingvisztika és a szakmódszertan képviselői számára a változásmenedzsment, talán olyan újabb dolgot, kezdeményezéseket, törekvéseket is születhetnek, amelyek még hatékonyabbak tudják megszólítani a címzetteket – a változás „célpont”-jain túl szükség szerint a „védnök”-öket is –, és amelyek ezáltal még számottevőbb módon, még szélesebb körben érhetnek el sikereket.

Irodalom

- Ackoff, R. L.** (1993). The art and science of mess management. In Mabey, C. & Mayon-White, B. P. (eds.), *Managing Change* (47–54). London: Chapman Publishing.
- Bauko János** (2021). Anyanyelvi keresztnévmenedzselés Szlovákiában. In Csernicskó István & Kozmács István (szerk.), *Kétnyelvűség – oktatás – nyelvmenedzselés. Írások, tanulmányok Vančo Ildikó születésnapjára* (23–39). Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.
- Belényesi Emese** (2014). *Változásmenedzsment a közigazgatásban*. Budapest: Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Beregszászi Anikó** (2012). *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Beregszászi Anikó & Dudics Lakatos Katalin** (2019). Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban. In Csernicskó István & Márku Anita (szerk.), *A nyelvészet műhelyeiből: Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V.* (15–164). Ungvár: Autdor-Shark.
- Boda Annamária** (2011). A helyesírás tanítása nyelvjárási háttérű tanulók számára. *Anyanyelv-pedagógia, IV, 3*. Letöltés: <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=333> (2021. 12. 20.)
- Boronkai Dóra** (2018). *Módszertankönyv a Z generáció motiválásához*. Szekszárd: Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar Illyés Gyula Pedagógusképző Intézet.
- Christensen, C. M. & Overdorf, M.** (2001). Megfelelni az ugrásszerű változások kihívásának. *Harvard Business Manager* 3, 2, 66–74.
- N. Császi Ildikó** (2018). Az additív szemlélet érvényesülése az újabb anyanyelvi tankönyvekben. *Tanulmányok I*, 45–61. Letöltés: <https://bit.ly/3Ga7o3V> (2021. 12. 20.)
- Domonkosi Ágnes & Ludányi Zsófia** (2020). A nyelvmenedzselés-elmélet lehetőségei az anyanyelvi nevelésben. In Hoss Alexandra & Viszket Anita (szerk.), *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 4. Hasonlóságok és különbségek a nyelvben és az anyanyelvi nevelésben* (41–50). Pécs: Lingua Franca Csoport.
- Dudics Lakatos Katalin** (2019). Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjeinek alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018). *Magyar Nyelvjárások* 57, 123–134.
- Farkas Ferenc** (2004). *Változásmenedzsment*. Budapest: KJK Kerszöv Kiadó.
- Farkas Ferenc** (2013). *A változásmenedzsment elmélete és gyakorlata*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Farkas Gergely, Imreh Szabolcs, Keczer Gabriella & Málóvics Éva** (2015). *Menedzsment alapok*. Szeged: SZTE GTK. Elektronikus jegyzet. Letöltés: <https://bit.ly/32LhKd0> (2021. 12. 20.)
- Hudson, R.** (2004). Why education needs linguistics (and vice versa)? *Journal of Linguistics*, 40, 1, 105–130.

- Jánk István** (2019). *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.
- Jernudd, B. H. & Neustupný, J. V.** (1987). Language Planning: For whom? In Laforge, L. (ed.), *Proceedings of the International Colloquium on Language Planning. May, 25–29, 1986 Ottawa* (69–84). Québec: Les Presses de l’Université Laval.
- Kaján Anna & Deme Andrea** (2020). Nyelvi attitűdvizsgálat [sic] iskolások körében. *Anyanyelv-pedagógia XIII*, 3. Letöltés: <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=850> (2021. 12. 20.) doi: 10.21030/anyp.2020.3.2
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P.** (2000). *Balanced Scorecard – Kiegyensúlyozott stratégiai mutatószámrendszer*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- Kiss Jenő** (2009). A nyelvjárások és a dialektológiaoktatás Kárpát-medencei magyar szakos hallgatók szemével. *Magyar Nyelvőr* 133, 1, 1–14.
- Kitchen, P. J. & Daly, F.** (2002). Internal communication during change management. *Corporate Communications: An International Journal* 15, 2, 169–183. doi: 10.1108/13563280210416035
- Kotter, J. P.** (1996). *Leading Change*. Harvard: Harvard Business School Press.
- Kotter, J. P.** (1999). *A változások irányítása*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- KT_F = Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára. Magyar nyelv és irodalom. Oktatási Hivatal. Letöltés: <https://bit.ly/342yAoi> (2021. 12. 20.)
- KT_K = Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára. Magyar nyelv és irodalom. Oktatási Hivatal. Letöltés: <https://bit.ly/3KWTqWQ> (2021. 12. 20.)
- Lanstyák István** (2018). A nyelvmenedzselés-elmélet és a nyelvi problémák. In Uő., *Nyelvalakítás és nyelvi problémák* (17–44). Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet & Gramma Nyelvi Iroda.
- Lewin, K.** (1972). *A mezőelmélet a társadalomtudományban*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- NAT = 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet: A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny* 17, 290–446. 2020. január 31. Letöltés: <https://bit.ly/3Ocl7H3> (2021. 12. 20.)
- Németh Miklós** (2020). A nyelvjárási beszéd megítélése a pedagógusok körében. *Anyanyelv-pedagógia XIII*, 1. Letöltés: <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=824> (2021. 12. 20.) doi: 10.21030/anyp.2020.1.3
- Nekvapil, J.** (2000). Language management in a changing society: Sociolinguistic remarks from the Czech Republic. In Panzer, B. (ed.), *Die sprachliche Situation in der Slavia zehn Jahre nach der Wende*. (165–177). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Nickols, F. W.** (2000). The Knowledge in Knowledge Management. In Woods, J. A. & Cortada, J. W. (eds.), *The Knowledge Management Yearbook* (89–107). Boston: Butterworth-Heinemann.
- Parapatics Andrea** (2018). *Nyelvjárástani munkafüzet. Feladatok a magyar nyelv területi változatosságának megismeréséhez*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Parapatics Andrea** (2020). *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Pascale, R. T. & Sternin, J.** (2005). Your Company’s Secret Change Agents. *Harvard Business Review* 83, 5, 72–81.
- Péntek János** (2002). A nyelvi környezet és a helyesírás. *Magyar Nyelvőr* 126, 3, 257–263.
- Szabó Mihály Gizella** (2005). Nyelvművelés – nyelvtervezés – nyelvi menedzselés. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* VII, 4, 67–75.
- Tamás Adél, Bartalis Boróka & Kádár Edit** (2019). *Magyar nyelv és irodalom VII. osztály*. Letöltés: <https://bit.ly/3AJMEyX> (2021. 12. 20.)