
Közvélemény-kutatások az életen át tartó tanulásról

Kutatási zárótanulmány

Budapest, 2006

Sorozatszerkesztő: Lada László
Összeállította: Lada László



Kiadja: Nemzeti Felnőttképzési Intézet
Felelős kiadó: Zachár László igazgató

A kutatást a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium támogatta
a Munkaerő-piaci Alap felnőttképzési célú keretéből

Előszó	5
Élethosszig tartó tanulás, közvélemény-kutatás a munkanélküliek, a Foglalkoztatási Szolgálat és a lakosság körében	7
Az egész életen át tartó tanulás lakossági csoportok megkérdezése alapján	19
IDEA vagy VALÓSÁG? Az élethosszig tartó tanulás a roma társadalmi csoportok körében	31
A vállalaton belüli képzésekkel és az élethosszig tartó tanulással kapcsolatos attitűdök vizsgálata	53

Előszó

A Nemzeti felnőttképzési Intézet 2005-ben nyílt kutatási pályázatot hirdetett meg azzal a céllal, hogy képet kapjunk az egész életen át tartó tanulás gondolatának társadalmi elfogadottságáról, néhány szervezet ez irányú tevékenységéről, illetve a médium népszerűsítő hatásának eredményességéről. A beérkezett pályázatok közül a Bíráló Bizottság négy pályaművet tartott támogatásra alkalmasnak.

A nyertes intézmények és a kutatások résztvevői:

Felsőoktatási Kutató Intézet

Györgyi Zoltán

Tót Éva

Fehérvári Anikó

Török Balázs

Kárpáti Andrea

Marketing Centrum

Bruck Gábor

Bazsalya Balázs

Hórich Balázs

Magyar Művelődési Intézet

Hunyadi Zsuzsa,

Dudás Katalin

Székely György

Hat Penna Kft.

Szoboszlai Zsolt

Az egész életen át tartó tanulás

lakossági csoportok megkérdezése alapján

A vállalaton belüli képzésekkel és az élethosszig tartó

tanulással kapcsolatos attitűdök vizsgálata

Élethosszig tartó tanulás – Közvélemény kutatás a

munkanélküliek, a foglalkoztatási szolgálat és a lakosság körében

Idea vagy valóság? Az élethosszig tartó tanulás a roma

társadalmi csoportok körében

A címekből is kitűnik, hogy a vizsgálatok a társadalom és a humán erőforrással foglalkozó szervezetek széles körét érintették. A kutatók különböző módszerekkel gyűjtöttek feldolgozható adatokat. A skála a kérdőíves megkérdezéstől a mélyinterjún át, a dokumentum elemzésig húzódik. A téma iránt különösen érdeklődők a teljes kutatási dokumentációt a Nemzeti Felnőttképzési Intézet Szakkönyvtárában tanulmányozhatják.

E kötetben a kutatások érdemi megállapításait, a felnőttképzési szakma számára fontos eredményeit gyűjtöttük össze, azzal a céllal, hogy megindítsunk egy közös gondolkodást, esetleg szakmai vitákat, melyeknek eredményeként kialakulhat a felnőttképzésnek egy olyan folyamata, amely bármilyen társadalmi, gazdasági helyzetű és korú tanulni akaró felnőtt számára képes lesz felhasználható tudást nyújtó képzési lehetőséget kínálni.

A szerkesztő

Magyar Művelődési Intézet

Hunyadi Zsuzsa, Dudás Katalin, Székely György

Élethosszig tartó tanulás, közvélemény-kutatás a munkanélküliek, a Foglalkoztatási Szolgálat és a lakosság körében

A mai értelemben vett munkaerő-piaci politikákban, ezen belül az úgynevezett aktív eszközök között hagyományosan nagy szerepet játszik a munkanélküliek képzése. A nemzetközi szervezetek és az EU javaslatai szerint a képzés a munkanélküliség időtartamát csökkentő egyik legfontosabb eszköz. A képzés egyfelől új készségeket nyújt a munkanélkülieknek, másfelől akadályozhatja a korábban meglévő készségek elkopását (erózióját), s ezáltal elősegítheti munkaerőpiacra történő visszatérésüket. Ezen túlmenően mérsékelheti vagy éppen meg is szüntetheti az újonnan elhelyezkedő munkanélküliek kereseti veszteségét – azaz korlátozhatja azt a jelenséget, hogy az újonnan munkába lépő munkanélküliek a munkanélküliségüket megelőző bérnél alacsonyabb bérhez jussanak.

A munkanélküliek képzése ennek megfelelően igen kiterjedt "iparág", számottevő erőforrást köt le, illetve jelentős számú munkanélküli részvételével folyik. Magyarországon például a Foglalkoztatási Hivatal statisztikai adatai szerint – amely az összes képzésbe bevont munkanélkülit tartalmazza – 2001-ben, 2002-ben és 2003-ban negyedévenként 25-47 ezer fő vett részt képzésben (lásd az alábbi táblázatot¹). 2003-ban mintegy 45 ezer munkanélküli lépett ki a képzési programokból.²

Negyedév	Munkaerő-piaci képzésben részt vett, (fő)
2001.I.	41 387
II.	41 378
III.	36 396
IV.	47 383
2002.I.	45 636
II.	34 304
III.	25 012
IV.	39 017
2003.I.	40 741
II.	38 064
III.	31 676
IV.	41 359

1 Forrás: Galasi Péter – Nagy Gyula: A Monitoring 2004. évi számítógépes adatbázisának vizsgálata. Az aktív programokban résztvevők állásba lépési esélyei, BCE Emberi erőforrások tanszék, 2005, Budapest

2 A 2003. évben befejezett munka-erőpiaci programok hatékonyságának értékelése, a monitoring vizsgálat eredménymutatói alapján, Foglalkoztatási Hivatal, Budapest, 2003.

A munkanélküliek képzésére fordított erőforrások ugyancsak jelentősek. Az OECD országokban 2003-2004-ben ezek a kiadások a GDP 0,02-0,52 százalékát tették ki³. Magyarország az elmúlt években inkább az alsó határhoz állt közelebb 0,06-0,08 százalékkal⁴.

A képzések hatásossága ugyanakkor nehezen ítéltető meg. Ezekhez költséges követéses vizsgálatok, bonyolult statisztikai-ökonometriai technikák és megfelelő kontrollcsoport kiválasztása szükséges. Kimeneti kritériumként az elhelyezkedési valószínűség, illetve az elhelyezkedéskori kereset szolgálhat. A finanszírozási és módszertani nehézségek miatt az úgynevezett hatásosságvizsgálatok (impact-evaluation research) gyakran nem találnak pozitív kimeneti hatásokat, de újabb elemzések arra utalnak⁵, hogy a viszonylag rövid időtartamú követéses vizsgálatok jelentős mértékben alulbecsülhetik a programok hatásait. A hivatkozott tanulmányban a szerzők hét évig követték a képzési programokban résztvevő munkanélkülieket (valamint a megfelelő statisztikai eljárással kiválasztott kontroll csoportot), s rövid távon minden képzési program esetében negatív, hosszabb távon (körülbelül a negyedik megfigyelt évtől kezdve) viszont jelentős pozitív elhelyezkedési hatást mutattak ki. Ennek az az oka, hogy egyfelől a képzési programok gyakran hosszabb időt vesznek igénybe, s közben az elhelyezkedési valószínűség csökken, másfelől hogy a képzésben résztvevők a képzés ideje alatt kevesebb időt tölthetnek munkakereséssel (ez az ún. lock-in effect).

A felnőttoktatásban, az élethosszig tartó tanulásban (formális, non-formális és informális) a magyar lakosság aktivitása elmarad az EU tagok átlagától. Az Eurostat 2003-ban végzett felmérése szerint a 25 ország közül az élen Ausztria jár 89%-os részvételi aktivitással, az utolsó helyet pedig Magyarország foglalja el 12%-os részvételi aránnyal. (Az adatok a 25-64 éves korú lakosság egy év során, a felnőttképzésben részt vettek arányát mutatják.) Nemcsak a képzésben résztvevők alacsony aránya, hanem az is kedvezőtlen jelenség, hogy jelenleg mind a magyar iskolarendszer, mind az élethosszig tartó tanulás rendszere nem az egyenlőtlenségek mérséklése, hanem éppen újratermelése irányában hat. E számunkra igen kedvezőtlen helyzetet okvetlenül változtatni szükséges, hiszen a társadalmi tudás növekedése nélkül nincs esélyünk az európai felzárkózásra, illetve az esélyegyenlőtlenség csökkentésére.

Az NFI számára végzett kutatásainkban választ kerestünk arra, hogy milyen hazánkban a felnőttképzésről, az élethosszig tartó tanulásról alkotott kép, hogy mit gondolnak az emberek, vajon ők maguk képesek-e, tudnak-e tanulni, egyáltalán érdemesnek tartják-e a felnőttképzés bármely formájában való részvételt? Egyik fő célunk annak kiderítése volt, hogy milyen eszközökkel és milyen tartalmakkal juttathatunk el olyan a felnőttképzéssel kapcsolatos információkat a lakossághoz, illetve ezek egyes célcso-

3 OECD Employment Outlook 2005, Paris, 2005, Appendix Table H

4 A foglalkoztatáspolitikai közös értékelés jelentései, FMM, Budapest

5 például: Michael Lechner, Ruth Miquel, Conny Wunsch: Long-run Effects of Public Sector Sponsored Training in West Germany; December 2004, IZA Discussion Paper no. 2004-19)

portjaihoz, melyek hozzájárulhatnak a felnőttképzésben való aktívabb részvételhez, a résztvevők arányának emelkedéséhez.

A választ – elsősorban a képzetlenebb munkanélküliekre koncentrálva – a következő problémákból kiindulva adjuk meg:

1. A szakképzettség, a szakmunkások megbecsülésének, a kétkezi szakmák presztízsének az utóbbi években tapasztalható zuhanása, illetve az iskolai rendszerben való képzésük drasztikus csökkenése.
2. A gazdasági szerkezet átalakulása, a szakmák és az elsajátításukhoz szükséges elméleti és gyakorlati tudás folytonos változása.
3. Az emberek rugalmatlan gondolkodása, félelme az újtól, a bizonytalantól, az ismeretlentől, legyen az helyzet, intézmény, munkahely, lakóhely vagy bármilyen új embereket, új helyzeteket jelentő körülmény. Igaz ez a felnőttképzésben való részvétellel kapcsolatban is: a szakmák, a tanárok, a képzési módszerek, az eszközök, a képzőhelyek, az utazás, a leendő csoporttársak mind-mind gyanakvásra adnak okot, növelik a bizonytalanság, a nem-komfortosság érzését. Mindez fokozottan igaz a képzetlenekre, az iskolázatlanokra, a megfelelő kompetenciákkal nem rendelkezőkre. Egyes kutatások szerint a gyerekkori, oktatással kapcsolatos tapasztalatok erősen befolyásolják, hogyan viszonyul az egyén felnőttkorában az élethosszig tartó tanuláshoz. Így e rétegek jelentős részét korábbi, a tanulással kapcsolatos negatív tapasztalatai is elriasztják a felnőttkori tanulástól.
4. Nem tudatosodott elég mélyen és elég széles körben, hogy a tudás ma sokkal gyorsabban avul el, mint ötven, húsz vagy akár tíz évvel ezelőtt. Azt sem mindig vallják be őszintén maguknak az emberek, hogy esetleg állásuk elvesztését is tudás-deficitjüknek köszönhetik.
5. Még ha fel is ismerik az emberek a tanulás fontosságát, számtalan olyan valós, vagy olykor csak kifogásként használt akadályozó tényező merülhet fel, melyek gátolják a képzésben való részvételt. A leggyakrabban emlegetett akadályozó tényezők a családi körülmények (kisgyerek, beteg családtag, rossz egészségi állapot, idős kor, időhiány), illetve a lakóhelytől való távolsága miatt a képzés nehéz elérhetősége. Különösen vidéken, az elzártabb településeken jellemző, hogy az autóbuszok, vagy más tömegközlekedési eszközök ritkán járnak, ezért saját autó hiányában szinte megoldhatatlan feladatot jelent egy távolabbi településen biztosított képzésen való részvétel.
6. Nincs elegendő információ a képzésekkel kapcsolatban, illetve ami van, az is sokszor nehezen hozzáférhető (részben az előző pontban említett megközelíthetőségi problémák miatt). Gondot jelent azonban az is, hogy különösen a képzetlenebb rétegek számára, az olvasás útján történő információszerzés nem jelent megoldást, mivel sokszor olvasási és értési, értelmezési problémákkal küzdenek.

A vázolt problémák sokrétűsége, összetettsége **többszintű, több oldalról közelítő, helyi és országos médiakommunikációt** tesz szükségessé.

A munkanélküliek tábora is színes, vannak köztük régóta, a munkaerőpiacról tartósan, kiszorultak és vannak frissen azzá váltak, vannak köztük fiatalok és idősebbek, kis és nagyobb településen élők, a tanulásra nagyon és egyáltalán nem motiváltak. Tájékoztatásuk, elérésük módjait jellemzőikhez kell igazítani, **külön stratégiát kell és lehet kidolgozni a különböző fontosnak tartott szegmenseikre.** A diplomás munkanélküliek körében pl. lehet eredményes egy későbbi órán sugárzott tévéműsor, ami esélytelen a képzetlenek esetében. A különböző célcsoportoknak szóló konkrét sugárzási és megjelenési médiatervek **az AGB tévénézési szokásokat tartalmazó adatbázisának, valamint a rádió és a sajtó közönségét tartalmazó** (a GfK Hungária és a Szonda-Ipsos közös kiadásában megjelenő) **Nemzeti Média Analízis kötetének, illetve szoftvereinek adatai alapján** elkészíthetők. Ezekből sokféle adat kinyerhető, meg lehet mondani, hogy pl. a gyesen/gyeden lévő anyukák, vagy a szakképzetlen munkanélküliek, esetleg a kistelepüléseken élők, a fiatalok, az idősek vagy ezek, és más csoportok bármely kombinációi, milyen időpontban néznek leginkább tévét, hallgatnak rádiót, milyen csatornákon teszik ezt, milyen napilapokat, magazinokat olvasnak a legnagyobb számban és a legnagyobb gyakorisággal.

Példaként kiemelnénk néhány adatot, tendenciát.

A tévénél – ahogy ez köztudott – a kereskedelmi csatornák jóval nézettebbek a közszolgálatiaknál, nézettségük körülbelül négyszerese volt 2004-ben az utóbbiakénak.

Az írott sajtónál különösen nagy a **megyei napilapok** és a tévé műsorújságok szerepe: a felnőtt lakosság több mint fele szinte csak ezeket olvassa, különösen a képzetlenek és a vidékiek. A jövedelem igen erős differenciáló tényező; az alacsonyabb jövedelmű rétegeknél emiatt kiemelkedő az ingyenes kiadványok (Metro, hirdetési újságok) jelentősége. A mezőgazdasági lapokkal egy speciális célcsoportot, a 30-60 éves falusiakat lehet jól elérni. Igen nagy a női lapok olvasottsága, érdekes módon nemcsak a nők, hanem a férfiak jelentős részénél is (e lapok jelentőségét tovább növeli, hogy az őket olvasó nők továbbadják az itt kapott információkat a családban a férfiaknak). A hetilapoknál például a Story Magazin vezet (átlagosan 1.414 ezer fő/hét olvasóval), mögötte a Színes RTV (1.087 ezer fő/hét), a Kiskegyed (1.078 ezer fő/hét) és a Nők Lapja (1.054 ezer fő/hét). Az utóbbi évek tendenciája, hogy csökken a közéleti, s nő a bulvár lapok népszerűsége, napjainkban az országos napilapok közül, a Blikk a legolvasottabb (átlagosan kb. 1.100 ezer fő/nap), utána a Metro következik (kb. 700 ezer fő/nap). A Népszabadság (kb. 500 ezer fő/nap) és a Magyar Nemzet (kb. 200 ezer fő/nap), valamint a Magyar Hírlap (kb. 40 ezer fő/nap) erősen lemarad mögöttük. (A vidéken élő népesség kb. tízszer nagyobb arányban olvassa a saját megyéje napilapját, mint a négy országos politikai napilap (Népszabadság, Magyar Nemzet, Népszava, Magyar Hírlap) bármelyikét.)

A **rádióadók** közül a **Danubius és a Sláger** hallgatottsága a legmagasabb, a közszolgálati adókat (Kossuth, Petőfi) jóval kevesebben, elsősorban az idősebbek és a maga-

sabb végzettségűek, hallgatják. A regionális és helyi rádióadók értelemszerűen a helyi érdekeltséggű hírek közvetítésére a legalkalmasabbak.

Érdemes lehet új, illetve az oktatás, tanulás népszerűsítésében eddig szokatlannak számító formákat is „bevetni”, mint például az internetes fórumok indítása, weblogok írása, még akkor is, ha ezek, legalábbis egyelőre, csak a munkanélküliek kisebb szegmensei – elsősorban a fiatalok és képzettebb rétegek – számára érhetőek el (az Internet-használók száma mindenesetre dinamikusan nő: a GfK Hungária adatai szerint az utóbbi 4 évben mutatott két és félszeres növekedéssel elérte a másfél millió főt). Az internetes tájékoztatás jelentősége az Internet használók számának emelkedésével nőni fog, de ehhez szükséges a weboldalakon található tartalmak fejlesztése is.

Milyen módszerekkel, milyen tartalmakat tartunk szükségesnek az érintettekhez eljuttatni?

a) Az informálás általános szintje

Mivel Magyarországon a felnőttek jelentős része idegenkedik a tanulástól, ezért különösen fontos **a közbeszéd tematizálása**, a tanulókkal, oktatással kapcsolatos vélemények pozitív irányba való befolyásolása. Mint ahogy azt svéd példák⁶ bizonyítják, lehetséges a média eszközeivel hatni a tanulókkal kapcsolatos attitűdökre, de **csak hosszútávon lehet eredményt várni**, a „learning culture” kialakulásával. A pozitív attitűdök, szándékok a kutatási eredmények szerint rövidtávon nem feltétlenül eredményezik az oktatásban való aktív részvételt, de ennek ellenére fontos az igények ébren tartása, állandóan emlékeztetve a tanulás fontosságára. Az általános kommunikáció olyan csoportok véleményére is hatással lehet, akik, bár maguk nem vesznek részt képzésben, mások döntéseit befolyásolhatják. Így a felnőttkori tanulás elfogadottságának növekedése a családban jelentősen segítheti a nők részvételét. Mindezek eléréséhez nélkülözhetetlen, hogy **mind a helyi, mind az országos képző szervezetek partneri kapcsolatot alakítsanak ki a maguk szintjén a médiákkal**. A partneri kapcsolatnak nem elsősorban a tanulókkal, oktatással kapcsolatos konkrét hírek területén, hanem az előbbi témákkal kapcsolatos közbeszéd befolyásolásában van nagy szerepe.

A partneri viszony kialakításához **az oktatási szakembereknek meg kell ismerniük**, hogyan kell bánni az újságírókkal, **hogyan működik a média**. Mivel a médiapiacra verseny uralkodik, a szerkesztők csak olyan híreket, műsorokat engednek kiadni, sugározni, amiről úgy gondolják, hogy érdekli az embereket. Lehet ugyan arra törekedni (főleg a közszolgálati médiáknál), a szerkesztőkkel kapcsolatba lépve, hogy tudatosítsuk bennük a média tanulásban és a tanulásról alkotott vélemények formálásában játszott fontos szerepét, de inkább olyan **érdekes sztorikat, műsorokat**, műsor-elemeket **kell** számukra **szállítani**, melyek elmondják, bemutatják, hogy miért fontos a folyamatos tanulás. E műsorok vonzó és riasztó eseteket mutassanak be, olyan embereket,

6 Deirdre Macleod: *Widening adult participation: a review of research and development*, Learning and Skills Development Agency, London, 2003

vállalatokat, akik lépést tartottak a követelményekkel és olyanokét, akik nem. Fel kell hívni a figyelmet arra, hogy nem szégyen felnőtt fejjel tanulni, sőt akkor vagy „menő”. Lehetőleg ne „tudósok” hanem hétköznapi emberek szerepeljenek, beszéljenek, saját megélt tapasztalataik alapján.

Ezeket a műsorokat országos hatókörű csatornákon és lapokban érdemes terjeszteni. A helyi lapok előnye itt abban mutatkozhatna meg, hogy közelebb hozná egy-egy ismerős arcon, vállalaton keresztül a lehetőségeket.

A képző intézményeknek törekedniük kell arra, hogy oktatással kapcsolatos ügyekben a média felé **hírszolgáltató szerepet** töltsenek be, megosztva velük adataikat, kutatási és egyéb információikat, meghívva őket eseményeikre, interaktív, párbeszédet lehetővé tevő információs fórumokra. Érdemes esetleg közös kutatásokban is részt venni. Az együttműködés egy jól működő példáját lehet látni Macedóniában, ahol **képzéseket** indítanak a leendő, illetve már a pályán dolgozó **médiaszakemberek számára**. E képzések egyszerre hasznosak a médiaszakemberek, illetve a felnőttképzés számára, mivel a képzés anyagában a médiával kapcsolatos készségek, ismeretek fejlesztése mellett kiemelt helyen szerepelnek az oktatással kapcsolatos témák (pl. képzőhelyekkel, tanárokkal, résztvevőkkel kapcsolatos cikkek, riportok készítése), illetve általában megismerik a felnőttképzés világát⁷.

A közbeszéd tematizálásánál érdemes a tanulást különböző aspektusokból megközeleíteni, ügyelni az egyes speciális célcsoportokra. Az alábbiakban kiemelünk néhány fontos aspektust.

1. Időskori tanulás

Az idősödők, idősök tanulási képességeivel kapcsolatban sok előítélet, tévhit él mind a közvéleményben, mind az idősök jelentős részében. Bár az idősebb tanulók közül sokan küzdenek egészségi problémákkal, érzékszerveik teljesítményének romlásával, e problémák megfelelő módszerekkel kezelhetők. Kutatási eredmények szerint a tanulási képességek csak a 75. életévtől kezdenek csökkenést mutatni⁸. Számos olyan képesség is van, mely a kor előre haladtával javul, így például az alapvető fontosságúnak tekintett szociális készségek⁹. Mivel Magyarországon az aktív korú népesség jelentős hányadát (36%) teszi ki az idősödő képzetlen réteg, ezért különösen fontos lenne tanuláshoz való hozzáállásuk megváltoztatása. **Tudatosítani kell** az idősökben, hogy **sokkal többre képesek, mint gondolják**, s bemutatni érthető, emberközpontú történeken keresztül, hogy igényeiket hogyan veszik figyelembe a képzéseknél.

7 etf: *Education and Media: A Partnership for Progress*, Luxembourg: Office for Publications of the European Communities, 2005

8 *Adult learning and ageing populations*, UNESCO Institut for Education, Germany, 1989

9 Susanna Paloniemi – Tarja Tikkanen: *Victims of ageist attitudes – But how do the older workers themselves view their competence?*, ESREA research network meeting Adult Education and the Labour Market VI, Seville, October 19-22, 2000

2. A szakmák presztízsének emelése

Ehhez olyan műsorok elkészítésére van szükség, melyek különböző szakmákat (különös tekintettel a hiányszakmákra) mutatnak be, kiemelik szépségüket, vonzó oldalakat, bemutatnak egy-egy sikeres embert. Különösen fontos, hogy azt **közvetítsék, e szakmákra van munkaerő-piaci igény**: ehhez kapcsolódóan érdemes lenne az adott szakmában munkaerőt kereső cégeket, s e cégek elvárásait (szaktudás, kompetenciák, hozzáállás) bemutatni.

3. A felnőttképzés módszereinek, típusainak bemutatása

Olyan műsorok készítése, melyek magát a felnőttképzés módszerét és típusait ismeretik. Ezekkel a műsorokkal, a tanulástól, az ismeretlentől való félelem csökkentését lehetne elérni. Be kellene mutatni egy-egy vonzó képzőhelyet, kedves, empatikus tanárokat, az odajárókat, a jól felszerelt tanintézeteket, **a képzésben részt vettek tapasztalatai alapján**. Ismeretnie kellene a különböző tréningeket, képzési formákat, a résztvevők történeteire, beszámolóira építve bemutatni, hogy mit nyújtott nekik az adott képzés, hogyan érezték magukat alatta, stb. Nagy hangsúlyt kellene fektetni a különböző **önismereti, személyiségfejlesztő, motiváció felkeltő, álláskeresést és elhelyezkedést segítő tanfolyamok bemutatására**, mivel e képzések a tapasztalatok szerint igen hatékonyak, de pozitív hatásuk nem elég ismert. Tudatosítani kellene, hogy ezeken a tanfolyamokon személyes segítséget kapnak, figyelnek az emberekre, megbecsülik, fontosnak tartják az odajárókat.

A tájékoztatás leghatékonyabb csatornáit az általános tartalmak – mint például a módszerek, képzési formák – bemutatásánál elsősorban a nagy hatókörű, országos, kisebb mértékben a helyi média eszközök lehetnek. A konkrétabb információk – pl. képzőhelyek, munkaadók – bemutatására a helyi média az alkalmasabb. Az általános tartalmak helyi közvetítésénél is figyelembe kell venni azonban a helyi sajátosságokat (pl. romák, idősek aránya).

b) A konkrét, gyakorlatban használható információk szintje

Az előzőekben tárgyalt általános, az élethosszig tartó tanulást népszerűsítő szint mellett szükség van a konkrét ismeretek átadására, hozzáférhetővé tételére is, a helyi médián, illetve egyéb tájékoztatási eszközökön keresztül. A konkrét képzési és álláslehetőségek ismertetése mellett nagyon fontos azon lehetőségekről való tájékoztatás, melyekből megtudható, ha az intézmények a képzésre vagy álláslehetőségre biztosítani (esetleg helyben megszervezni) tudnak szállítóeszközt, vagy gondoskodni tudnak valamilyen formában a tanulást „nehezítő” gyerekek őrzéséről. Ezek a tájékoztatók **személyesen és személyre szólóan a leghatékonyabbak**. Az összegyűjtött információkat nem elég írásban házhoz szállítani, bár ez már önmagában nagy segítség, de fontos szóbeli tájékoztatóval is kiegészíteni. **A szóbeli és írásbeli forma együttes alkalmazása a leghatékonyabb**, mert így személyre szabott is és könnyebb az olykor bonyolult és sok információ megjegyzése. Az írásos „emlékeztető” forma előnye, hogy lehetőséget

ad az utólagos felidézésre is. Az írásos anyagoknál a szórólapok és egyszerű nyelven, röviden írt tájékoztató lapok, füzetek lehetnek a leghasznosabb segítők. Az egyes **tanfolyamokat ismertető anyagok kialakításába** érdemes lehet **bevonni a tanfolyamon már részt vettek**, figyelembe venni kritikáikat, megjegyzéseiket.

Az írott anyagok terjesztésekor arra kell törekedni, hogy olyan helyeken is hozzáférhetőek legyenek, amelyeket a célcsoport gyakran látogat (pl. kistélepüléseken a boltok, vegyes boltok).

A felsorolt tartalmakkal és tudatosan megtervezett média stratégia meggyőződésünk szerint hatékonyabban működne, mint pl. a jelenleg folyó „Válaszd a tudást” c. sorozat, mely elég eklektikus, olykor túl intellektuális, és a nyelvtudástól kezdve pályaorientációs tanácsadásig sok mindennel foglalkozik. Nem tisztázott, ki a célcsoportja. Javaslatunk szerint kevésbé elméleti, nem konkrét szakmai tudást adó, és a tévénezési szokásokhoz jobban alkalmazkodó, rövid, lényegre törő, lehetőleg a kereskedelmi tévékben, rádiókban is megjelenő műsorok a jelenleginél jobban betöltenék a felnőttoktatással kapcsolatos tájékoztatási funkciót.

Javasoljuk továbbá, hogy reklámok, akár társadalmi célú hirdetések formájában is jelenjenek meg e témában.

A munkaügyi központok vezető szerepet töltenek be a tájékoztatásban, de nincs elegendő számú szakemberük, akikkel megtehetnék ezt. Fontos lenne számukat növelni és ahol lehetőség nyílik rá, erre speciálisan kiképezni őket. Emellett **partnerei együttműködést** kell kialakítani a **helyi civil szervezetekkel**, önkormányzati és egyéb **intézményekkel**, önkormányzatokkal, kisebbségi önkormányzatokkal, vagy akár **magánszemélyekkel** is. **A személyes hálózat „használatát” helyben dől el**, ahol a boltost lehet jól mozgósítani, ott őt kell, ahol működik civil szervezet, ott ők a hírvivők és a segítők, és természetesen a szociális gondozók, a falugondnokok hálózatát, valamint a könyvtárosokat, a művelődési házak dolgozóit is jól lehet e feladatra használni. Az együttműködő partnerek nemcsak a tájékoztatásban, hanem a helyi igények felmérésében is segíthetnek (pl. a roma kisebbségi önkormányzatok a romák speciális igényeinek megismerésében). Tudatosan lehetne törekedni arra, hogy **a tanfolyamokon, képzéseken tanulókat „követként” használva** próbáljanak meg potenciális résztvevőket elérni (bár a tanfolyamokon részt vettek saját környezetükben beszámolnak a képzésekről, de érdemes lenne erre külön bátorítani őket, kiemelve segítségük jelentőségét).

A rendszeres együttműködésen túl a potenciális résztvevők elérését, tájékoztatását, igényeik felmérését szolgálhatja az információs **fórumok, nyílt napok, bemutató órák szervezése**, illetve a más szervezetek rendezvényein való megjelenés (pl. információs pult a falunapon).

A kutatás során több más olyan eredmény is született, amelyek figyelembe vételével növelhető a képzések, illetve a munkaügyi központok, kirendeltségek működésének hatékonysága. Összességében véve javasoljuk egy olyan, **a HEFOP-hoz hasonló típusú struktúra, illetve folyamat megteremtését és széleskörű alkalmazását, amelynek során az érintett (fellelt) személyek, tartós munkanélküliek (és családjaik) személyes figyelemben, törődésben részesülnek.** Komoly társadalmi együttműködésre és nem súlyos állami szerepvállalásra van szükség ahhoz, hogy az érintett társadalmi csoportok személyes és családi perspektívát találjanak saját életvitelükben, boldogulási törekvéseikben.

1. „Esélyegyenlőségi” avagy „felnőttképzési mentorhálózat” kiépítése
A fent már vázolt, a helyi szereplőkkel való partneri viszony kiépítése mellett szükség van egy hivatásszerűen működő mentori rendszer működtetésére.

A mentorok kiképzése és alkalmazása

- a) A megyei munkaügyi központok szervezetében (20 munkatárs), valamint a kirendeltségek közül legalább megyénként – a megye nagyságától, illetve a munkanélküliek számától (nem arányától) függően kirendeltségenként két-három munkatárs és a regionális képző központokban (9 munkatárs), összesen tehát kb. 90 munkatárs számára kialakítani egy olyan funkciót (munkakört), amelynek feladata a regisztrációból kikerült, valamint az oda soha be sem került munkanélküliekkel való felelős foglalkozás.
- b) A kiválasztott (megbízott) embereket fel kell készíteni, illetve **ki kell képezni** alapvetően a következő témakörökben:
 - konfliktuskezelési készségek alkalmazása a referens és a „célzott személy” közötti konfliktusokra,
 - a célzott személy és a saját családja – társadalmi közege közötti konfliktusok kezelésére,
 - más (kevésbé ismerős) kultúrák, (esetleg szubkultúrák) megértésére, a kultúrák közötti kommunikációra,
 - a saját erős érzelmeinek kultúrált kezelésére, valamint a mások, felé irányuló erős érzelmeinek kultúrált kezelésére,
 - a munkanélküli személyek kilátástalanságával, perspektívtalanságával való azonosulás elleni érzelmi erő megszerzésére, illetve fenntartására, az eddig nem ismert (vagy nem kellően tudatosult) saját készségek, képességek feltárására.
- c) Biztosítani kell, hogy a kiképzett mentorok **hosszabb távon**, legalább 4-5-6 évig **a helyükön maradhassanak** és hordozzák magukban azt a kultúrát, amit a konfliktuskezelés, valamint a modern kommunikációs készségek elsajátítása jelent. Természetesen ehhez szükség van időről időre felelevenítésre, azaz különböző **utóképzésre, fejlesztő foglalkozásokra, tréningekre.**
- d) Létre kell hozni a mentorok számára egy olyan területi hálózatot, amely keretén belül szakmai tartalmú és feltöltődés jellegű „továbbképzést”, illetve szintentartó

képzést, támogatást kapnak, valamint meg kell szervezni, hogy – megfelelő szakemberek vezetésével – esetmegbeszélő szakmai találkozót tartsanak. Ennek fő oka az, hogy számítani kell arra, hogy ha létrehozunk egy olyan munkakört, amely a (relatív, avagy abszolút mértékben) leghátrányosabb rétegekkel foglalkozik, akkor a velük foglalkozók veszítenek a saját szervezetén belüli presztízsükből, a szervezetén belül maguk is perifériára szorulnak.

A mentori hálózat kifejlesztése és a mentor funkciói (a munkaköri leírás alapelvei)

- a) A kiképzett szakemberekből ki kell alakítani egy olyan hálózatot, amely a saját területén egyfelől **felkutatja az érintett munkanélkülieket**, anélkül, hogy a fellelt személyeknek attól kellene tartaniuk, hogy a munkaügyi regisztrációba való bekezdésük, avagy mentori kapcsolat bármilyen jogi hátrányokkal járna a számukra. Másfelől a mentorok feladata **meggyőzni a személyt** és ha szükséges, a családot is, arról, **hogy érdemes akár áldozatok árán is tanulni**, mert ez jó befektetést jelent.
- b) A mentoroknak együttműködést kell kialakítaniuk a területükön található települések polgármestereivel, jegyzőivel, a képviselőtestületek szociális, avagy egyéb bizottságaival.
- c) Fontos funkciója a mentornak, hogy nem megelégedve a „beiskolázás” sikerével, **folyamatosan kövesse nyomon a felnőttképzésbe járó személy képzési**, „iskolai” **teljesítményét**, valamint a **családi körülményeit**, annak alakulását, azaz azt, hogyan képes megbirkózni a család azzal a ténnyel, hogy a mentorált személy rendszeresen „iskolába” jár. Ez segítene a lemorzsolódás csökkentésében.
- d) A mentor további funkciója, hogy **a föl kutatott**, hosszabb ideje munka nélkül lévő **emberek mellett az ő környezetükben találjon olyan személyeket, akik hasonló helyzetben vannak**: családtagokat, rokonokat, barátokat, ismerősöket, stb. („hólabda effektus”), s ezeket az embereket is próbálja meg „behálózni” a felnőttképzési programba.

2. A vállalati kapcsolattartó funkció megerősítése és kibővítése

- a) Elsősorban meg kell erősíteni a MMK-kban és lehetőség szerint be kell vezetni a nagyobb (terület szempontjából a megye központibb részén levő) kirendeltségeken a **vállalati kapcsolattartó** funkciót. Nem szabad megelégedni azzal, hogy a vállalati kapcsolattartók szinte kizárólagos feladata a kötelezően bejelentett tömeges létszámleépítések során elbocsátott emberek munkahelyi pályafutásának kísérése legyen, azzal sem, hogy a cégek mind a munkaerőigényüket, mind pedig a szakképzéshez, felnőttképzéshez kapcsolódó igényeiket adminisztratív eszközökre szorítkozva közölgék. E funkciónál nagyon fontos, nem nélkülözhető a személyes **„kijárás”**, a találkozás a cégek humán erőforrásért felelős vezetőivel, munkatársaival.
- b) A vállalati kapcsolattartóknak folyamatosan fel kell tárniuk a cégek képzési szük-

ségeit és a képzett szakemberekre vonatkozó igényeit a jelenleg regisztrált – sok esetben jól képzett, felsőfokú végzettséggel rendelkező – munkanélküliek újra-elhelyezkedése, valamint a pályakezdő közép- és felsőfokú munkanélküliek érdekében is.

- c) Ezzel kapcsolatban egy olyan munkakör-bővítésre van szükség, amely lehetőséget nyújt arra, hogy a jelenlegi vállalati kapcsolattartók (létszámukban a kirendeltségeken kibővülve) alkalmasak legyenek „**fejvadász**” **funkció** ellátására. E cél eléréséhez a leendő „fejvadászoknak” megfelelő képzést kell nyújtani. A kiképzett szakembereket pedig ösztönözni kell az önszerveződésre, arra, hogy szakmai „klubokat” hozzanak létre, akár a munkaügyi központok támogatásával is. A rendszer megfelelő működése esetén, maguk a vállalatok is jobban rákényszerülnek munkaerő iránti igényeik átgondolására, és megfogalmazására.

3. *A munkaerő-piaci programok „aktiválása” a fejlettebb európai országok tapasztalatai alapján*

A képzések hasznossága, illetve hatásossága nem független attól sem, hogy milyen szabályozási/intézményi környezet veszi körül. A fejlettebb európai országok (elsősorban a dán, finn, holland és francia) foglalkoztatási szolgálatainak fejlődésére a munkaerő-piaci programok ún. aktiválása (activation) jellemző, ami ebből a szempontból több fontos tanulsággal szolgálhat és alátámasztják a már hazánkban is néhol működő vagy csíráiban meglévő programok szélesebb körű terjesztésére vonatkozó javaslataink indoklását.

- a) **A szerződéskötési kényszer:** A munkanélküliek a foglalkoztatási szolgálattal szerződést kötnek, ami tartalmazza azokat a képzési programokat, amiken a munkanélkülinek a szerződés időtartama alatt részt kell vennie, s ami egyúttal feltétele a munkanélküli járadék folyósításának. A szerződéskötési kényszer hatása kettős. Egyrészt **elriasztja azokat a potenciális járadékosokat, akik számára** adott járadék mellett a szerződéskötésből adódó **feladatok teljesítése miatt a regisztrálás nem éri meg** (ez az ún. fenyegetési hatás vagy threat effect¹⁰), másfelől **a szerződést megkötő munkanélküliek az átlagosnál motiváltabbak/igyekvőbbek lesznek** a szerződés feltételeinek teljesítésében, s egyúttal **a korábbiakhoz képest több olyan munkaerő-piaci szolgáltatáshoz** – karrier tanácsadás, életpálya tervezés, stb. – **jutnak**, amik érzékelhetően javíthatják munkába lépési esélyeiket.
- b) **A személyre szabott szolgáltatások bevezetése:** A munkanélküliség időtartama alatt a munkanélküli egyéni munkaerő-piaci esélyeit vélhetően a leginkább növelő szolgáltatáscsomagot kap.¹¹ **A személyre szabott szolgáltatások elsődlegesen a jelentősebb elhelyezkedési nehézségekkel küszködők számára fontosak.** Bevezetésével párhuzamosan lényegében minden fejlett európai országban teret

10 A dán példán lásd: Michael Rosholm és Michael Svarer: *Estimating the Threat Effect of Active Labour Market Programmes*, IZA Discussion Paper No. 1300, 2004)

11 Lásd a finn és a francia példát: *The Active Labour Market Policy Reform – The Second Wave*, <http://www.mutual-learning-employment.net/peerreviews/2004/05/13-14>, *The Personalised Action Programme for a New Start: France*, <http://www.mutual-learning-employment.net/peerreviews/2004/10/18-19>).

nyertek olyan számítógépes/informatikai megoldások, amelyek lehetővé teszik, hogy **a jobb elhelyezkedési eséllyel rendelkezők "önkiszolgáló" módon használhassák a foglalkoztatási szolgálat információs bázisait.**

- c) **Ún. workfare programok bevezetése:** A komolyabb elhelyezkedési nehézségekkel küszködő ügyfelek számára léteznek olyan programok, amelyekben **elhelyezkedés esetén sem szűnik meg teljesen a munkanélküli járadék.** Ez gyorsítja a szociálisan nehezebb helyzetben lévő ügyfelek elhelyezkedését, mert kevésbé éri meg számukra, hogy a munkanélküli járadék teljes jogosultsági időtartamát kitöltsék.

Felsőoktatási Kutató Intézet

Györgyi Zoltán, Tót Éva, Fehérvári Anikó, Török Balázs, Kárpáti Andrea

**Az egész életen át tartó tanulás lakossági csoportok
megkérdezése alapján**

A kutatás céljai

Stratégiaalkotás támogatása

Az egész életen át tartó tanulás gondolatrendszere meghatározó szerepet játszik az Európai Unió államok oktatás- és foglalkoztatáspolitikájának formálásában. A nyitott önértékelés módszerének alkalmazása révén, illetve az Európai Unió vagy az OECD által készített elemzések révén megismerhetővé válnak az egyes országok „egész életen át tartó tanulás” koncepciói, és nyomon követhető azok fokozatos implementációja. A nemzetközi szinten fellelhető példák fontos bázisát adják a magyarországi „egész életen át tartó tanulás” stratégia alakításának is, önmagukban, a hazai viszonyok részletes ismerete nélkül azonban korlátozott mértékben hasznosíthatók. A Felsőoktatási Kutatóintézetben 2005 decemberében lebonyolított kutatás fő törekvése az volt, hogy reprezentatív lakossági felmérések alapján képet adjunk arról a társadalmi környezetről, amely „befogadó közege” az „egész életen át tartó tanulás” hazai stratégiájának. A kutatás empirikus vizsgálsorozat alapján támpontokat nyújt az egész életen át tartó tanulás hazai értelmezéséhez, emellett hozzájárul a tanulás népszerűsítésében elkötelezett kormányzati politikák célmeghatározásához.

A kutatásban megvalósított lakossági megkérdezés időszerűsége a demokrácia működésével is összefüggésbe hozható. A kutatás statisztikailag összegzett adatai mögött a megkérdezettek valóságos – sokszor nagyon is hétköznapi – tapasztalatai húzódnak meg, s amennyiben az oktatás- és foglalkozáspolitikai szakértelem ezt figyelembe veszi, úgy a lakossági igényekre adott válasz formájában válhat valósággá az egész életen át tartó tanulás. Az állampolgárok válaszaira épülő kutatási eredmények elősegítik, hogy az oktatáspolitikai a tanulók középpontba állításával „tanuláspolitikával” bővüljön.

Kutatási szegmensek

A kutatás három – részben önálló – témakört ölel fel:

1. Lakossági tevékenységek, szándékok és vélemények alapján vizsgálja a tanulás kérdéskörét.
2. Felméri a tanulás lehetséges szerepét az inaktív nők munkaerőpiaci aktivitásának megalapozásában.
3. Mikrovizsgálatban elemzi az írott tömegmédia jelenlegi szerepét a tanulás és az egész életen át tartó tanulás társadalmi népszerűsítésében.

A kutatás során elkülönített három eltérő szegmens vizsgálati eredményeit önálló fejezetekben ismertetjük, melynek során kapcsolódásukat mindenkor igyekszünk bemutatni.

Nemzetközi kitekintés

Az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos lakossági véleményeket feltáró kutatási szegmens adatfelvételét harmonizáltuk a CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) szervezésében 2003-ban elvégzett – sok tekintetben azonos tematikájú – vizsgálattal. (Lifelong Learning: Citizen' Views; CEDEFOP) Ennek köszönhetően a hazai eredmények – bizonyos megszorításokkal – összevetethők a korábbi nemzetközi kutatás eredményeivel.

A tanulás fogalma

Az oktatási és képzési rendszer átalakítása – a képzések modularizációja, a képzés tartalmának kompetencia-alapú meghatározása, a nem-formális tanulás növekvő jelentősége – mind olyan változások, melyek szükségessé teszik, hogy a tanulás fogalmát szélesebben értelmezzük, mint a hagyományos „papírral igazolt végzettséget eredményező tevékenység”. A kutatás elméleti keretének kidolgozásakor – és így a felmérés során – a tanulás formális (1), nem-formális (2) és informális (3) típusait különítettük el, alkalmazkodva az európai fejlesztési célkitűzések megfogalmazásában használt koncepcionális keretekhez.

A tanulás említett három változatának szokásos elkülönítését a CEDEFOP (2000) Glossary, in: Making Learning Visible (Thessaloniki, Cedefop) és a European Commission (2001) Communiqué Making a European Area of Lifelong Learning a Reality (Brussels) dokumentumokból vettük.

- Formális tanulás: szervezet formában, strukturált tananyagok felhasználásával folyik, melyet a résztvevők tudatos tanulási tevékenységnek tekintenek. Általában végzettséget igazoló dokumentummal zárul. A tanuló oldaláról mindig szándékolt tevékenység.
- Nem-formális tanulás: tervszerű tevékenység, de nem tekinthető kifejezetten tanulásnak, noha a tanulás egyes elemeit tartalmazza. A nem formális tanulás szándékolt tevékenység a tanuló részéről.
- Informális tanulás: a mindennapi életben, munkahelyen, családban, szabadidőben megvalósuló tanulás, ami sem célok, sem időfelhasználás, sem tanulási támogatás vonatkozásában nem szervezett. Gyakran épül tapasztalatra, cselekvésre, próbálkozásra. Jellemzően nincs dokumentált – formális – elismerése, igazolása. A tanuló részéről az esetek többségében szándéktalan tanulási forma, ezért nevezik „véletlenszerű” tanulásnak is.

Az elemzés során használtuk a „szervezett keretek között folytatott tanulás” fogalmát. Ezen együttesen értjük a formális és nem-formális tanulási típusokat. (Ha azonban az egyén önmaga számára szervezte meg a tanulást, azt nem soroltuk ide, mert csak az

egyén számára „külső szervező” által nyújtott tanulást kívántuk a „szervezett keretek között folytatott tanulás” fogalmában kategorizálni.

Tanulási motivációk

A hazai felnőtt lakosság a tanulási lehetőségeket elsősorban azok tényleges hasznosulása szempontjából értékeli. Ebből következően a lakosság tanulási aktivitásának növekedése leginkább akkor várható, ha a tanulási tevékenységeknek konkrét és közvetlen hatása van az egyének élethelyzetére, jövedelmi viszonyaira, munkaerőpiaci pozíciójára.

Az országos adatokból levonható következtetések alapján a felnőttek számára elsősorban a „munkavégzésbe illeszkedő” nem-formális vagy informális tanulási lehetőségek kedvezőek, hiszen ezek többnyire gyorsan és közvetlenül hasznosulnak.

A munkaviszonyban álló felnőttekre jellemzőnek találtuk, hogy motivációik közül a munkahelyük elvesztésétől való félelem a leginkább tanulásra ösztönző hatású. Szerencsés lenne, ha a munkahelyi előmenetel, az egyéni jövedelem növekedése vagy az új munkahely keresésének ambiciózusabb motívumai ahhoz hasonló tanulóösztönző szerepre tennének szert, mint amilyet jelenleg a munkanélküliségtől való félelem játszik.

Öncélú tanulás

A felnőttek tanulási céljai között másodlagos szerepet töltenek be a személyes célok – úgymint az egyéni életminőség javítása, az egészséges életmód vagy a hobbi művelését megalapozó tanulási motívumok. A tanulási célok körében a személyes célok jelentőségének növekedését tervszerű oktatáspolitikával lehetséges elérni.

Hosszabb távon szükséges, hogy a felnőttek tanulását irányító utilitarista megfontolások mellett szerepet kapjon és megerősödjön a tanulás „önértékként” való felfogása. Ez a feltétele annak, hogy az egész életen át tartó tanulás teljes körűen – formális, nem-formális és informális módján – megvalósuljon. A tanulásnak az emberi élet értékes, olykor öncélú elemévé kell válnia.

A tanulás rentabilitása

A tanulási célok elemzése alapján kimutattuk, hogy amennyiben a felnőttek tanulása egyéni döntésre – és nem törvényi vagy munkáltatói kényszerre épül –, akkor elsősorban rentabilitási megfontolások szerint alakul. Ez megfelelően illeszkedik ahhoz az oktatás- és foglalkoztatáspolitikai alapelvhez, miszerint a felnőttkori tanulás elsődleges célja az egyén munkaerőpiaci pozícióinak javítása, hiszen ezen keresztül a „tanulási befektetések” megtérülése valósul meg.

Hazai viszonyok között a tanulás rentabilitása sokak számára nem érzékelhető, vagy nem megfelelő szintű. A megkérdezettek harmada (33,8%) állította, hogy a tanulás

nem hoz annyi hasznot, mint amennyi ráfordítást igényel, vagyis számukra a tanulás nem tűnik megfelelő mértékben jövedelmező befektetésnek.

Különösen kedvezőtlen, hogy akik számot adtak „meglévő végzettségeik elértéktelenedéséről az utóbbi években”, azok körében az átlagosnál magasabb (41%) arányban voltak, akik szerint a „tanulás nem hoz annyi hasznot, mint amennyi ráfordítást igényel.” E csoportnak nyilvánvalóan szüksége lenne tanulásra – „inflálódott” végzettségük megújítása céljából –, ám tanulási motivációjukat csökkenti az a tapasztalatuk, mely szerint a tanulás számukra korlátozott mértékben jövedelmező befektetés.

A tanulás rentabilitásának javítása

A közpolitikák helyesen ismerték fel az összefüggést az egyén felnőttkori tanulása és munkaerőpiaci pozíciójának kedvező változása között. Ez nyilvánul meg az olyan jellegű képzési szolgáltatások megteremtésében, melyek a tanulás mellett az elhelyezkedést és a későbbi foglalkoztatást is biztosítják. A jövőben a támogatott tanulási lehetőségeket szorosan az egyén munkaerőpiaci pozíciójának igazolt javulásához szükséges kötni. (Csak nagyon indokolt esetekben célszerű közpénzből finanszírozni a „munkaerőpiaci következmények nélküli” tanulást.)

Egyes szakmákban a bérrendszeren és egyéb támogatási rendszeren keresztül a tanulás rentabilitása alakítható. Életpálya modellek kidolgozásával tanulási teljesítményekhez köthető a szakmai előmenetel, a bérfejlesztés, illetve a kedvezmények igénybevételének lehetősége.

Tanulási szükségletek

A fejlődéssel együtt járó gazdasági szerkezetváltás következtében jelentős tanulási szükséglet mutatható ki a vizsgált populációban. A megkérdezettek 53%-a jelezte, hogy meglévő végzettségei elértéktelenedtek az utóbbi években. A egyéni tanulási szükséglet önmagában azonban nem eredményez tanulási aktivitást. Azt találtuk, hogy a tanulásnak többféle akadály is gátat szabhat.

A tanulók aránya

A megkérdezett 18 évnél idősebb hazai felnőtt lakosság körében összesen 10,3% állította, hogy szervezett formában tanult valamit az elmúlt 12 hónapban. A szervezett formában megvalósult tanulás a válaszadók 6,5%-a esetében iskolarendszerben folyt, míg 3,8%-uk esetében iskolarendszeren kívül – nem formális oktatás – keretében történt. A formális oktatásban való részvétel terén a nemek szerint azonos arányt mérhettünk, míg a nem-formális tanulás terén a férfiak 4,9%-ban, a nők 2,8%-ban képviseltették magukat.

Alacsony tanulási szükséglet

A teljes munkaidőben foglalkoztatottak közel fele (48,4%) állította, hogy nem tanult az elmúlt 12 hónapban munkája elvégzése révén. Jelentős tehát azoknak az álláshelyek-

nek az aránya, melyek ellátása nem igényel folyamatos tanulást, így az ott dolgozók szakmai fejlődését sem teszi lehetővé.

A nemzeti gazdaságpolitika és foglalkoztatáspolitikai preferált célkitűzésévé kell tenni a tudásigényes ágazatok hazai bővítését.

Tanulási passzivitás

Az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó nemzetközi kutatásokban kapott eredményekhez hasonlóan Magyarországon is kimutathatóvá vált egy olyan lakossági réteg, mely különböző okoknál fogva „ellenáll” a szervezett tanulásnak vagy legalábbis nem tekinti azt a maga számára kívánatosnak. (Ennek a lakossági csoportnak a mérete attól függött, hogy a tanulás fogalmában milyen kritériumokat fogtunk egybe. A több vonatkozásban és következetesen passzívak aránya 10-15% közé tehető.)

A tanulás vonatkozásában részleges passzivitást mutató társadalmi csoportok meglévő attitűdjének átforgalmazására lehetőséget biztosít, hogy egy részük egyetért a műveltség általában vett fontosságával, értékével. A műveltség életminőség javító szerepének hangsúlyozása (többek között a média segítségével) hosszabb távon azt eredményezheti, hogy tanulás tekintetében passzívak egy része felfedezi a tanulásban rejlő lehetőségeket.

Tanulás és életkor

A kutatási eredményeink igazolták az életkor növekedése és a tanulási kedv csökkenése közötti erős korrelációt. Célrányos társadalompolitikai beavatkozás nélkül az idős (45 év feletti) korosztályok folyamatosan csökkenő tanulási kedvvel élnek, noha – mint a válaszokból kiderült – az életkor előrehaladtával a tanulásra fordítható szabadidő növekszik.

A 45 év felettiek tanulását szükséges kedvezmények kialakításával támogatni. Emellett méltányos az idős emberek számára olyan specifikus tanulási alkalmakat biztosítani, hogy a tanulás szabadidejük értékes eltöltésének egyik lehetőségévé váljon. Az időskori gondoskodás az időskori tanulási lehetőségek körének szélesítését is magában kell foglalja.

A tanulási szándékok felmérése alapján a nők kis mértékben aktívabbnak bizonyultak a formális tanulásban, mint a férfiak. Nem határozhattuk meg ennek mélyen fekvő okait, de az látható, hogy a magyar társadalomban a nők a szervezett formában megvalósuló tanulást magasabbra értékelik, nagyobb arányban (66,9%) tekintik meghatározónak a társadalmi előrejutás szempontjából, mint a férfiak (57,4%). Amennyiben az általunk kimutatott egyenlőtlenséget előidéző rejtett tényezők tartósan hatnak, úgy a férfiak a nőkhez viszonyítva a jövőben is alulértékelik a tanulás jelentőségét egyéni mobilitásuk szempontjából, így tanulási aktivitásuk a jövőben is lassabban fokozódik, mint a nőké. E tény hosszútávon az egész társadalom képzettségi struktúrájára kihatással lehet. Az intenzív és hosszán tartó formális tanulást igénylő szakmaterületek

lassú elnőiesedése következhet be, amit csak egy másfajta társadalmi egyenlőtlenség – a nőkkel szembeni munkaerőpiaci diszkrimináció – korlátoz.

Nemek közötti különbségek

A nemek közötti egyenlőség elvének tiszteletben tartása mellett célszerű megvizsgálni az oktatási rendszer alkalmazotti körének női többségéből fakadó következményeket, és tisztázni annak rövid és hosszú távú hatásait.

Tanulásszervezés, kritikák

A felnőttkori tanulás szervezését – a felnőttoktatást – érintő egyértelmű kritika üzenet, hogy a megkérdezettek 40%-a szerint a tanfolyamok, képzések túlságosan hosszúak. Ugyancsak a tanulásszervezést érintő kritikaként fogható fel, hogy a válaszadók 45%-a szerint, ha nem lennének tesztek és vizsgák, többen vállalkoznának a tanulásra.

A kritikai észrevételek alapján a felnőttek formális képzésében és oktatásában alkalmazott módszerek újragondolása látszik szükségesnek. A gazdaság átalakulása a tanulás időben rugalmasabb formáinak gyarapodásával kell együtt járjon. Az egész életen át tartó tanulás koncepciójába ágyazottan indokoltnak látszik a képzési időnek a jelenleginél rugalmassá tétele, a munkatapasztalat elismertetésére épülő vizsgamentesség kiterjesztése, a portfólió alapú beszámítási rendszer kialakítása, mint ahogyan ez más európai országokban napirenden van.

Tanulói részvétel -- a tanulás szervezése

A megkérdezettek körében jelentős volt az aránya azoknak, akik számára nagy segítséget jelentene, ha egyénileg alakíthatnák tanulásuk folyamatát. A válaszok alapján a legtöbben a rugalmas időbeosztást (42%), a saját haladási tempó szerinti tanulás lehetőségét (32,2%), valamint a tanulás módjának megválasztását (25,8%) említették mint, ami a legnagyobb segítséget jelentené tanulásuk megvalósulásában. Ha feltételezzük, hogy a válaszadók nagy része nem csak igényelné, hanem ki is használná annak lehetőségét, hogy egyénileg részt vegyen saját tanulásának megszervezésében és „módszertani” alakításában, akkor célszerű a képzési rendszert úgy formálni, hogy az képes legyen az említett önálló tanulásmenedzselésre képes „fogyasztói csoport” igényeire reagálni.

Új technológiák

A megkérdezettek fele (49,9%) állította, hogy az utóbbi öt évben a legjobb új tanulási lehetőséget az új technológiák – számítógép, internet, CD – teremtették. Az információs és kommunikációs technológiák elterjedését vizsgálva azonban jelentős szegmentáltságot tapasztalunk. Erős korrelációt mértünk az internet-hozzáférés és a megkérdezettek iskolai végzettsége között.

A 8 általános iskolai osztálynál alacsonyabb végzettséggel rendelkezők körében nem találtunk olyat, aki hozzáférne az internethez. A 8 általános iskolai osztállyal rendelkezők körében 7,1% használhat internetet. A szakmunkásképzőt végzettek körében

11,8%-os arányt regisztráltunk, míg a középiskolai érettségivel rendelkezők egyegyede használhatja a világhálót. A legnagyobb az internet penetráció a főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkezők körében volt, ahol 41,9% rendelkezik internet hozzáféréssel. (24. táblázat)

Az adatokból világosan látható, hogy az információs és kommunikációs technológiákhoz való hozzáférés egyenlőtlen. A „digitális szakadék” néven emlegetett jelenség megakadályozza, hogy az internet „automatikusan” szerepet kapjon a leginkább hátrányos helyzetűek tanulásában. Az internet elterjedtségének javítása önmagában nem elegendő, adaptált programokkal, célzott közpolitikákkal lehetséges az internetet azok számára is tanulási lehetőséggé formálni, akik maguk erejéből erre nem képesek.

Online, mikro-tananyagok

Az internetet használók esetében, az internet tanulásban betöltött kitüntetett szerepét igazolta kutatásunk. Az eredmények alapján azt javasoljuk, hogy készüljenek olyan online elérhető „mikrotananyagok”, melyek interaktivitásuk, a multimédián alapuló szemléltető erejük révén néhány perc alatt áttekinthetővé tesznek valamely témakört. A szórakoztató, interaktív, nagy szemléltetőerővel rendelkező multimédiás „mikrotananyagok” egyfajta online interaktív lexikonná állhatnak össze az évek során. Az ingyenesen elérhető szolgáltatás alapfunkciója a tanulás megszerettetése, szórakoztatóvá tétele – egyfajta „edutainment” –, ami jellegét tekintve hasonlítható az árucikkek terjesztését elősegítő „reklámokhoz, szórólapokhoz”, ám értékét tekintve a kulturális teljesítmények körébe sorolandó.

A tanulás tanulást eredményez

A tanulás tanulást eredményez. Nagyobb valószínűséggel válik valaki felnőtt korában újra tanulóvá, ha a tanulás korábban is jelentős szerepet töltött be az életében. „Egy magyar munkáshoz képest egy magyar menedzser majdnem ötször akkora eséllyel vesz részt valamilyen képzésben.” (Jelentés 2000) Célszerű tehát még a közoktatásban megszerettetni a tanulást a diákokkal. Az általunk vizsgált felnőtt lakosság 20,6%-a állította, hogy annak idején – általános iskolás korában – nem szeretett iskolába járni, ami az egész életen át tartó tanulás vonatkozásában „kockázati” tényezőnek minősíthető. Jelentősnek tekinthető azok aránya, akiknél a formális oktatás és képzés lezárultával a tanulási kedv csökkenése, elvesztése mutatható ki, legalábbis a szervezett tanulás vonatkozásában. Ezek alapján felvethető a kérdés, hogy a mindenki számára kötelező iskolarendszerű oktatás mennyiben alapozza meg a tanulás fenntarthatóságát egész életen át.

Az egész életen át tartó tanulás megkívánja a formális oktatási és képzési rendszer szerepének bővítését. Az elvárásokból, előírásokból és célkitűzésekből felépülő intézményi pedagógiai programoknak részévé kell váljon a tanulás megszerettetése, az örömszerző tanulási élmények közvetítése.

A tanulás sikere

A tanulás eredményességét, sikerességét befolyásoló tényezők vizsgálata azt mutatta, hogy a legtöbben az egyéni értelmi képességekben látják a tanulás sikerének zálogát. Ennek megfelelően a „tanárok és az oktatók” mint a tanulás eredményességét befolyásoló „tényezők” a fontossági sorrend 8. helyre kerültek. Hasonlóan csekély jelentőséget tulajdonítottak a válaszadók a „tanítást végző intézmény” minőségének a tanulás sikere szempontjából.

Inaktív nők

Az inaktív nők tanulási motivációinak alakulásában az átlagosnál nagyobb szerepe van az egyéni, személyes, individuális tanulási céloknak. Megfigyeléseink szerint az inaktív nők között nagyobb arányban vannak, akik megvannak győződve a tanulás önértékéről. Tanulási szándékaik azt mutatják, hogy az átlagosnál nyitottabbak az individuális, személyes életcéljaikat szolgáló tanulási lehetőségek irányában. Ugyanakkor az inaktív nőket is jellemzi, hogy tanulást főként munkaerőpiaci pozíciójuk javítása érdekében kezdeményeznének.

Adataink alapján feltételezzük, hogy az inaktív nők tanulási aktivitása növelhető, ha az egyéni, személyes, individuális tanulási alkalmak számát gyarapítjuk.

Inaktív nők –internet-használat–e-learning

Az inaktív nők 24,4%-a rendelkezik internet hozzáféréssel, 20%-uk szokott „böngészni” az interneten, ám csupán 13,4%-uk állította, hogy az elmúlt 12 hónapban az internet-használat révén tanult valamit.

Az internet terjedése révén az e-learning szolgáltatások egyik célcsoportjává válhatnak az inaktív nők. Nagy arányban vannak közöttük, akiknek tanulási motivációja magas, rendelkezik internet hozzáféréssel és lekötöttségei miatt nem áll módjában jelenléti képzésen részt venni.

Az inaktív nők 13-20%-a számára kialakítható tanulási célokat szolgáló internetes szolgáltatás. Kutatási adataink azt is jelezték, hogy az inaktív nőknek az átlagosnál nagyobb igénye lenne tanulási tanácsadásra, pályaaorientációs tájékoztatásra.

Inaktív nők–Családbarát oktatási intézmény

Az inaktív nők jelentős része a tanulás szempontjából kifejezetten előnyös tárgyi környezetben él. Háztartásuk felszereltsége sok tekintetben meghaladja az országos átlagot, sőt a nem és korcsoport tekintetében velük azonos populáció mutatóit is. Előnyös helyzetüket azonban nem tudják kihasználni, tanulási aktivitásuk korlátozott meglévő kötelezettségeik, lekötöttségeik miatt.

Az inaktív nők között az átlagosnál nagyobb arányban találtunk olyanokat, akik számára a tanulásban a legnagyobb segítség az lenne, ha rugalmas időbeosztással, egyéni

haladási tempóban tanulhatnának, valamint ha tanulásuk idején gondoskodna valaki a hozzátartozójukról. Látható, hogy az egyébként magas tanulási motivációval rendelkező inaktív nőket mindennapos teendőik korlátozzák a tanulásban.

Lehetségesnek és szükségesnek tartjuk olyan családbarát oktatási intézmények kialakítását, ahol a tanulásszervezés alapelveként érvényesül a rugalmas időbeosztás, az egyéni haladási tempó szerinti tanulás és ahol igény esetén szakszerű „gyermekfelügyeletet” biztosítanak.

Inaktív nők – A tanulás abbahagyása

A megkérdezett inaktív nők 14,2%-a jelezte, hogy élete során adódott olyan helyzet, amikor megkezdett képzést, tanfolyamot idő előtt abbahagyott. Az inaktív nők körében a szervezett képzés abbahagyásának leggyakrabban magántermészetű oka van. 31% állította, hogy családalapítás miatt, és 45% állította, hogy „egyéb családi okok” miatt hagyta abba tanulást. A jelenség korrelál azzal, hogy az inaktív nők a tanuláshoz a „legnagyobb segítségként” jellemzően a tanulási idő rugalmas beosztását tekintik (45%). A 12 tényező közül választás alapján a második legtöbbször által igényelt segítség szintén a magánéleti terhelés csökkentésével függött össze: 36%-ban mondták legfontosabbnak „a tanfolyam idején gondoskodást a gyerekről, családtagról”.

Inaktív nők –tanulási tervek

A megkérdezett inaktív nők 34%-a tervezi, hogy a jövőben tanulni fog, illetve hogy befejezi korábban megszakított tanulmányait. Akik a szakmaváltást fontolgatják, azok 15%-os arányt képviselnek. Lehetséges, hogy körükben nem kevesen vannak, akik kényszerből cselekszenek így, hiszen kimutattuk, a gyermekgondozási szabadságon lévő inaktív nők 36,7%-a tart attól, hogy ha a gyermekgondozási szabadság után visszatér korábbi munkahelyére, egy éven belül felmondanak neki.

(Akiknek fennáll a munkaviszonya, azoknak 70%-a állította, hogy a gyermekgondozási szabadság letelte után vissza kíván menni korábbi munkahelyére.)

Egész életen át tartó tanulás –Írott média

Az egész életen át tartó tanulás fogalma az írott médiumban változatos formákban jelent meg az elmúlt években. A fogalom alkalmazása elsődlegesen az Európai Unióhoz történő csatlakozásból merítette aktualitását.

A „policy” eredetű kifejezés használatának kezdeti időszakát pontatlan fogalomhasználat jellemezte. A szövegek egy részében a felnőttképzés egyszerű szinonimájaként használták az egész életen át tartó tanulás kifejezést. Más szövegekben túlzott általánosításokkal találkozunk, így a fogalom kontextusából nem volt azonosítható annak denotatuma, konkrét üzenete.

Néhány esetben az egész életen át tartó tanulás fogalmának önkényes és szlogenszerű alkalmazására is sor került.

Az utóbbi néhány évben a Nemzeti Fejlesztési Tervhez kapcsolódó fejlesztőmunka sokat segített az egész életen át tartó tanulás fogalmának letisztulásában, konkrétabbá válásában.

Javasoljuk olyan online elérhető kiadványok megjelentetését, amely szemléletesen bemutatja a fogalom különböző jelentésmezőit, ezzel segítve az olvasók tájékozódását. Mivel az egész életen át tartó tanulás fogalma meglehetősen sokrétű és eltérő kontextusokban alkalmazható, ezért indokoltnak látszik a fogalom használata esetén utalni annak konkrétizált, szituatív jelentésére. Ezzel elkerülhető a fogalom általános „divatszóként” történő használatának terjesztése.

Egész életen át tartó tanulás–hiányzó jelentéskör

Az egész életen át tartó tanulás fogalmának az Európai Unióban kialakult értelmezésében lényeges szerepet játszik az „integráció” jelentésköre. Az egész életen át tartó tanulás hazai fogalomhasználatának elemzése során kimutathatóvá vált, hogy kidolgozatlan vagy akár „hiányzó kontextusnak” tekinthető az egész életen át tartó tanulás társadalompolitikákat, foglalkoztatáspolitikákat, oktatáspolitikákat integratív módon egységesítő megközelítése. A jelenség háttérében a magyar államigazgatás szervezetei közötti kooperáció alacsony szintje feltételezhető. A fogalmi és szemantikai szinten megragadható jelenséget a háttérben az egyes szakminisztériumok együttműködési készségének szintje, illetve a közös koncepció megalkotásra való képessége határozza meg. A kooperatív koncepcióalkotás, az együttműködés bővülése teremtheti meg az egész életen át tartó tanulás integratív szerepének a jelenleginél részletesebb fogalmi kidolgozását.

Az egész életen át tartó tanulás honlapja –javaslat

A egész életen át tartó tanulás hazai stratégiájának megalkotásához kapcsolódóan javasoljuk – folytatva a korábbi ezirányú kezdeményezéseket – egy internetes honlap felépítését és működtetését, mely friss információk közlése mellett enciklopédikus jelleggel áttekinti az egész életen át tartó tanulás kérdéskörét. A honlap által kínált szakmai anyagok hozzájárulhatnak az egész életen át tartó tanulás oktatáspolitikai, foglalkoztatáspolitikai és szociálpolitikai vonatkozásainak kifejtéséhez, bemutatásához. Fontos funkciója lehet a honlapnak az egész életen át tartó tanulás fogalmának, értékvilágának és elvárásrendszerének köznapi nyelven történő megfogalmazása, közvetítése. Jelenleg ugyanis az egész életen át tartó tanulás médiában használatos fogalma erősen meghatározott a policy célú „tervezésmetodika” fogalomrendszerétől, mint azt az egész életen át tartó tanulás nyelvi kontextusainak vizsgálata jelezte.

Egész életen át tartó tanulás–Lehetőségek hangsúlyozása

Az egész életen át tartó tanulás fogalmának használatát kísérő jelenség, hogy a „policy-nyelvezetet” jól-rosszul használók „ad hoc” jelleggel fogalmazznak meg ajánlásokat,

elvárásokat, esetenként követelményeket az állampolgárok irányában. A jelenség inkoherenssé, egyenetlenné teszi a szaktárcák „egész életen át tartó tanulás politikájának” közvetítését, ráadásul esetenként az egész életen át tartó tanulás ellenében is hathat. Kutatásunkból ugyanis kitűnt, hogy a hazai lakosság mintegy 10-15%-a különböző okoknál fogva „ellenáll” a tanulásnak, nem tekinti azt a maga számára kívánatosnak.

A médiák policy eredetű kommunikációjában tehát a tanulási kötelezettségre való hivatkozás helyett célszerű a tanulásban rejlő lehetőségek bemutatása, hangsúlyozása, vonzóvá tétele. Ennek egyik eszköze lehetne az általunk javasolt professzionális minőségű honlap, mely az egész életen át tartó tanulás témáját gondolja.

Egész életen át tartó tanulás–A kulturális toposzok jelentősége

Az egész életen át tartó tanulás egyéni szinten megvalósuló értelmezése feleleveníti a folyamatos tanuláshoz kapcsolódó kulturális toposzokat. („tanulni-tanulni-tanulni”, „Jó pap, holtig tanul.”, „kiművelt emberfő” stb.) A toposzok kulturális beágyazottságuk révén lehetővé teszik, hogy az egyes emberek az egész életen át tartó tanulás fogalmát „lefordítsák a saját nyelvükre”, értelmezzék azt, viszonyuljanak hozzá, majd értékrendjüknek megfelelően a fogalom érvényesnek tekintett üzeneteit internalizálják, sajátjuknak tekintsék.

Igaz ugyan, hogy az egész életen át tartó tanulás koncepciója a funkcióját tekintve elsősorban integratív hatású policy-alapelv, annak köznyelvi megismertetése és elfogadtatása azonban csak úgy lehetséges, ha meglévő kulturális toposzokra átkódolják azt. (Az egész életen át tartó tanulás – mint jelenség – nem rendelkezik olyan fogalmi szubsztancialitással, ami lehetővé tenné, hogy idegen kifejezésként beépüljön nyelvünkbe. A lifelong learning vagy LLL kifejezések nem az egész életen át tartó tanulás fogalmi szubsztancialitására utalnak, hanem inkább arra, hogy a „megszólaló” egyelőre nem találta meg azt a nyelvi, kulturális toposzt, amit megfeleltethetne az angol kifejezésnek, így annak átkódolását elkerüli, meghagyva az angol eredetét.)

Javasoljuk, hogy az egész életen át tartó tanulás fogalomkörét, ahol lehetséges, bontsuk le a tanulás gondolatköréhez közvetlenül kapcsolódó egyszerű fogalmakra. Ahol tehát az egész életen át tartó tanulás fogalmát nem „integratív policy-alapelv” értelemben szükséges használni, ott elegendőnek tartjuk a tanulás fogalmának használatát.

Egész életen át tartó tanulás–kompetencia-kártya

Az írott médiák elemzése azt mutatja, hogy az egész életen át tartó tanulás stratégiaként és közpolitikaként lényegesen kidolgozottabb, mint ahogyan az átlagember számára konkrét, tapasztalati valósággént megjelenik. A kompetenciakártya bevezetése egyike lehetne az egész életen át tartó tanulás hétköznapi konkretizálásának, gyakorlatias reprezentációjának, legalábbis amennyiben szimbolikus formában megjelenítené a tudásfelhalmozás folyamatosságát és utalna annak mindenkorai rentabilitására.

Hat Penna Kft.

Szoboszlai Zsolt

IDEA vagy VALÓSÁG? Az élethosszig tartó tanulás a roma társadalmi csoportok körében

I. A magyarországi cigány résztársadalom néhány jellemzője

Mértékadó becslések szerint a világ országaiban ma közel 12 millió cigány él.

Az európai roma lakosság létszáma mintegy 8 millió, kisebb-nagyobb közösségeik szinte minden európai országban megtalálhatók. A teljes európai cigány népesség több mint kétharmada Közép- és Kelet-Európában él. Ezen országokban számuk arányuk változóan jelentős, a legtöbb államban meghaladja az összlakosság öt százalékát. Az európai becslt adatok alapján a magyarországi roma népesség száma jelentős, 400-600 ezer közötti, s ezzel 38 ország között, Románia, Bulgária és Spanyolország mögött a negyedik helyen állunk. A magyarországi demográfiai változások általános tendenciáit a lakosság előregedése és számának csökkenése jellemzi. Az ország 10 millió fő körüli népességének megtartása a rendszerváltást követő másfél évtizedben elsősorban a környező országokban élő magyar lakosság több százezres anyaországi migrációjából és a cigány népesség aktívabb demográfiai jellemzőiből következett. A KSH Népeségtudományi Intézetének friss becslése szerint a magyarországi cigány népesség létszáma 2050-ben meghaladhatja a 1,5 millió főt.

A magyarországi roma népesség területi eloszlása nem egyenletes, a cigány lakosság zöme három régióban (Észak-Magyarország, Észak-Alföld, Dél-Dunántúl) koncentrálódik. Magyarország mintegy 3.200 települése közül legalább 2.000 településen élnek romák. Az elmúlt harminc évben gyarapodott a városban lakó cigányok száma, összlétszámuk közel kétharmada ugyanakkor ma is a leghátrányosabb helyzetű községekben, különösen kis és aprófalvakban él.

A mai romák ősei a nyelvészeti kutatások szerint az i.e. II. évezredben, egy népvándorlási hullám révén érkeztek a mai India területére. A korabeli cigány törzsek a területeiket sújtó török támadások elől menekülve a IX-X. században elhagyták Indiát és hosszas vándorlás után a XIV-XV. században jelentek meg Magyarországon, a Balkán felől a törökök elől menekülve. A vándorlók jelentős része továbbvándorolt Nyugat-Európába, azonban az idegen kultúrájú és az agrártermelésben is járatlan cigány népcsoportok zömét kiűzték ezekből az országokból. Néhány törzs a mediterrán európai területeken telepedett meg, zömük azonban Közép- és Kelet-Európába húzódott vissza.

A XX. század elejére alakult ki a magyarországi cigányság máig érvényes belső tagozódása. A legkorábban érkezett, az asszimilációs kényszerek hatására nyelvüket és eredeti kultúrájukat leginkább elvesztő, létszámában legnagyobb csoportot „romungro” (magyar) cigány embereknek nevezik. Ők máig megkülönböztetik magukat a cigányság egyéb, a Kárpát-medencébe később érkező csoportjaitól. Másik, létszámában jóval kisebb csoport az érkezési irányuk miatt „oláh” cigányoknak nevezett réteg. Ők jobban beszélik cigány anyanyelvüket. A harmadik csoport, mely létszámában a legkisebb, érkezését követően jórészt a dél-nyugat dunántúli részekben telepedett le. Az itt élő „beás” cigányok a román nyelv archaikus dialektusait használják. Az említett csoportokon kívül egészen a második világháborúig tapasztalható kisebb mértékű cigány népesség bevándorlás.

A szocialistának nevezett időszak látványosnak tűnő, ugyanakkor meglehetősen inga-tag eredményei a rendszerváltozás környékén összeomlottak. A hagyományosan jelentős számú cigány férfit foglalkoztató építőipar és a bányászat gyorsan és drasztikusan leépült, a válság során az elsők között küldték (többször a nagyvárosokból) haza, jórészt a munkaalkalom nélküli kistelepülésekre a zömében képzetlen cigány munkaerőt. A privatizációs és egyéb gazdasági-társadalmi folyamatok eredményeként a magyarországi cigány családok jelentős része évtizedekkel csúszott vissza a számukra ideiglenes társadalmi felemelkedést jelentő modernizációs lejtőn, s mindeközben a többségi társadalomban az általános válság velejárójaként is felerősödtek a cigánysággal kapcsolatos előítéletek.

A rendszerváltozástól datálható nagymérvű szegregálódási, leépülési, kiilleszkedési folyamattal párhuzamosan megkezdődött a roma résztársadalom politikai öntudatra ébredése, önszerveződésének politikailag támogatott kibontakozása is.

II. Kormányzati romapolitika

A rendszerváltást követő kormányok szembesültek az évtizedek óta háttérbe szorított kisebbségi kérdéssel, s különösen a roma résztársadalom mindenkor megoldatlan, illetve a társadalmi-gazdasági átalakulással felerősödő problémáival, a cselekvés halaszthatatlanságával.

Az Antall-kormány 1990-ben létrehozta a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatalt (NEKH), mely az 1990-es évek közepétől jelentős szerepet vállalt a cigányságot érintő programok kidolgozásában is. 1998-tól hivatalban külön elnökhelyettes koordinálta a roma ügyeket.

A kisebbségekkel kapcsolatos jogalkotás fontos lépéseként megszületett A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993. évi LXXVII. Törvény. A kisebbségi törvény a magyarországi cigány lakosság számára különösen nagy jelentőségű, hiszen első ízben ismerte el ezt a népet magyar jogszabály kisebbségként, államalkotó tényezőként, a romák egyéni jogai mellett biztosítva a kollektív önszerveződés lehetőségét. A folyamat mutatja a törvény fontosságát és hatását is: 1994-1995-ben 477 helyi cigány kisebbségi önkor-

mányzat jött létre, 53 fővel megalakult az Országos Cigány Kisebbségi Önkormányzat (OCÖ). 1998-ban 764 településen, 2002-ben 998 helységben, tehát minden második cigányok által is lakott településen alakult cigány kisebbségi önkormányzat.

A demokratikus politikai közélet és a cigányság öntudatra ébredésének jele, hogy a roma kisebbséghez tartozók egy része tudatosabban vállalja cigány identitását. Jól tükrözi a folyamatot a legutóbbi népszámlálás néhány adata is. Míg 1990-ben 142.683-an vallották magukat cigánynak, egy évtizeddel később, 2001-ben 189.984-en, s jól tudjuk, hogy a hivatalos adat jócskán elmarad a cigányság tényleges, 400-600 ezerre becsült létszámától. A kulturális értékekhez való kötődés és a roma nyelvhasználat 2001-ben első ízben vizsgált arányai megerősítik a cigányok identitás vállalását. A XXI. század első magyarországi népszámlálásakor mintegy 50 ezren vállalták anyanyelvüként valamelyik cigány (romani vagy beás) nyelvet és 130 ezren vállalták a cigány nemzetiség hagyományaihoz, kulturális értékeihez való kötődést.

A cigányság helyzetét és hosszabb távú jövőjét egyaránt közvetlenül érintő jogszabály a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. Törvény, amelynek 1996. évi és 2003. évi módosításai biztosították az országos és helyi kisebbségi önkormányzatok oktatási intézmény-alapítási és fenntartási lehetőségeit, egyúttal célként jelölve az iskolai szegregáció visszaszorítását.

További, a cigányság számára fontos jogszabály a nemzeti és etnikai kisebbségi jogok országgyűlési biztosáról szóló 1993. évi LIX. törvény, mely létrehozta a kisebbségi ombudsman intézményét.

III. Az egész életen át tartó tanulás

Talán minden, a témával foglalkozó szereplő egyetért, hogy a romák integrációjához csakis a tanuláson keresztül vezet az út. A tanulás segíthet a szocializációs hátrányok behozatalában, a munkavállaláshoz szükséges képzettség megszerzésében, a szükségletek harmonikus egymás mellett élés keretei közötti kielégítését akadályozó problémák leküzdésében.

Az egész életre kiterjedő tanulási folyamat három alapvető szakaszra bontható. Az első a tankötelezettség időtartama alatti alapiskolai oktatásban való részvétel, a második az iskolarendszerű közép- és felsőfokú oktatásba való bekapcsolódás, a harmadik pedig az alapképzettség megszerzését követő, az egész további életre kiterjedő tanulási folyamat. Ez utóbbin belül is elkülöníthető egymástól a szervezett felnőttképzésben való részvétel és a számtalan csatornán keresztül megvalósítható önképzés folyamata.

A vonatkozó szakirodalom áttekintésekor rögtön szembe tűnik, hogy a romák tanulási folyamatokban való részvételének életkor szerinti első, alapoktatási fázisával, abban is elsősorban a sikertelenség okaival és leküzdésük lehetőségeivel már a 70-es évektől kezdve számtalan szakértő és kutatási program foglalkozik. Ugyanakkor az egész életen

át tartó tanulásban, az iskola befejezése utáni tanulásban való részvételük leginkább csak jelszavakban, célok és fejlesztési programok megfogalmazásaiban jelenik meg, a helyzetet részletesen feltáró kutatás, szakmai elemzés eredményeivel nem sikerült találkozni.

Ugyancsak hiányoznak, vagy csak szűk szakmai körökben fellelhetők a romákra jellemző spontán, a résztvevő elhatározásától független, a társadalmi interakciók során automatikusan megvalósuló tanulási folyamatok leírásai. Ez utóbbi téma pedig kulcsfontosságú lenne a roma civilizáció sajátos jegyeinek megértéséhez, a harmonikus egymás mellett élés alapfeltételeként a másság megismeréséhez, megismerésen nyugvó elfogadásához.

A romák egész életen át tartó tanulásának is vannak szubjektív és objektív tényezői. Az előbbiekkal itt nem foglalkozunk. Az objektív tényezők közül a szakirodalom alapján csak néhányat tudunk kiemelni. Az itt nem elemzett tényezők egyben a következő kutatások lehetséges irányait is megadják.

Az egész életen át tartó tanulás ciklusait alakító tényezők rendszere és kutatottsága

A romák egész életen át tartó tanulásával kapcsolatban	
az eddigi vizsgálatokban elemzett tényezők	további vizsgálatokat igénylő tényezők
MOTIVÁCIÓ	
kötelezettségek, jogszabályok korábbi tanulási ciklusban való részvétel tapasztalatai, sikerélmény a tudás megszerzésében, majd a megszerzett tudás hasznosításában a tanulás szerepe a romák jobb munkavállalói pozícióinak elérésében a tanulást ösztönző mechanizmusok, pl. ösztöndíj, tanulmányi szabadság, utazási kedvezmény működése	a civilizációs értékrend, ezen belül általában a tudás mint érték, a tanulás mint pozitív élettevékenység a családból hozott minták, egyben elvárások a tanulás szerepe a romák élethelyzetből adódó problémák megoldásában a tanulás szerepe a romák önmegvalósításában a tanulástól várt előnyök mások tanulási tapasztalatai, véleménye egyes képzési / tanulási formákról
HOZZÁFÉRÉS	
az alapiskolai oktatás során elért alapképzettség az elérhető ismeretanyagok választéka és minősége speciális oktatási / képzési intézmények információs eszközökhöz való hozzáférés szegregáció	földrajzi távolságok áthidalása könyvekhez, folyóiratokhoz, audiovizuális technikához való hozzáférés mentori szolgáltatások elérhetősége
SIKER	
alapképzettség szilárdsága választott képzési módszerek kulturális megfelelősége	a tanulás összeegyeztetése a családdal, más kötött tevékenységekkel folyamatos külső megerősítés működése ismeretanyag elavulása
HASZNOSULÁS	
romák számára elérhető álláslehetőségek alakulása romák saját helyzetük javítását célzó kezdményezéseit támogató programok, kormányzati intézkedések	a romák helyzetében bekövetkezett változások és azok tanulással való összefüggései

Forrás: saját szerkesztés

Nyilvánvaló, hogy az államnak a roma társadalmi csoportok körében különösen szerepet kell vállalnia a tanulási időszak egész életre történő kiterjesztésében. Polónyi István szerint az államot a felnőttképzésbe való bekapcsolódásra, annak finanszírozásában való részvételre ösztönzik az alábbi tényezők:

- Az embereknek – illetve a munkaerőnek – megnő a technikai változásokhoz való alkalmazkodóképessége.
- Az oktatás következtében a demokratikus intézmények hatékonyan működtethetők.
- Alacsonyabb szociális, munkanélküliséget kompenzáló és egészségügyi kiadásokat eredményez.
- Alacsonyabb a bűnözés, ami csökkenti a bűnüldözési és a büntetés-végrehajtási rendszer költségeit.
- Növekednek a közösségileg előállított közszolgáltatások.

Az Európai Unió is felismerte a közösségi szinten megjelölt teljes foglalkoztatottság és tevékeny állampolgárság eléréséhez vezető úton az élethosszig tartó tanulás fontosságát.

Az Európai Közösség Bizottsága által 2000-ben kiadott „Memorandum az egész életen át tartó tanulásról” dokumentum alapján az élethosszig tartó tanulás körül fog minden tervszerű tanulási tevékenységet, legyen az akár formális vagy informális, amennyiben az ismeretek, készségek és kompetenciák fejlesztését célzó folytonos kötelezettségvállalás.

E definíció átfog minden tanulási tevékenységet:

- amely tervszerű, azaz olyan tevékenység, melybe a viselkedésben, informáltságban, tudásban, felfogóképességben, attitűdben, értékekben vagy készségekben való fejlődés szándékával fog bele az egyén;
- tartós kötelezettségvállalás, ami azt jelenti, hogy nem esetleges vagy véletlen, hanem meghatározott időtartama alatt folyamatos, elvileg alsó időtartam-korlát nélkül;
- függetlenül attól, hogy formális vagy nem; különböző típusú tanulásokat foglal magába, mint például tanoncság, önálló tanulás, tréning, munkahelyi képzések, stb.;
- függetlenül a támogatás forrásától, hogy a magán szektor, az állami szektor vagy az egyén fizeti a költségeket;
- függetlenül a szolgáltatás módjától (hagyományos vagy modern módszerek, úgy mint információs és kommunikációs technológiák)

A tanulás eme fogalma minden egyes emberre kiterjed, függetlenül koruktól és munkaerő-piaci státusuktól. Elvileg magában foglal mindenfajta tevékenységet, kezdve a kora gyermekkori oktatástól egészen a nyugdíjasok szabadidős oktatásáig.

Az ismeretek, készségek és képességek között, nemcsak a munka világában szükséges, hasznos összetevők szerepelnek, hanem a személyiség fejlődését és a civil társadalomban való részvételt segítő területek is.

A Memorandum hat ajánlást fogalmaz meg:

- a felnőttképzés biztosítsa mindenki számára az új alapkészségeket.
- nagyobb befektetést kell biztosítani a felnőttképzésbe.
- innovációk a tanulás és oktatás terén.
- a tanulás értékelésének a fejlesztése, különös tekintettel a formális tanulás megszo-
kott (vizsgák) értékelési formáin túl a nem-formális és informális tanulás értékelésére
és széleskörű bevonására a kompetenciák elismerésébe, a motivációs erőfeszíté-
sekbe, a tanulási elérhetőség növelése érdekében.
- a tanulási útmutatás és tanácsadás fejlesztése az egyéni igények hatékonyabb feltá-
rása és a megfelelő program- ajánlatok jobb megfelelése érdekében.
- a tanulást közelebb kell vinni az otthonokhoz.

IV. A vidéken élő roma népesség állapota, viszonya az élethosszig tartó tanuláshoz

Az életen át tartó tanulás szociológiai háttérét a magyarországi roma csoportok körében vizsgáló kutatásban a roma résztársadalmi csoportokról korábbi vizsgálatok tanulságai alapján azt feltételeztük, hogy többségük alacsony iskolázottságú, a társadalom többi rétegéhez képest hátrányosabb helyzetből indul, mivel származási, családi, települési, vagyis társadalmi háttére kedvezőtlen indulási feltételeket biztosít számukra.

Feltételeztük, hogy a roma résztársadalomba tartozók alacsony iskolai végzettségük következtében többnyire munka nélkül maradnak, illetve munkába álláskor általában olyan foglalkozási ágakba kerülnek (jellemzően segéd- és betanított munkakörben), amelyeket a társadalom kevésbé preferál. A szakképzetlenség következtében a vizsgált réteg első munkahelyválasztása kényszer és gyakori munkátlansága is prognosztizálható. Ebből is adódik, hogy a réteg célja a megszerzett munkahely megtartása, így a továbblé-
pés lehetősége fel sem merül. Számukra többnyire a megélhetés biztosíthatósága a tét.

Ez az a folyamat, amelyet összefoglaló néven társadalmi vagy szegénységi csapdának nevezünk. Azokat az automatizmusokat kerestük tehát, amelyek az integrációs cél elérését segítik, vagy éppen lehetetlenné teszik. A vizsgált automatizmusok közül az iskolai végzettség, a családnagyság, a foglalkoztatási mobilitás, a jövedelmi viszonyok, a társadalmi szerepek, a háztartási modellek, az álláskeresői stratégiák és a tudás befogadásának lehetőségei emelhetők ki. Ezek azok a kategóriák, amelyekben a roma társadalmi csoportok a szocializáció, az egyéni életút során bizonyos hátrányokat szenvedtek, leszakadtak a társadalmi-gazdasági fő áramtól.

A Pierre Bourdieu által rögzített tőketípusok közül a kulturális meghatározottságú iskolai végzettség az, amelyik a társadalmi különbségek kialakulásában és kezelésében rendkívül, talán a leginkább fontos. Az iskolai végzettség, a korszerű, munkaerőpiacon is hasznosítható tudás adhatja tehát azt a biztonságot, amellyel az integrációs feltételek előkészíthetők a vidéki Magyarország roma népességének körében. A magasabb

iskolai végzettség, a tudás általános szintje lehet az a társadalmi automatizmus, amely felkészíti az egyes embert és azok közösségeit az adaptív és innovatív magatartásformák elsajátítására.

A munka világának jelentős szocializációs folyamatai azonban a stabilitás ellen hatnak, mert vizsgálatunk tanúsága szerint a foglalkoztatott roma munkavállalók leginkább az újra elbocsátástól, a diszkriminációtól, illetve a bizonytalan helyzetű cégekben, intézményekben való foglalkoztatottságtól félnek.

A kutatás keretében strukturált interjúk, illetve országos kérdőíves felmérés alapján feltártuk a hazai cigányság tartósan munkanélkülivé vált rétegének munkavállalással kapcsolatos attitűdjeiben bekövetkezett változásokat is, különös tekintettel a társadalmi körülményekre reagáló belső erőforrások egyike, a reménytelenség érzet alakulására. A kutatás eredményei alátámasztották azt a korábbi vizsgálatokon nyugvó álláspontot, hogy az oktatás terén való felzárkóztatás és a munkaerő-piaci diszkriminációval szembeni még erőteljesebb fellépés lehet a hátrányos helyzetű népesség munkaerő-piaci felzárkóztatásának kulcsa.

Láthattuk, hogy a változás kulcskategóriái (ismeretek, teljesítmény, munka) a vizsgált népesség körében még csak most vannak (újra)születőben. Tapasztaltuk, hogy mintánk többségében nincsenek meghatározóan jelen azok az értékek, normák, amelyek hosszabb távra is lehetővé tennék a bekapcsolódást a XXI. század elején tapasztalható gazdasági-társadalmi modernizációs folyamatokba. Ahhoz, hogy a személyiség részévé váljék mindez, jó eszköz lehet az át-és alapképzések, foglalkoztatási és felnőttképzési programok hatékonyságának növelése; véleményformáló személyiségek (roma anyák, kisebbségi önkormányzatok, kiemelkedő képességű fiatalok, magasabb iskolai végzettségű cigány emberek stb.) 'mozgósítása'; a személyiség és a közösség fejlesztését célzó pedagógiai programok meggyökeresítése és az információs társadalom által nyújtott lehetőségek hatékonyabb kiaknázása.

V. Romák az élethosszig tartó tanulási folyamatban

a.) A romák iskolázottsága

A romák élethosszig tartó tanulásba kapcsolódásának alapvető indoka iskolázottságuk országos átlagtól való elmaradása és ennek foglalkoztathatóságukra, önszerveződésükre, integrálódásukra való kihatása. A szakértői elemzések szerint a roma lakosság igen kis százaléka részben, nagy százaléka pedig teljesen képzetlen, felkészületlen és esélytelen a politikai rendszerváltás által bekövetkezett piacgazdaság kihívásaival szemben.

Az 1971-es reprezentatív cigányvizsgálat idején a huszonéves cigányok kb. háromnegyede gyakorlatilag majdnem teljesen analfabéta volt, míg két évtized múltán már háromnegyedük elvégezte az általános iskolát. A rendszerváltás előtti három évtizedben a beiskolázás a cigány gyerekek körében is általánossá vált, mégis, az 1993.

évi KSH vizsgálat azt állapította meg, hogy bár jelentősen emelkedett a cigány népesség iskolázottsági színvonala, azonban a távolság a többségi társadalométól tovább növekedett. A cigány és a nem cigány népesség iskolázottságát összehasonlítva azt állapíthatjuk meg, hogy 1993-ban a nem cigány férfiak befejezett iskolaéveinek száma valamivel több, mint két osztállyal volt több, mint a cigány férfiaké, a nők esetében pedig több mint 3 osztály volt a különbség a nem cigány nők javára.

Ugyanakkor jelentős különbség van a budapesti és a vidéki cigányok iskolázottsága között, a fővárosi adatok jóval kedvezőbbek. De eltérnek az iskolázottsági adatok a romungrók, a beások és az oláh cigányok között is: legkedvezőbb a romungrók, legkedvezőtlenebb az oláh cigányok helyzete. Kedvező jelenségre utal a fiatalabb korosztályok felzárkózása az országos átlaghoz. Az adatok tanúsága szerint a 90-es évek közepén, végén a 15–19 éves cigány fiatalok iskolai végzettsége már alig mutat elmaradást. Ugyanakkor az idősebb korosztályok iskolázottságában igen jelentős különbségek vannak.

Cigány lakosság iskolai végzettsége					Össznépesség iskolai végzettsége			
1993					1990			
	0 osztály	1-8 osztály	Befejezett középisk.	Főiskola/egyetem	0 osztály	1-8 osztály	Befejezett középiskola	Főiskola/egyetem
15-19	1,5	87,5	10,8		0,6	88,7	10,7	
20-24	1,1	81,9	17,1		0,5	70,3	29,2	
25-29	2,5	81,9	15,2		0,5	63,7	26,9	8,9
30-34	3,2	76,4	19,9	0,4	0,5	64,6	26,1	8,9
35-39	6,3	83,5	9,7	0,2	0,4	64,3	26,4	8,8
40-44	8,3	81,1	10,0	0,4	0,5	63,3	27,0	9,2
45-49	12,9	79,0	6,9	0,9	0,7	66,4	23,7	9,1
50-54	24,0	71,9	3,3	0,4	1,2	69,9	21,3	7,6
55-59	41,5	50,8	7,1	0,0	1,5	70,0	20,1	8,5
60-64	46,1	52,1	0,6	0,6	1,7	66,8	22,2	9,3
65-69	31,5	63,8	3,8	0,0	2,2	65,2	23,1	9,5
70-	50,0	47,1	1,8	1,9	7,7	61,4	21,2	9,7
átlag	9,4	78,3	11,9	0,3	1,2	67,8	23,9	7,2

A cigány népesség és az összlakosság iskolázottsága korcsoportok szerint (%) Forrás: Polónyi 2002.

A magyar társadalom többi részétől lényegesen elmaradó iskolázottság magyarázatát Havas Gábor és Kemény István elsősorban a középiskolai továbbtanulásban találta meg. A 25 év feletti romáknak mindössze 1-2%-a végzett középiskolát

Iskolatípus	Teljes népesség	Cigányok
Szakiskola	6,0	9,4
Szaktunókásképző	35,5	31,2
Szakközépiskola	32,0	10,0
Gimnázium	24,2	0,6
Összesen	97,7	51,2

A továbbtanulók aránya a cigány és a nem cigány népesség körében 1994 (%) Forrás: Polónyi 2002.

Az aggasztóan alacsony iskolázottság nem párosul aktív, a hátrányok lefaragására esélyt adó tanulási tevékenységgel. Erre utal a 15-19 éves roma és nem roma korosztály tanulási aktivitásának összevetése. „A majdnem 78 százalék inaktív nem roma személynek döntő többsége (a korcsoport 70,1 százaléka) tanuló volt, míg a roma fiataloknak csak 24,9 százaléka volt tanuló. A nem roma tanulók 5,2 százaléka főiskolára vagy egyetemre járt, 55,5 százaléka szakközépiskolába vagy gimnáziumba és csak 6,2 százalékuk általános iskolába. Ezzel szemben a 15-19 éves roma tanulók 45,4 százaléka járt általános iskolába, 10 százaléka szakiskolába, 30,8 százaléka szaktunókásképzőbe, 13,5 százaléka szakközépiskolába vagy gimnáziumba és 0,2 százalékuk folytatott felsőfokú tanulmányokat.”

A cigányok alacsony iskolázottságából adódó problémák azért is igényelnek fokozott figyelmet, mert számítások szerint – amennyiben nem történik lényeges előrelépés – a cigány népesség aránya a teljes populáción belül 2030 körül eléri a 10%-ot s 2050-ben megközelíti a 15%-ot. Hasonló arányok becsülhetők a munkaképes korú népesség tekintetében is. Ugyanakkor az általános iskolai korosztályban 2010 körül 15%, 2030 körül 20% lesz a cigány gyermekek aránya. A középiskolás korú korcsoportban ugyanezek az arányok 10 évvel később várhatók.

b.) A roma kultúrából következő sajátosságok

A tanulási motivációkat, majd a tanulás hatékony módszereit és a tudás hasznosításának módját is meghatározzák a romák többségi társadalomtól eltérő kulturális sajátosságai. Ezek közül a saját nyelvhasználaton kívül a szóbeliség-írásbeliség, a vertikális – horizontális közösségi szerveződés ellentétpárokat, az időgazdálkodás hiányát, a teljes autonómia, ugyanakkor a többségi társadalomhoz való közelség igényét, a csoportok önállóságát biztosító térhasználatot emelik ki a témával foglalkozó szakemberek. (Romano Rác 2002)

Vissza-visszatérő kérdés a roma kultúra és a szegénység kultúrájának megkülönböztetése.

„A valóság azonban, amellyel ma találkozunk, gyakran nem a roma kultúra, szokásrend, hanem a szegénység világa. A többségi társadalom nem a roma kultúrát, szokásokat utasítja el, hanem a szegénység megjelenési formáit.” (Farkas 2002)

c) A romák tanulási motivációi

A szakirodalom alapján a felnőttképzésben általában megjelenő motivációk közül több megjelenik a cigány kisebbség esetén is, ugyanakkor más motivációs tényezők is felfedezhetők.

Hagyományos motívumok

a) Szaktudás bővítése

A szakképzettség alapvető hiánya mellett a bővítés helyett leginkább az első szakma megtanulása a jellemzőbb.

Speciális szakterületeken, például az oktatáshoz kapcsolódó területeken a szakmai továbbképzés igénye nem annyira romák, mint a romákkal foglalkozók körében jelenik meg. Havas–Kemény–Liskó véleménye szerint a cigány tanulók oktatásának hatékonyságát úgy lehetne növelni, ha az őket tanító pedagógusok kiegészítő pedagógiai, pszichológiai, nyelvi fejlesztésre vonatkozó, társadalomtörténeti és cigány művészeti ismeretekkel gyarapíthatnák tudásukat.

Lévay Katalin reális, a roma nők kultúrájából, neveltetéséből adódó, képességeiknek megfelelő lehetőségnek tartja a munkaerőpiacba a közvetlenül a környezetüknek nyújtott szolgáltatások – családgondozás, gyerekekre vigyázás, betegápolás – révén önfoglalkoztatóként való bekapcsolódásukat. Ehhez azonban szükséges a roma családi koordinátorok, családpedagógiai mentorok, közösségfejlesztő asszisztensek, segéd-egészségőrök szakmai képzése.

b) Állás reménye

A tömeges munkanélkülivé válás, igaz sokszerűen, de egyértelművé tette a romák számára is a munkahely megszerzése és a tanulás közötti összefüggést. Az iskolázottság és a munkanélküliség közötti összefüggésre mutatnak rá a KSH adatai, melyek szerint negyedannyi diplomás és négyszer annyi általános iskolát nem végzett van munka nélkül, mint az országos átlag.

Ugyanakkor a romák esetében a felsőfokú végzettség vagy az érettségi megléte sem feltétlen biztosítéka az aktív foglalkoztatottnak. Egyedül a dél-dunántúli régió az, ahol az érettségizetteknek csak elhanyagolható hányada munkanélküli. A szakmunkás végzettségű romák 30-50%-a munkanélküli (függően a kortól, települési és regionális elhelyezkedéstől, illetve a lakóhely szegregációs fokától).

c) Bizonyítvány megszerzése és karrierépítés

A csupán a „papír birtoklása” és az állás reménye, mint tanulási motívumok közötti határvonal nehezen meghúzható. Az előbbi inkább a ma már munkában állókhoz kapcsolódik és már valamilyen munkatapasztalatot, meglévő, csak nem dokumentált szaktudást feltételez. A karrierépítéssel együtt feltételezhetően kevésbé jellemző a romák körében.

d) Társadalmi mobilitás

A szülői aspirációkból és a továbbtanulási tervekből egyértelműen kiderült, hogy a '90-es években a cigányok körében is elindult a kisléptékű társadalmi mobilitás folyamata, amelyben sokkal esélyesebbnek bizonyultak az „emelkedésre” azok a gyerekek, akiknek már a szülei is iskolázottabbak voltak, akik nem szegregált cigány környezetben éltek, és nem elkülönített cigány iskolákba vagy osztályokba jártak.

e) Vállalkozás

Az utóbbi tíz év rákényszerítette a romákat, hogy hagyományos vagy új tevékenységekbe fogjanak. Ezek közül Szuhay a böngészést, az engedély nélküli halászatot, vadászatot, a gyógynövények és csigák gyűjtését, a guberálást, a mezőgazdasági bér munkát, a lókereskedelmet, a teknőkészítést, a vályogtéglá-előállítását, azaz a nem adóköteles és nagy mobilitást jelentő tevékenységeket emeli ki. A cigányok egy része pedig önálló gazdává, vállalkozóvá vált.

A vállalkozások számának további növekedése Romano Rácz szerint egy olyan, gazdaságilag aktív roma középosztály megerősödését segíthetné elő, amely már természetes úton termelhetné ki a saját autentikus értelmiségét. (Romano Rácz 2002)

A vállalkozások alapítása és sikeressége, valamint az iskolai végzettség között nem egyértelmű az összefüggés. Babusik vizsgálatai szerint a vállalkozó romák szakmai végzettségi szintje magasabb, de „közel harmaduk a pusztán általános iskolai végzettséggel is boldogul a pályán”. Ugyancsak ez a vizsgálat mutat rá, hogy a vállalkozások jövedelmét befolyásoló tényezők között az iskolai végzettség vagy a munkatapasztalat hatása alig mutatható ki, míg a kapcsolatoknak egyértelműen meghatározó szerepe van.

A Babusik féle vizsgálatban megkérdezett vállalkozók szinte mindegyike tisztában volt a tudás szükségességével. Ám többségük (54%) a családban, környezetében sajátított el valamilyen vállalkozói tudást. A napi gyakorlat biztosította a tudás forrását 24% számára, míg tanulmányok során szerezte meg 21%. Azok között, akik azt vallották, hogy tanulmányaik során szereztek ilyen tudást, mindössze 5,3% az utólagos képzésben, vagy átképzésben részt vettek aránya. A vállalkozóvá válók körében a tanulási motivációt az is gyengítheti, hogy a vállalkozó jövedelme és a képzésben való részvétel között nincs kapcsolat, sőt azok, akik családjuk tradíciói szerint jutottak ismeretekhez, az átlagosnál magasabb jövedelmet érnek el.

VI. A cigányok iskolai sikertelensége és annak okai

Pontos adattal nem rendelkezünk azok számáról, akik alacsony iskolai végzettséggel, korszerűtlen szakmai végzettséggel rendelkeznek. Óvatos becslések szerint 1,5-2 millió közé teszik ezt a számot. Aggasztó azonban, hogy ez a tömeg folyamatos utánpótlást kap a még tanköteles korú iskolaelhagyók köréből is. Évente 5-6 ezer gyerek marad ki az általános iskolából. A helyzetet súlyosbítja, hogy bennük is és az iskolát

elvégzők jó részében a megélt kudarcok miatt erős ellenszenv alakul ki a tanulással szemben, valamint megszerzett kevés tudásuk is gyorsan amortizálódik, ami megakadályozza ezeknek az embereknek a tovább- és átképzésbe való bekapcsolását.

Az, hogy a romák idő előtt, minden különösebb siker nélkül, a tanulási szokások és motivációk teljes hiányában hagyják el az általános iskolát és 100 roma gyermekből 50-en lesznek fiatalon munkanélküliek és teljesen reménytelenek, tizenévesen marginalizáltak, Babusik szerint az alábbi okokra vezethető vissza:

Egyrészt a cigányság egésze szenved iskoláztatási hátrányokat, másrészt ez a hátrány számtalan ok együttes eredőjének tudható be. A fő okok a következők:

- a cigány tanulók családi szocializációja, a (különben rendkívül rétegzett, inhomogén) cigányság és a többségi társadalom – család által közvetített – kulturális mintáinak különbözősége;
- nyelvi hátrányok (elsősorban a beás és oláh cigányok nem kizárólagosan magyar anyanyelvi szocializációja, valamint a nyelvváltás nehézségei);
- az óvodába járó roma gyerekek aránya önmagában alacsony, az 5. életévtől kötelező óvodai részvétel sok esetben az utolsó fél évre korlátozódik;
- a roma népesség szociális helyzete, magas arányú munkanélkülisége, területi elhelyezkedése (elsősorban kistelepülési, illetve magas munkanélküliségtől sújtott régiókban való elhelyezkedés);
- hátrányos megkülönböztetés, valamint szegregatív gyakorlat (a hátrányos megkülönböztetés és a szegregáció nem feltétlenül tudatos az iskolai gyakorlatban, mindenesetre következményeként a cigány gyerekek aránya a pedagógiai képzésben irreálisan felülreprezentált, a felzárkóztató osztályokban ugyancsak túlzottan és indokolatlanul magas);
- pedagógiai gyakorlat (a cigányok speciális oktatási-pedagógiai problémáira felkészült pedagógusok száma alacsony, az ez irányú pedagógus-továbbképzési program elenyésző, a cigány gyerekek teljesítménymérésének elve és gyakorlata nem kialakult stb.);
- iskolaszervezeti, iskolaszervezési kérdések (a nemzetiségekre és hátrányos helyzetű csoportokra elkülönített alapok kezelésének intézményi gyakorlata sok esetben a célhoz képest ellentétes hatást fejt ki, szegregatív hatású cigány osztályok szervezése, az ilyen osztályokban tanítók kontraszelekciója, hiányzó vagy éppen előítéletes szülő-iskola kapcsolat stb.).

A felsoroltak következményeként az általános iskolát a tankötelezettségi kor végéig befejező roma fiatalok aránya nem haladja meg a 65%-ot.

Az általános iskolát befejezett roma fiatalok elsősorban a szakmunkásképzésben folytatják tanulmányaikat, ami munkaerő-piaci szempontból irreleváns.

Az érettségit adó szakképző intézményekben a cigány tanulók továbbtanulása a többségi társadalom hasonló arányainak mintegy hatoda, a gimnáziumban pedig mintegy negyvenede. A fenti okok közül néhányat részletesebben itt is tekintünk át.

Óvodáztatás

A hátrányos helyzetű gyermekek három éves kortól történő óvodáztatása alapvető feltétele a sikeres iskolai pályafutásnak. A roma fiatalok általános iskolai sikertelenségének egyik, noha nem kizárólagos oka az óvodai nevelésből való kimaradásuk, illetve a késői és rövid ideig tartó óvodáztatás. Ma a roma gyermekek 11%-a ötéves kora után sem jár óvodába.

Babusik kutatásai rámutattak, hogy „a roma gyerekek óvodába járási arányai, ideje és koréve nem az ún. „roma kultúra” kérdése, hanem olyan kemény paramétereken múló kérdés, mint az, hogy van-e a településen óvoda, ha van, az mekkora, mennyire leterhelt a kapacitása stb.” Eleve az óvodáskorú roma népesség közel ötöde olyan településen él, ahol nincs óvoda. E települések elhelyezkedése (zárványfalvak, zsákfalvak, a szomszédos településektől földrajzilag elzárt települések) alapján sejthető: a gyerekek nehezen juthatnak el azon településekre, amelyek óvodai ellátási körzetébe saját lakóhelyük tartozik.

Családi háttér

A családnak szerepe van a tankötelezettség teljesítésében, az iskolai tanulmányi eredmények alakulásában, a tanulási motivációk kialakulásában, a sikertelenség kudarc-ként való megélésében, a pályaválasztásban.

Liskó Ilona vázolja a szülők iskoláztatási ambícióinak 70-es évektől látható alakulását. Eszerint: „A 70-es évekig a cigány szülők nem ambicionálták gyerekeik iskoláztatását, a gyerekek többsége legfeljebb néhány évig járt iskolába, és legfeljebb az írás-olvasás tudományáig jutott el. A 70-es és a 80-as években a cigány szülők többsége ugyan már eleget tett törvényes iskoláztatási kötelességének, de a gyerekek közül még akkor is kevesen jutottak el az általános iskola elvégzéséig. Ebben az időszakban a pedagógusok településenként változó aktivitással és változó sikerrel megpróbálták „begyűjteni” az iskolákba a cigány gyerekeket, de az iskoláztatás eredményességét nagy mértékben rontotta, hogy a szülők nem találták fontosnak gyerekeik iskoláztatását, és a gyerekeket sem motiválták otthon a tanulásra.” A rendszerváltás sokkja a romák számára is nyilvánvalóvá tette, hogy a magasabb iskolázottsági szint elérése nélkül nincs esély „nem-hogy a visszakapaszkodásra, de még a marginalizálódás megállítására sem”. „A pedagógusok szerint az aktuális problémát jelenleg a tanulási motiváltság hiánya okozza, vagyis a szülők azt már ambicionálják, hogy gyerekeik iskolába járjanak, de arra még nem motiválják őket eléggé, hogy tanuljanak is. A másik aktuális problémát az jelenti, hogy sem taneszközökben, sem támogatásban nem képesek biztosítani számukra az eredményes tanulás feltételeit. Nehezítik az iskolai elvárásokhoz való alkalmazkodást azok a családi nevelési különbségek is, illetve azok a felnőtt minták, amelyek a szegény szubkultúrában s így a cigány családok nagy részében is jellemzők.”

Az általános iskolában mért tanulási motiváció és a szülők iskolai végzettsége, a család anyagi helyzete közötti összefüggés kimutatható. Az 1998-as egészség-magatartást vizsgáló felmérés eredményei szerint azok a cigány tanulók, akiknek édesapja még az általános iskolát sem fejezte be, vagy szegény családból származónak vallja magát, magasabb arányban (33-34%) érzik úgy, hogy szüleik csak néha, vagy sohasem várják el a jó iskolai teljesítményt tőlük, mint azok a cigány tanulók, akiknek édesapja befejezte az általános iskolát, vagy átlagos anyagi helyzetben van (12%).

Így nem meglepő, hogy a gyerekek iskolai kudarcai és a családok jellemzői között majdnem minden esetben szoros összefüggést találunk. Minél messzebb lakik egy család a település központjától és minél inkább szegregált etnikai környezetben él, annál valószínűbb, hogy a gyereket kudarcsok érik az iskolában. Ugyancsak szoros összefüggés volt kimutatható a szülők iskolázottsága és a gyerekek iskolai kudarcai között. Minél alacsonyabb iskolázottságot szereztek a szülők, annál valószínűbb, hogy a gyerekeknek az iskolában bukásra kell számítani.

A pedagógusok szerint a tanulmányi eredmények romlása nem a gyerekek képességeiből, hanem családi és szocializációs hátrányaiból következik. A tanulmányi teljesítményt csökkentő okok között az alábbiakat sorolták fel:

- a családok szegénysége miatt hiányos taneszközök;
- a családok szegénysége miatt nem megfelelő otthoni tanulási körülmények;
- a családi munkamegosztás és a családok életmódja, amely nem enged elég időt a tanulásra;
- a szülők az átlagosnál kevésbé motiválják a gyerekeket a tanulásra;
- családi problémáik és az otthoni rendezetlenség miatt az átlagosnál többet hiányoznak az iskolából;
- beilleszkedési problémáik gátolják az iskolai teljesítményt.

A szülői minta fontos szerepet játszik az iskolából való kimaradásban és a továbbtanulási hajlandóság alakulásában. Amiatt, hogy a szülők, nagyszülők is hasonló élményekkel és emlékekkel rendelkeznek az iskolát illetően, ők is kimaradtak a közoktatás rendszeréből, Hága Antónia egyrészt úgy értékeli, hogy nem jelent sem a gyerek, sem a szülők számára traumát az iskolai kimaradás. Sőt, a folyamatos kudarcsok elviselésére nem elég erős fiatal számára a szülői minta követése legitimé teszi az általános iskola idő előtti elhagyását. Ugyanakkor a magasabb iskolai végzettségű szülőknek határozott elképzelésük van gyerekeik jövőjéről, nagyobb valószínűséggel tartják fontosnak a gyerek továbbtanulását.

Iskolák elérhetősége, felszereltsége

2002-ben három roma témájú kutatás is volt. Mindhárom rámutatott, hogy a roma tanulókat nagyobb arányban oktató iskolák, illetve az iskolán belül a roma gyerekeknek helyet adó intézményrész infrastrukturális feltételei általában rosszabbak, mint a többségében nem roma gyerekek oktatásához biztosított feltételek.

Pedagógusok felkészületlensége

A kilencvenes évek eleje óta felhalmozódó kutatási eredmények szerint a tanulók tudásának alakulásában és iskolai előmenetelében meghatározó szerepet játszik a tanári munka minősége. Így minden olyan intézményes változás, amely – akár közvetlenül, akár a tanári szelekció révén – alássa egy alacsony státusú társadalmi csoport gyermekei számára nyújtott pedagógiai szolgáltatások minőségét, maga is aktívan hozzájárul a társadalmi egyenlőtlenségek újratermeléséhez.

A Havas–Kemény–Liskó szerzőhármás véleménye szerint, a roma tanulók iskolai eredményességének kulcsa az őket tanító pedagógusok felkészültségében valamint az általuk használt pedagógiai módszerek kiválasztásának helyességében rejlik. A többségében cigány származású tanulókat tanító iskolákban nemhogy kiemelkedő szociális érzékenységgel bíró pedagógusokat nem alkalmaznak, hanem szakmailag is alacsony kompetenciával rendelkező munkaerők dolgoznak. Sok esetben a nevelési kudarcok oka a pedagógus nyílt vagy burkolt előítéletessége. A helyzetet a kutatók azzal magyarázzák, hogy a feladatok átlagosnál nehezebb volta miatt a pedagógusok többsége nem szívesen tanít cigány tanulókat, ezt a feladatot nem érzik szakmai kihívásnak, munkájukat nem kíséri sikerélmény. A többségében romákat oktató intézmények megüresedett tanári állásaira nincs jelentkező, a hiányszakokra alig találnak tanárt, és ezekben az intézményekben az átlagosnál is nagyobb a fluktuáció. A sikerélmény hiánya miatt a pedagógusok közönyössé válnak, nem hajlandók továbbképzéseken részt venni, rutinból végzik a feladatukat, frontális ismeretátadó módszert alkalmaznak és újszerű pedagógiai eljárásokat csak elvétve, valamint a nagyobb pedagógiai megterhelés kompenzációja munkabérükben sem mutatkozik meg.

Babusik Ferenc kutatási eredményeit 61 iskola 657 pedagógusának válaszaira alapozza, akik átlagosan 17 éves tanítási gyakorlattal és a vizsgált iskolákban eltöltött átlagos 13 évvel rendelkeznek. Babusik a pedagógusok cigány tanulókkal kapcsolatos attitűdjeinek vizsgálatát összekapcsolta annak a kérdésnek az elemzésével, hogy a felsőoktatásban romológiai képzésen való pedagógus-részvétel kapcsolatot mutat-e az iskola eredményességével.

Nagy Mária és kutatócsoportja vizsgálatai rámutattak, hogy az iskolákhoz kapcsolódó szakemberek száma, jelenléte nincs összefüggésben az iskolában tanuló cigány gyermekek arányával, sokkal inkább az iskola elhelyezkedése (a település jellege és nagysága) határozza meg az ott elérhető szakmai kompetenciákat. A felmérés tanulságai szerint maguk az iskolában dolgozó tanárok sem elégedettek a cigány tanulók nevelésére, az eltérő képességű tanulókkal kapcsolatos problémák kezelésére való felkészültségükkel.

VII. A romák továbbtanulásának jellemzői

A szakközépiskolába vagy a gimnáziumba való bejutás a hetvenes és a nyolcvanas években a roma gyerekek közül csak nagyon keveseknek sikerült. Azoknak a fele is

lemorzsolódott, akik bejutottak. Majdnem 30 éven át mindössze 1–2 százalék volt azoknak az aránya, akik egy-egy évjáratból leérettségiztek. A nyolcvanas évek végén, de leginkább 1989 után változni kezdett a helyzet. Már az 1994-es cigány vizsgálat adataiból kiderült, hogy a 20–29 éves fiatalok 3%-a érettségizett. A továbbtanulási arányok javulását mutatja, hogy 2000-ben Hága Antónia szerint már a 14-29 éves fiatalok 14,3%-a járt szakk munkásképzőbe, illetve szakiskolába, 5,1% szakközépiskolába, illetve gimnáziumba, főiskolára vagy egyetemre pedig mintegy 0,75 % kerülhetett. Ezeknek az adatoknak némiképp ellentmond a Polónyi tanulmányában vázolt kép, mely szerint: „míg a 14 – 19 éves korú fiatalok 49,8 %-a rendelkezik általános iskolai végbizonítvánnyal, addig a 20 – 24 évesek 20,8 %-a szerez szakk munkás bizonítványt, gimnáziumi végzettséget 1,2 %, felsőfokú képzettséget pedig 0,3 %.”

A 90-es évek második felében jelentősen megnőtt továbbtanulási arány háttérében Liskó Ilona szerint az egészen alacsony iskolázottságú szülők esetén is a szakképzettség és az elhelyezkedési lehetőségek közötti összefüggés felismerése, ennek az általános iskolák általi megerősítése és a középfokú iskolák fejkvótáért való küzdelme, e cél érdekében a felvételi követelmények csökkentése állt.

Jellemző tehát a szakk munkás iskolákban való továbbtanulás. A cigány gyerekek körében a pedagógusok szerint a következő volt a szakk mák népszerűségi rangsora:

- vendéglátás (szakács, felszolgáló);
- kereskedelem (eladó);
- szolgáltatás (fodrász, autószerelő);
- egészségügy (ápolónő);
- könnyűipar (ruhakészítő, cipőfelsőrész készítő, faipar);
- építőipar (kőműves, ács, burkoló, festő-mázoló);
- gépipar (lakatos, hegesztő);
- mezőgazdaság.

A cigány gyerekek pályaválasztás során is megnyilvánuló hátrányos helyzetére utal, hogy a nem cigányok körében ebben az időszakban leginkább „divatos” szakk mák (például közgazdasági, informatikai, elektronikai) nem szerepelnek a felso roltak között.

A továbbtanulás fő irányát iskolatípusonként tekintve Liskó Ilona vizsgálatai alapján a nem cigány tanulók körében a szakközépiskola, a szakk munkásképző és a gimnázium volt a preferencia-sorrend, a cigány tanulók esetében pedig a szakk munkásképző, a szakközépiskola és a szakiskola. Annak ellenére, hogy a cigány tanulók körében is emelkedett a szakközépiskolákban továbbtanulók aránya, az érettségit adó középiskolákban továbbtanuló cigány tanulók aránya 1999-ben 19% volt, miközben a nem cigányok csoportjában már elérte az 57%-ot.

Figyelemre méltó, hogy a legkisebb iskolákban voltak a legrosszabbak a továbbtanulási arányok. Innen a tanulók 22%-a nem jutott be középfokú iskolába. Az adatokból az is kiderül, hogy minél kevésbé homogén cigány környezetben végzik el a gyerekek az általános iskolát, annál nagyobb az esélyük a középfokú továbbtanulásra. Azokból az általános iskolákból, ahol 25% alatti a cigány tanulók aránya, a végzős cigánygyerekeknek mindössze 5%-a nem tanult tovább, míg azokból az iskolákból, ahol 75%-nál magasabb a cigány arány, a végzősök 23%-a nem jutott be középfokú iskolába.

A középfokú iskolákba való nagyobb arányú bekerülés még nem jelenti azt, hogy a cigány gyerekek el is végzik azt az iskolát, amit elkezdtek. A továbbtanulásra jelentkező cigány gyerekek egy része el sem kezdi a középiskolát, másik részük pedig 1–2 év után abbahagyja a tanulást. A középfokú iskolából való kimaradás okai között családi és iskolai okok egyaránt szerepelnek.

A „családi” okok közül a leggyakoribbak: az átlagosnál nagyobb nehézségek, a család támogatásának hiánya, korai felnőtté válás és szexuális érdeklődés (terhesség), pozitív minták hiánya, tanulás nélkül „boldoguló” rokonok és ismerősök negatív mintái, anyagi okok.

Az „iskolai” okok között a pedagógusok az alábbiakat sorolták fel: a hátrányokkal való szembesülésből adódó frusztráció, megnövekedett követelmények és az általános iskolában összegyűjtött hátrányok összeadódása, személyes törődés és segítség hiánya, előítéletek. Amennyiben a roma tanuló a választott iskolatípusban be is fejezi tanulmányait, ez nem jelenti elhelyezkedési esélyeinek lényeges növekedését. A Világbank által készített tanulmány szerint: „A szakmunkásképző iskolák többsége olyan szakmákra képez (és ez legfőképpen a hátrányos helyzetű régiókra érvényes, ahol jelentős a cigány lakosság lélekszáma), amelyek iránt már évek óta alig van kereslet.”

VIII. A cigányok felnőttoktatásban való részvétele és annak tapasztalatai

A romák felnőttoktatásban való részvételére jószerint csak közvetett adatokból következtethetünk.

Így Zachár László kutatásai rámutattak, hogy a foglalkoztatást segítő képzésekben a fiatalabbak – 70-75 % arányban a 30 évnél fiatalabbak -, és az iskolázottabbak – 60-65% arányban a legalább középiskolát végzettek – vesznek részt, mely utóbbi körülményből következik a romák alacsonyabb mértékű részvétele.

Babusik vizsgálatai szerint a 19 éves kor felett főállásban tanulók elsősorban az érettségizettek közül kerülnek ki. Az érettségivel rendelkező, főállásban tanuló romák 78,7%-felsőfokon tanul, a többiek elsősorban átképzésben vesznek részt.

Bajusz Klára a leginkább rászorulóknak felnőttképzésbe való bekapcsolódásának akadályai között a motiválatlanságot, a képzési kínálat nem megfelelőségét és a „tudást

pénzért” felfogás előretörését emeli ki. „Mivel a felnőttoktatásba való bekapcsolódás mindig önkéntes alapú, gyakran azok a célcsoportok érhetőek el legnehezebben, akik számára a hiányzó ismeretek pótlása alapvető lenne. Képzettség és iskolázottság terén jelentős mértékű javulás az utóbbi években az aktív keresőknél történt: aki nem tudott képzettséget szerezni (hátrányos helyzet, újratermelődő esélyegyenlőtlenség, képzőintézmény hiánya, tanulási képességek hiánya stb. miatt), kikerült a munkaerőpiacról, általában tartós munkanélkülivé vált. Továbblépésének feltétele szakmai végzettség megszerzése lenne. Azonban az Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakmáknak csupán 3%-a sajátítható el általános iskolai végzettség nélkül, a nyolc osztályos bizonyítványhoz szükséges tudásanyagot pedig az amúgy is hátrányos helyzetű célcsoport az egyre csökkenő számú általános iskolákban sajátíthatja csak el. A problémát fokozza, hogy a munkaerőpiacon való érvényesülés és a versenyképesség megőrzésének feltételévé mára már nem is az általános iskolai végzettség, hanem az érettségi és az erre épülő szakma vált.”

A romák elsősorban tehát támogatott, alapfokú, vagy alapfokot nem igénylő képzésekben vesznek részt. 1999-ben Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében például a speciálisan cigány felnőttek számára indított képzések a mezőgazdasági munkás felzárkóztató, fűz vessző és gyékényfeldolgozó, cigánygazda, kosárfonó és kerti bútor készítő, kőműves, zöldségkereskedő, parkgondozó, cirokseprű-készítő, gyógynövénygyűjtő szakmákat érintették. (326-an vettek részt ezeken a képzéseken).

IX. Kormányzati intézkedések

Az alapvető kisebbségi törvényi háttér és intézményrendszer kiépítését 1995-től konkrét kormányzati programok egészítették ki. A romapolitikát, függetlenül a kormányok változó politikai háttérétől, mindenkor a társadalmi integráció elősegítése, ezen belül különösen a szociális problémák orvoslásának szándéka, valamint a cigányság identitásának, kulturális értékeinek és nyelvének megőrzése jellemezte.

1995-ben a kormány rövid távú integrációs programot fogadott el, megfogalmazta a középtávú program kialakításának igényét és létrehozta az országos hatáskörű szervek munkájának összehangolására, illetve az esélyegyenlőséget elősegítő törekvések támogatására a Cigányügyi Koordinációs Tanácsot, valamint a Magyarországi Cigányokért Közalapítványt (MACIKA).

Az említett rövid távú program határozataira építve készült el az első közép távú intézkedéscsomag (1093/1997. sz. kormányhatározat), mely többek között számba vette a roma rész társadalom társadalmi integrációjának feladatait. Számos sürgető teendő között meghatározta az oktatási szegregáció megakadályozásával, a foglalkoztatási helyzet javításával és a szociális válságkezelő programok indításával kapcsolatos feladatokat.

Az 1047/1999. számú kormányhatározat lényegében követte az 1997-ben megfogalmazott célokat, de prioritást kaptak az oktatással és a kultúrával kapcsolatos feladatok. Az alapfokú oktatásban a tartalmi fejlesztést, a közép-és felsőoktatásban a lemorzsolódás megelőzését, a kultúra kapcsán pedig a közösségi élet fejlődéséhez szükséges intézményrendszer fejlesztését és a fejlesztésekhez szükséges szakemberképzés fontosságát preferálták. Foglalkoztatási területen a tartós és pályakezdő munkanélküliek segítése, illetve a közmunka és közhasznú programok szükségessége, valamint az életfeltételek javítása érdekében komplex területfejlesztési tervek kidolgozása vált prioritássá.

1999-ben állt fel a Cigányügyi Tárcaközi Bizottság, a következő években nőttek (2000-ben 4,85 mrd, 2001-ben 5,2 mrd, 2002-ben 7,4 mrd forint) a minisztériumok roma feladatellátásának költségvetési támogatásai.

Az említett 1999-es kormányhatározat következményeként döntés született egy hosszú távú társadalom-és kisebbségpolitikai stratégia kidolgozásáról és háromszintű kormányzati programalkotásról:

- a konkrét programok, projektek a szaktárcák éves akcióterveiben jelennek meg,
- a kormányzati ciklusok 3-4 éves feladatait középtávú intézkedéscsomag határozza meg,
- a 20-25 évre vonatkozó elveket és átfogó célokat a hosszú távú stratégia jelöli ki.

További követelmény a hátrányos megkülönböztetést tiltó jogi szabályozás továbbfejlesztése, a nyilvánosság és átláthatóság, továbbá a problémák komplex, többoldalú megközelítésének igénye. A feladatok megvalósításához a stratégia elkülönített forrás biztosításának garantálását tartja szükségesnek.

A roma életkörülmények tényleges javítása érdekében három ágazati prioritást, az oktatás, a foglalkoztatás és a családjóléti feltételek javítását nevesít, valamint általános prioritásként a romák társadalmi-politikai kirekesztésének megakadályozását és a cigány lakosság társadalmi-politikai szerepvállalásának erősítését is rögzíti.

Az Igazságügyi Minisztérium, a Nemzeti és Kisebbségi Etnikai Hivatal és az Országos Cigány Önkormányzat 2001-ben közösen állítja fel az Anti-diszkriminációs Ügyfélszolgálati Hálózatot, melynek keretében mintegy 30 iroda működik.

A 2004 márciusában elfogadott új középtávú program (1021/2004. számú kormányhatározat) a korábbi intézkedésekkel és törekvésekkel összhangban határozta meg a roma társadalmi integráció érdekében szükséges kormányzati teendőket. Új elem, hogy bevezetik a pénzügyi hasznosulás ellenőrzésére az utókövetés monitoring követelményét.

A romák erősödő részvételét a politikai és közéletben jelzi többek között, hogy a jelenlegi országgyűlésben 4 roma képviselő foglal helyet, 2002 őszén mintegy 1.000 településen választottak kisebbségi cigány önkormányzatot, s ezen testületek munkájában közel 4 ezer roma vesz részt. A legutóbbi helyhatósági választásokon több mint 500 roma települési önkormányzati képviselőt, 4 településen roma polgármestert választottak. Ebben a ciklusban neveztek ki először roma származású politikai államtitkárt. A Medgyessy kormányban a MeH-ben (jelenleg az ICsSzEM-ben) lévő államtitkárság felügyelete és irányítása alá kerültek a cigányság társadalmi integrációjával, szociális helyzetének javításával kapcsolatos, valamint az egyéb stratégiai fontosságú romapolitikai kérdések.

A minisztériumokban roma származású tisztviselők (az Oktatási Minisztériumban, illetve a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériumában miniszteri biztosok) tevékenykednek.

2004 januárjában lépett életbe az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. évi CXXV. Törvény, mely az Európai Unió jogi szabályozásával összhangban megerősített szankciórendszerrel léptetett életbe a hátrányos megkülönböztetés csökkentése érdekében.

X. Javaslatok

Aligha lehet kétségbe vonni, hogy a cigányság helyzetét csak rendkívül jelentős erőfeszítésekkel lehet javítani – s még ez esetben is nagyon nehéz lesz kitörni abból az ördögi körből, amit az iskolázatlanság, az alacsony presztízsű munka és a munkanélküliség képez. Komplet megoldási tervet tett le az asztalra 2001-ben a roma oktatásért felelősséget érző értelmiségiek, civil szervezetek, roma oktatással foglalkozó szakemberek egy csoportja. Ebben az etnikai-nemzetiségi és a szociális-felzárkóztató képzés különválasztásának fontosságára, a két terület összemosásának veszélyeire hívják fel a figyelmet, és javaslatot adtak egy új, a piacképes tudás megszerzésére a roma fiatalok számára is esélyt adó, mérhető és finanszírozható struktúra kiépítésére. Határozottan állást foglalnak amellett, hogy: „A nemzetiségi oktatásnak a nemzetiségi kultúra, az anyanyelv ápolása, a nemzetiségek kulturált együttélésének megalapozása lehet a kizárólagos feladata” és le kell választani róla a szegregációt erősítő iskolai gyakorlatokat. „A szociális problémák, amelyek az iskolai sikeresség tömeges akadályát képezik, szociális, szociokulturális és szociálpedagógiai jellegű kezelésre várnak. A nemzetiségi eszközrendszer erre nem való.” Sürgetik a problémák megoldására alkalmazott eszközök áttekintését és az összes érintett fél közötti kommunikáció és kooperáció elindítását.

Tudjuk, s ehhez az általunk az NFI támogatásával végzett kutatás jelentős muníciót biztosított, hogy a képzési hatékonyság megteremtéséhez, illetve fejlesztéséhez a mai tudásunknál lényegesen alaposabb és szisztematikusabb roma, illetve roma – nem roma társadalmi összehasonlító vizsgálatok szükségesek. A sokszor felületes közvéle-

kedéssel ellentétben ezeken a területeken nem rendelkezünk valós alapú, szintetizált tudásokkal, így a felhasznált kormányzati és egyéb erőforrások hasznosításának hatékonysága is a lehetségesnél jóval gyengébb.

Számos eddigi és a jelen kutatás is igazolta, hogy a tartós munkanélküliség hosszú távú fennmaradása sok-sok tényezőnek köszönhető. Ezek közé tartoznak: az egyéni személyiségvonások, a tágabb gazdasági környezet, a területi sajátosságok, az érdekeltségi faktorok stb. Ezért a munkátlanság/foglalkoztatottság probléma kezelése is komplex megközelítésen kell, hogy alapuljon. A munkanélküliséget kezelni hivatott programoknak szinkronban kell lenniük a hazai cigányság és mélyszegény rétegek iskolázottsági szintjét javítani hivatott reformokkal, hiszen csak így érhető el érdemi eredmény e halmozottan hátrányos helyzetű rétegek felzárkóztatásában. A munkaerő-piaci diszkrimináció jelentős mértékű csökkentése pedig csak akkor valósulhat meg, ha nagyságrendekkel szigorítják például az erre hivatott szervek az ellenőrzéseket, és olyan munkáltatói büntetéseket alkalmaznak, amelyek valóban visszatartó erejűek.

A kutatás során hipotézisként, majd feladatként fogalmaztuk meg a roma kulturális örökség (tradíciók, attitűdök) megővésének szükségességét, az integrációs folyamat hagyományokra, kulturális sajátosságokra, nyelvhasználatra figyelmet fordító felgyorsítását.

Marketing Centrum

Bruck Gábor, Bazsalya Balázs, Hőrich Balázs

A vállalton belüli képzésekkel és az élethosszig tartó tanulással kapcsolatos attitűdök vizsgálata

Mintajellemzők

A vállalati kutatás

A vállalati kutatás során teljes körű, minden vállalkozást tartalmazó cégnyilvántartás híján a mintaválasztásnál csupán arra volt módunk, hogy megpróbáljuk figyelembe venni azokat a tényezőket, melyek „keményen” befolyásolják egy vállalkozás pozícióit, ami feltételezésünk szerint kihat a vállalton belüli képzések gyakorlatára is. Ilyen tényezőként vettük figyelembe a vállalkozás foglalkoztatottjainak létszámát, a cég főtevékenységét, illetve azt, hogy hol székel a vállalkozás. A rendelkezésünkre álló majdnem 40 ezer cég adatait tartalmazó adatbázisból a KSH 2003. évi vállalkozás-statisztikája alapján választottuk ki azt az 500 vállalatot, ahol kérdezőbiztosaink interjút készítettek a vállalkozás vezetőjével vagy azzal a beosztottal, aki a személyzeti feladatokat vezetői, döntéshozói szinten ellátja. Jellemző, hogy az interjúalanyok többsége felsőfokú végzettséggel rendelkezik (58 százalékuk főiskolai vagy egyetemi diplomás).

A felkeresett vállalatok többsége (44%) vidéki nagyvárosokban, megyeszékhelyen vagy megyei jogú városokban székel. A minta háromtizedét a budapesti vállalkozások, negyedét pedig a kisebb településeken működő cégek alkotják.

A mintaválasztásnál ugyan figyelembe vettük a foglalkoztatottak létszámát is, de legjobb szándékunk szerint sem sikerült kikerülnünk a legkisebb vállalkozások mintába kerülését sem. 10 fő alatti alkalmazotti létszámmal a minta 12 százaléka, 10-25 alkalmazottal pedig a vállalkozások 43 százaléka működik. A legalább 26, de legfeljebb 49 dolgozót foglalkoztató vállalkozások adják a minta további 18 százalékát, az 50 és 249 fő közötti vállalatok pedig a felvételbe került cégek 19 százalékát alkotják. A legnagyobb létszám-kategóriába (legalább 250 főt foglalkoztatnak) a felkeresett vállalatok 8 százaléka tartozik.

Megkülönböztettük a vállalkozásokat tulajdoni hátterük szerint is. A legtöbb felmért vállalkozás magyar tulajdonban lévő magáncég volt (77%). A külföldi, Magyarországon megtelepedett multinacionális cégek a minta 13 százalékát teszik ki. Állami, önkormányzati tulajdonban a vállalkozások 6 százaléka van. Alig kimutatható mértékben (2%), de jelen vannak a vegyes tulajdoni háttérrel rendelkező vállalkozások is.

A vállalkozások döntő többsége (63%) a szolgáltatási szektorban működik, de több mint harmaduk (35%) ipari tevékenységet lát el. Elenyésző mértékben, de került a mintába mezőgazdasággal foglalkozó vállalkozás is (2%).

Figyelembe vettük a felkeresett vállalkozás 2004. évi árbevételét is. Erre a kérdésre – mint ahogyan az a pontos céginformációknál lenni szokott – több vállalkozás esetében nem kaptunk választ. Ez a titkolódzó csoport a mintába került vállalatok majdnem felét, 46 százalékát teszi ki. A cégek 11 százalékának nem éri el (éves szinten) az árbevétele a 100 millió forintot. 100 és 499 millió forintnyi árbevételről a vállalkozások negyede számolt be. 500 és 999 millió forintos bevétel a vállalatok 7, egymilliárd forint feletti bevétellel pedig a vállalatok 11 százaléka jellemezhető.

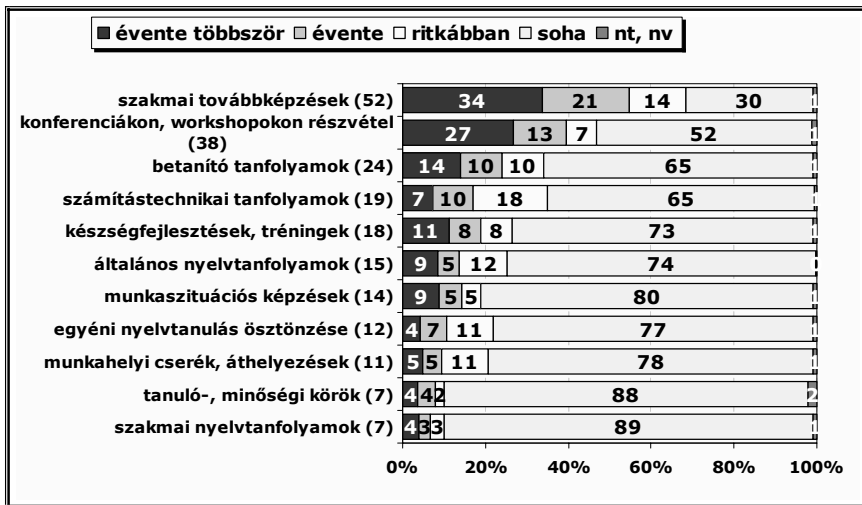
Ez utóbbi kérdés felé irányuló bizalmatlansággal számolva megpróbáltuk a vállalkozások stabilitási pozícióit „puha változókkal” is bemérni. Megkérdeztük, hogy a tavalyi (2004.) évet nyereséggel, veszteséggel vagy éppen nullszaldósan zárták-e. A vállalkozások többsége, 73 százaléka nyereséggel zárt, 10 százaléka veszteséges volt és csupán 12 százalékuk nyilatkozott úgy, hogy eredményük nem billent egyik oldalra sem. Az idei (2005-ös) évben a vállalkozások több mint kétharmada számít nyereségre, 18 százaléka nullszaldóra és 8 százaléka pedig veszteséget kalkulál. Az utóbbi becslült eredmények többnyire megegyeznek a cégek előzetes várakozásaival (47%). A vártnál 28 százalékuk teljesít jobban 2005-ben, mint ahogyan tervezték, de valamivel több, mint ötödük teljesítménye rosszabbul alakult várakozásaiknál.

Az eredményességet mérő változók felhasználásával sikeresen lehet prosperitás-mutatót készíteni. Eszerint a vállalatok 73 százaléka fejlődő vállalatnak tekinthető, 10 százaléka azonban éppen csak stagnál. A vállalkozások további 13 százaléka „lejtő-pályán” van, teljesítményük romló tendenciát mutat.

A fentiekben bemutatott változók segítségével próbálunk meg képet kapni arról, hogy vajon milyen tényezők, folyamatok határozzák meg a vállalaton belüli képzések jellegét, szerkezetét, praxisait, képzéseikhez való hozzáállásait.

Képzési gyakoriság

A vállalati képzések jellegükből fakadóan többfélék lehetnek. Kérdéseinkben 12 konkrét képzés-típusra kérdeztünk rá, de külön tettünk fel kérdéseket – az általunk, illetve az élethosszig tartó tanulás szemléletének középpontjába állított – a szakmai jellegű képzésekre, nyelvoktatásra és számítástechnikai tanfolyamokra.

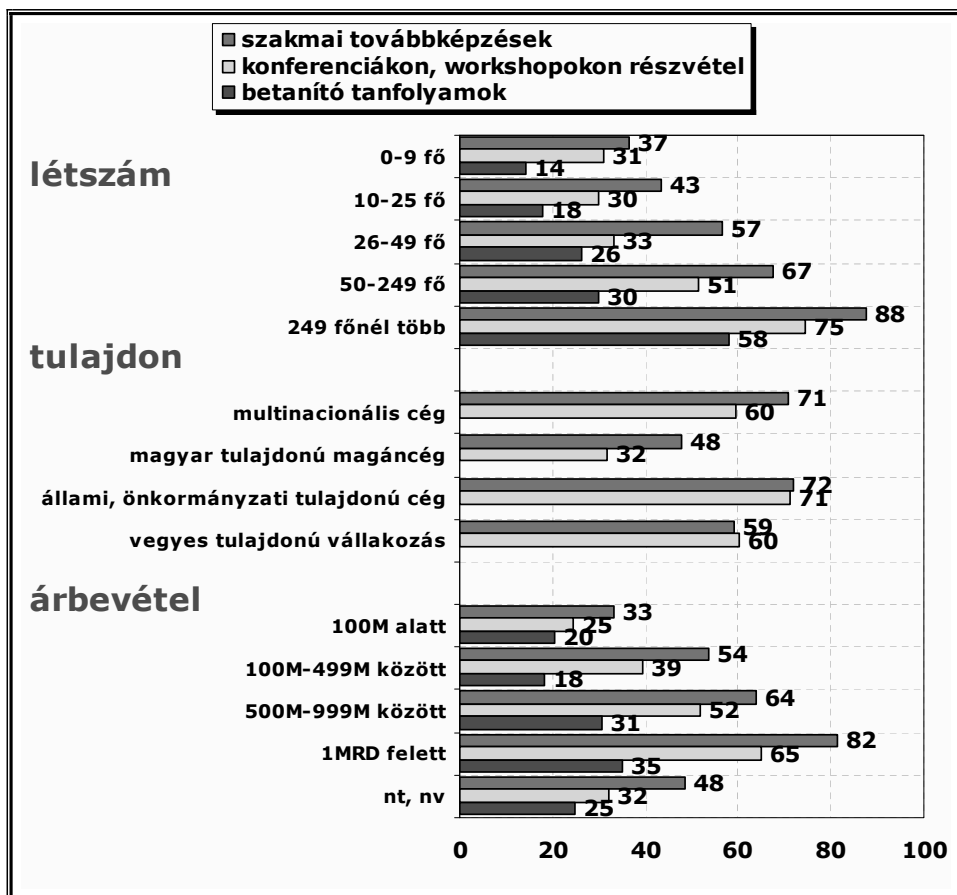


1. ábra

Az Önök vállalatánál milyen gyakran fordulnak elő az alábbi típusú képzések, tanfolyamok?
(összes vállalkozás, %, zárójelben a képzés gyakoriságának 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlaga)

A vállalkozások legnagyobb gyakorisággal szakmai továbbképzést szerveznek dolgozóiknak. Minden harmadik vállalat évente többször is biztosít ilyen képzést foglalkoztattottjainak. Ha ezekhez a vállalatokhoz hozzá számítjuk azokat a cégeket is, akik évente csak egy ilyen továbbképzést szerveznek, akkor elég kedvező összképet kapunk: a vállalkozások több mint fele gondoskodik dolgozóik szakmai fejlődéséről. Ennek ellenére a vállalkozások háromtizede sohasem nyújt ilyen lehetőséget munkavállalóinak.

A második leggyakoribb képzés-típus a „gyengébb”, puhább képzések körébe tartozik. A vállalkozások 27 százaléka évente többször, 13 százaléka egy évben legalább egyszer konferencia, workshop látogatására ösztönzi dolgozóit. A vállalkozások fele viszont már nem él ezzel a lehetőséggel. Harmadik leggyakrabban előforduló típus között két képzési formát említhetünk: a betanító tanfolyamokat és az informatikai, számítástechnikai képzéseket. Főleg ez utóbbi képzés gyakorisága már ritkább, de ennek oka nyilván tárgyában rejlik. A listában található képzési formák középmezőnyébe tartoznak a különböző készségfejlesztő tréningek, az általános nyelvtanfolyamok, a munkaszituációs képzések, az egyéni nyelvtanulást ösztönző programok és az alternatív képzési típusba tartozó munkahelyi cserék egyaránt. A középmezőny ugyanakkor nem társul jelentős gyakorisággal: e képzési formák csak a vállalkozások maximum ötödét-háromtizedét érintik. Szinte jelentéktelen arányban fordul elő a vállalati képzések gyakorlatában a tanuló- és minőségi körök intézménye, illetve ami meglepő, a szakmai idegennyelv oktatása.



2. ábra

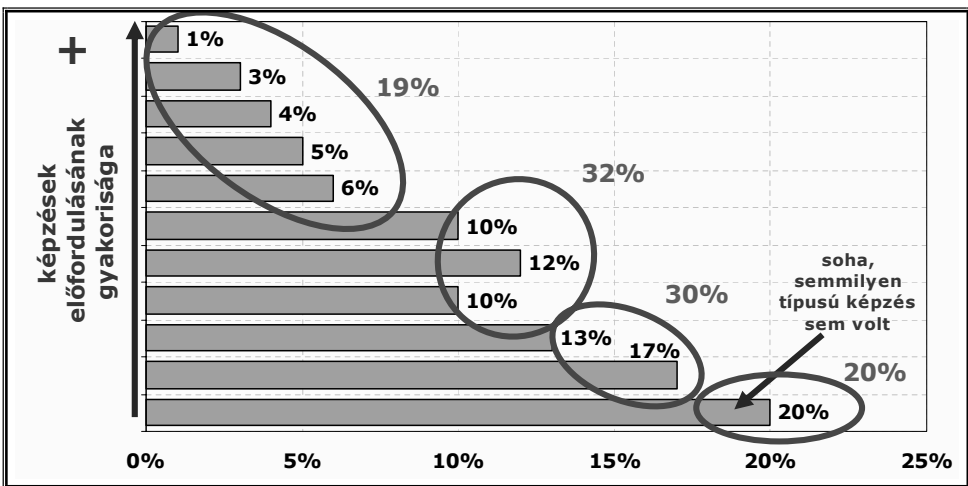
A három leggyakoribb képzési forma
(a képzés gyakoriságának 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagai)

A három leggyakoribb képzési forma gyakoriságai létszám, tulajdonosi kör és árbevétel függvényében más-más képet mutat. A szakmai tanfolyamok, továbbképzések gyakorisága egyenes arányban nő a vállalkozás létszámával: minél több alkalmazottat foglalkoztat egy vállalat annál valószínűbb, hogy biztosít ilyen jellegű képzést dolgozóinak (annyira, hogy a legnagyobb vállalatok körében már alig vannak olyan cégek, melyek nem szerveznek ilyen képzéseket). A tulajdonos „személye” szintén befolyást gyakorol a szakmai képzések gyakoriságára: míg az állami, önkormányzati vállalatoknál és a multinacionális cégeknél nagyobb súlyt, a magyar magánvállalkozásoknál kisebb szerepet kap a vállalatban belüli szakmai képzés. Az árbevétel – hasonlóan a vállalat létszámával – egyenes arányban áll a szakmai képzések gyakoriságával. Minél nagyobb bevétellel büszkélkedhet egy vállalat, annál biztosabbak lehetünk benne, hogy gondot fordít dolgozói szakmai továbbképzésére. Nyilván itt

némi kereszthatással is számolnunk kell, azaz a dolgozói létszám és az árbevétel (és nem a nyereségesség) korántsem független egymástól.

A konferenciákon való részvétel biztosítása és a betanító tanfolyamok szervezése hasonló gyakorisági függvénnyel írható le, mint azt láttuk a korábbiaknál. A különbség egyrészt magában az alacsonyabb előfordulásban, másrészt a kategóriák közötti kisebb különbségekben rejlik. Szembetűnő, de érthető, hogy a betanító tanfolyamok igen jellemzőek a nagy munkaerő-igényű vállalatoknál.

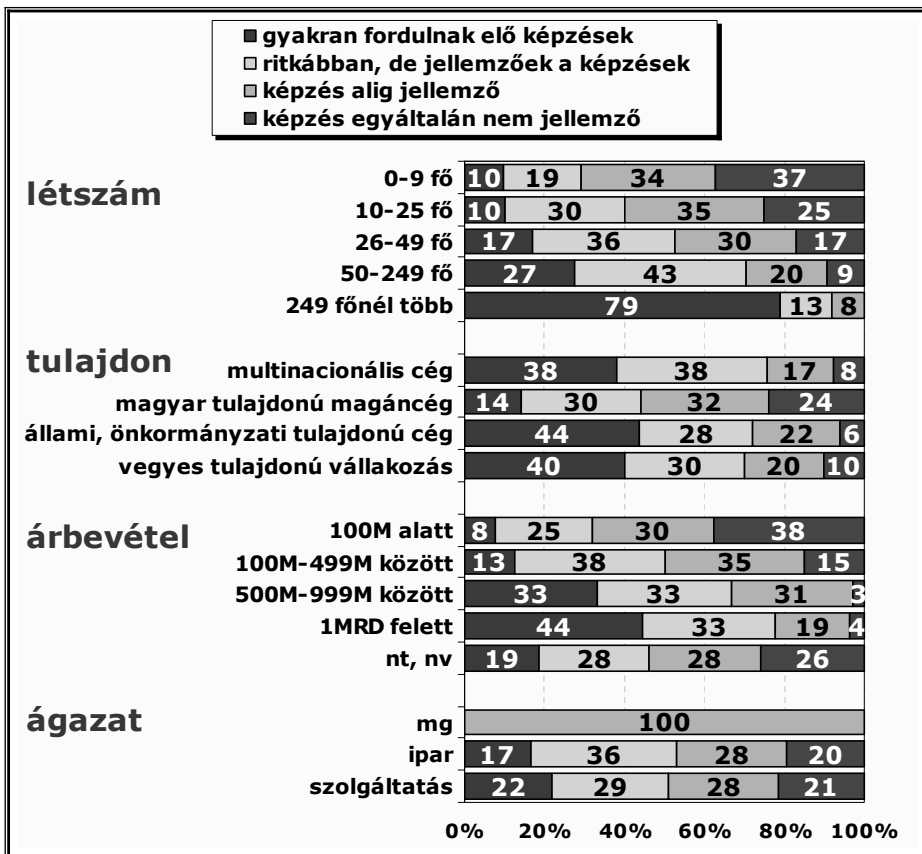
A vállalkozások ágazat-szerkezete és prosperitásuk nem mutatott szignifikáns különbséget e három képzés-típus gyakoriságában, azaz mindegy, melyik ágazatban, milyen teljesítménnyel működik egy vállalkozás, a képzések előfordulásának valószínűsége ugyanakkora.



3. ábra

A képzések sokszínűsége
(összes vállalkozás, %)

Ha a kérdésbe bevont képzési típusokat, mint lehetőségeket tekintjük, akkor egyrészt fényt deríthetünk a képzések oldaláról közelített sokszínűsége, illetve arra, milyen kategóriákba sorolhatjuk az egyes vállalatokat a képzések előfordulásai alapján. A vizsgálatba bevont vállalatok ötödének működésének eddigi története során egyáltalán nem folytatott képzést. További háromtizedüknél a különböző képzések ugyan megjelentek, de előrebocsátjuk: nem játszanak hangsúlyos szerepet. A vállalatok harmadában gyakoriak és viszonylag sokszínűek a dolgozók részére szervezett tanfolyamok, és a vállalkozások 19 százaléka pedig úgy tűnik, valóban lehetőséget lát a humánerőforrás- befektetés e gyakorlatában.



4. ábra

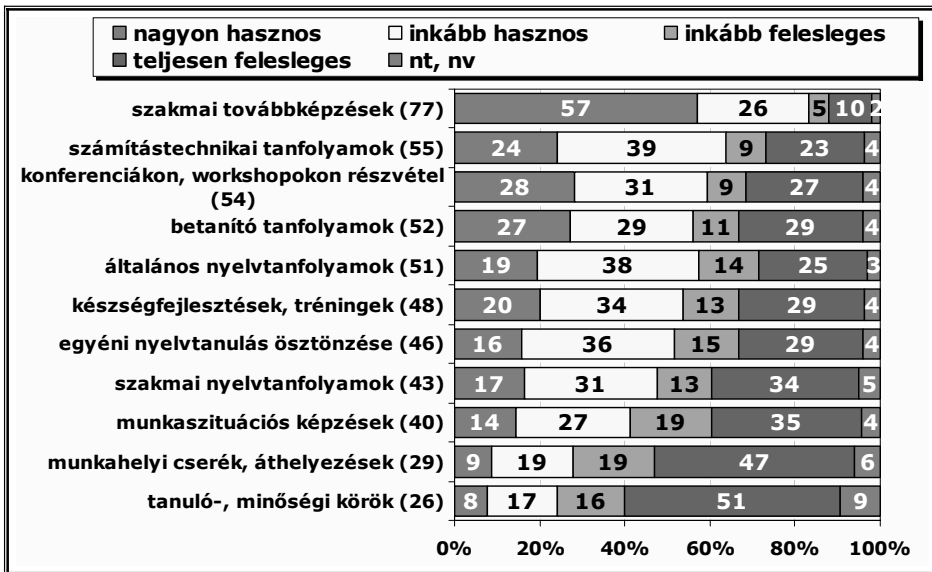
A képzések sokszínűsége és befolyásoló tényezői
(összes vállalkozás, %)

Vizsgálataink szerint alapvetően négy tényező befolyásolja képzések sokszínűségét és gyakoriságát. A korábban látott összefüggések most is visszaköszönnak, azaz a létszám, az árbevétel, a tulajdonosi kör befolyásolja a képzések előfordulását, de az ágazat ebben az esetben szintén hatásos dimenzióként tűnik fel. Képzések tekintetében eszerint a legnehezebb helyzetben a magyar magántulajdonban lévő, alacsony árbevételű kisvállalkozások vannak, súlyosbítva a helyzetet akkor, ha tevékenységük a mezőgazdasághoz kötődik. A foglalkoztatotti létszámmal együtt nő a képzési gyakoriság, különösen a legalább 50 alkalmazottat foglalkoztató vállalkozások esetében. A külföldi tulajdonban lévő vállalkozások és az állami, önkormányzati vállalatok hasonló mértékben vesznek részt a dolgozói képzésekben, bár az is igaz, a központi képzési előírások (állami cégek esetében) elmaradnak a multik e területen végzett gyakorlatától. Úgy látjuk, éves szinten legalább félmilliárdos bevétel szükségeltetik ahhoz, hogy a foglalkoztatottak számára komoly képzési lehetőségeket tudjon nyújtani egy

vállalkozás. A mezőgazdasági cégeknél alig fordulnak elő képzések – ugyanakkor meg kell jegyezni, a mintába igen kis elemszámmal kerültek be e vállalkozások, és ezért igen megbízhatatlan információkat szerezhetünk meg erről az ágazatról. Az ipari és a szolgáltatási szektorban tevékenykedő vállalkozások között a képzésekben árnyalatnyi különbség mutatkozik: a szolgáltató vállalkozások körében nagyobb hányadban találjuk meg a leggyakrabban, legsokszínűbben képző cégeket, mint az ipari termelő szektor vállalatai között.

Képzések hasznossága

Kérdésünk az, vajon a képzések iránti kereslet (azaz esetünkben a képzési gyakoriság) összhangban van-e a képzéstípussal kapcsolatban megfogalmazott elvárásokkal? Milyen hasznosságokkal jellemzik az egyes vállalatok a különböző képzési típusokat?



5. ábra

Akár van Önöknél ilyen képzés, akár nincs, mennyire tartja hasznosnak, tartaná hasznosnak az Önök vállalatánál az alábbi képzéseket?
(összes vállalat, %, zárójelben a képzés hasznosságának megítélésének 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlaga)

A vállalatok jelentős többsége magasán a szakmai képzések hasznosságát emeli ki. Az is kitűnik, hogy főleg az ismertebb képzési formák és azok a képzés típusok rendelkeznek nagy népszerűséggel, melyek eredményeit a képzést biztosító vállalkozás eredményesen mindennapi gyakorlatába tudja beépíteni. A szakmai továbbképzéseket a vállalatok 57 százaléka nagyon hasznosnak, további 26 százaléka pedig inkább hasznosnak minősítette. A képzéstípusok döntő része tulajdonképpen egy hasznosság-megítélés

alá esik: alig van különbség a második leghasznosabbnak ítélt számítástechnikai tanfolyamok és a rangsor vége felé található munkaszituációs képzések megítélése között. Ebből az is kitűnik, hogy a vállalatok hasznosabbnak ítélik meg a képzéseket mind összességében, mind egyenként, mint ahogy ezekre a gyakorlatban erőforrásokat biztosítanak (például míg az általános nyelvtanfolyamokat a vállalatok 57 százaléka tartja hasznosnak, legalább egy nyelvtanfolyamot 26 százalékuk szervezett csak).

Az alábbi táblázatban ezeket az eltéréseket vehetjük szemügyre. Pozitív különbséget nem találunk, azaz „felesleges” képzésbe nem igazán fektetnek a vállalkozások. A legnagyobb negatív eltérések a számítástechnikai képzéseket és a nyelvtanulást jellemzik. Utóbbinál fontos megjegyezni, hogy az összes nyelvtanfolyam-típus (egyéni nyelvtanulás ösztönzése, általános és szakmai nyelvtanítás) esetében magasak a különbségek. Mindez azt jelenti, hogy elképzelt, elvárt hasznuknál ezeket a képzéseket szorítják leginkább vissza a vállalatok saját képzési gyakorlatukban.

	gyakoriság	hasznosság	index-eltérés
szakmai továbbképzések	53	77	-24
konferenciákon, workshopokon részvétel	38	54	-16
betanító tanfolyamok	24	52	-28
számítástechnikai tanfolyamok	20	55	-35
készségfejlesztések, tréningek	19	48	-29
általános nyelvtanfolyamok	16	51	-35
munkaszituációs képzések	14	40	-26
egyéni nyelvtanulás ösztönzése	12	46	-34
munkahelyi cserék, áthelyezések	12	29	-17
tanuló-, minőségi körök	7	26	-19
szakmai nyelvtanfolyamok	7	43	-36

1. táblázat

A gyakoriság és a hasznosság index-különbségei
(0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagok különbségei)

A különböző képzések hasznosságának megítélése erősen függ a vállalat „kemény” tényezőitől. Ennek illusztrálására az alábbi táblázatban a vállalatok létszám-kategóriákban lévő különbségeit mutatjuk be. Mindegyik képzés esetében látható, hogy minél nagyobb egy vállalkozás, annál hasznosabb lehet számukra a munkavállalói képzés. (Tulajdonképpen nem is nyilatkozhattak volna másképp, hiszen akkor ellentmondásba keverednének önmagukkal – hiszen ők a „legnagyobb” képző vállalkozások is egyben.)

A vállalkozások tulajdoni hátterét vizsgálva a korábban említett összefüggések ismétlődnek meg. Eszerint a multinacionális cégek és az állami, önkormányzati vállalkozások hasznosabbnak, a magyar magánvállalkozások kevésbé hasznosnak ítélik meg a külön-

bőző képzéseket. Nem minden esetben van ez így, e szabály alól kivételt jelentenek a számítástechnikai tanfolyamok, a betanító oktatások, a munkaszituációs képzések vagy például a szakmai tanfolyamok megítélése (ezekben nincs érdemi különbség a vállalkozások tulajdoni háttérét tekintve).

	0-9 fő	10-25 fő	26-49 fő	50-249 fő	249 főnél több	összesen
szakmai továbbképzések	71	74	77	83	94	78
számítástechnikai tanfolyamok	47	50	57	63	82	56
konferenciákon, workshopokon részvétel	48	49	51	65	77	54
betanító tanfolyamok	46	48	52	56	74	52
általános nyelvtanfolyamok	45	48	47	55	75	51
készségfejlesztések, tréningek	41	43	49	57	76	49
egyéni nyelvtanulás ösztönzése	43	41	48	50	74	47
szakmai nyelvtanfolyamok	34	41	41	49	68	44
munkaszituációs képzések	38	39	37	41	61	41
munkahelyi cserék, áthelyezések	21	23	28	34	72	30
tanuló-, minőségi körök	22	23	25	27	55	27

2. táblázat

A képzések hasznosságának megítélése – a létszám függvényében
(0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagok különbségei)

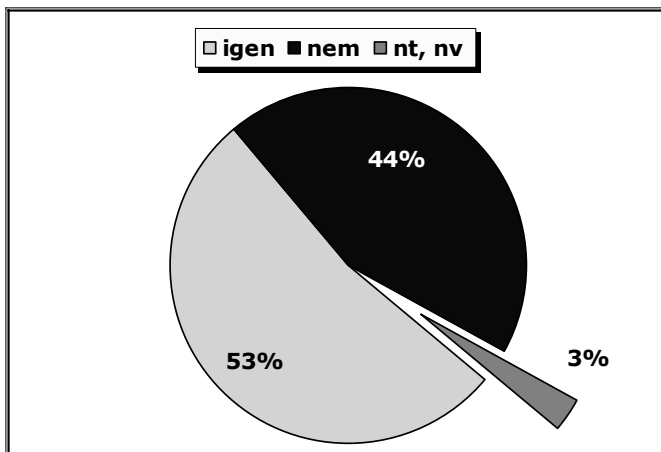
A vállalat főtevékenysége két képzéstípusban mutat differenciáló hatást: az általános nyelvtanfolyamokat és a készségfejlesztő tréningeket a szolgáltató vállalkozások pozitívabban, az ipari és főleg a mezőgazdasági vállalkozások kevésbé hasznosnak ítélik meg.

Az éves árbevétel szerinti bontás hasonló összefüggéseket tár fel, mint amit a vállalatok létszám-kategóriái esetében tapasztalhattunk.

Természetesnek, de egyben fontosnak is tűnik megjegyezni, hogy a képzések hasznosságának megítélése és a képzések gyakorisága pozitív korrelációt mutat: minél többet képeztet egy vállalat, annál hasznosabbnak is ítélik meg a különböző tanfolyamokat vagy fordítva, minél hasznosabbnak ítélik meg az egyes képzéseket, annál többször alkalmazzák is ezeket.

Idei képzések

A korábbiakban láttuk, hogy az egyes képzéstípusokat általában milyen gyakorisággal és milyen hasznosság megítélés mentén szervezik a vállalatok. Mielőtt azonban részletesebben bemutatnánk, pontosan milyen praxisokat alkalmaznak a képzésekkel kapcsolatban, érdemes egy szűrést alkalmazni. Ez a szűrés nem jelent mást, mint azt, hogy az utolsó, 2005. évben zajlott konkrét képzésekre szűkítjük a válaszokat.



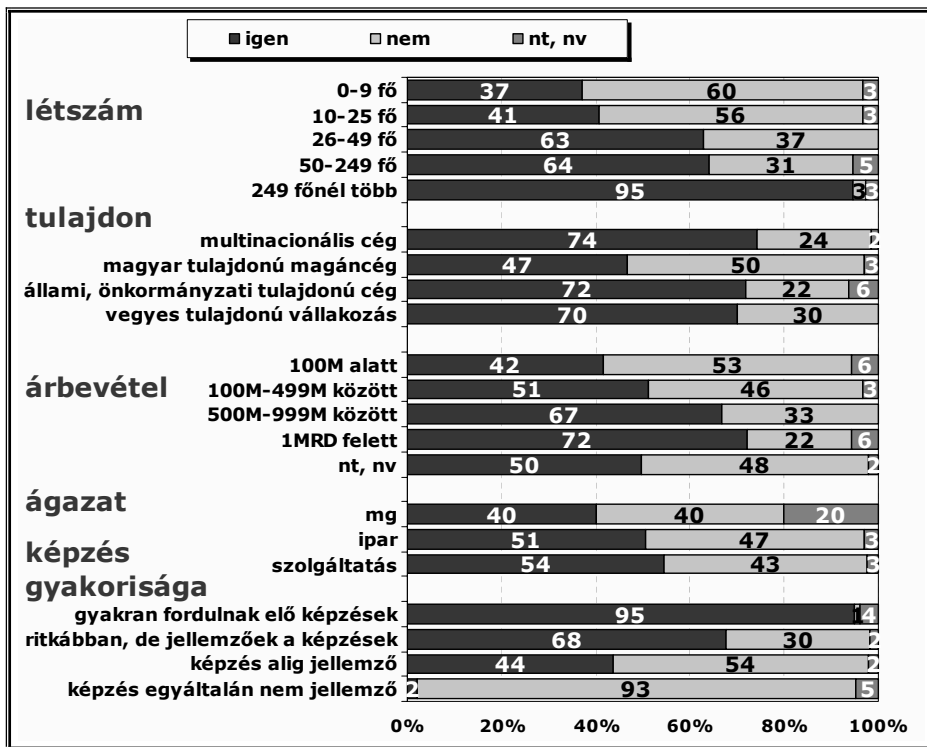
6. ábra

Az idén szerveztek-e, kínáltak-e dolgozóiknak valamilyen fajta képzési, továbbképzési lehetőséget?
(összes vállalkozás, %)

A megkérdezett vállalkozások több, mint fele, 53 százaléka nyilatkozott úgy, hogy szervezett valamilyen fajta képzést dolgozóinak. A vállalkozások 44 százaléka nem nyújtott ilyen lehetőséget, míg a megkérdezett vállalkozások 3 százaléka elzárkózott a válaszadás elől.

A vállalkozások létszám-kategóriái első ránézésre nem mutatnak mást, mint amit eddig is tudtunk, azaz minél nagyobb egy vállalkozás, annál valószínűbb, hogy folytat valamilyen képzést. Bázisnak a tavalyi évet véve viszont három csoport bontakozik ki: a 25 fő alatti vállalkozások többnyire nem, a 26-249 fő közötti munkavállalót foglalkoztató vállalatot többnyire igen, a legnagyobb vállalatok pedig szinte mindig szerveztek valamilyen képzést dolgozóiknak. A multinacionális cégek és az állami, önkormányzati vállalkozások majdnem háromnegyede tavaly is folytatott valamilyen továbbképzést, míg ez a magyar tulajdonú magáncégek esetében csak minden második vállalkozás esetében mondható el. Az árbevétel és a tevékenység besorolások ugyanazokat az összefüggéseket mutatják meg, mint amiket korábban láttunk.

A tanulmány egy része a továbbiakban két részre bomlik. Először azokat a vállalkozásokat vesszük górcső alá, amelyek folytattak tavaly valamilyen képzést. Megvizsgáljuk milyen képzéseket indítottak, ezek a dolgozók hány százalékát érintették és általában milyen státuszú munkavállalókra terjedtek ki. Kíváncsiak vagyunk arra is, hogy az egyes képzéseket milyen formában szervezik meg, milyen tervezés, tudatosság figyelhető meg ebben a tekintetben. Zárásként kitérünk arra is, a vállalatok vezető tisztségviselői mit gondolnak a dolgozói részvételtől, milyen résztvevői hajlandóságot tapasztalnak a munkavállalók részéről.



7. ábra

Idei képzések – vállalat-típusok szerint
(összes vállalat, %)

A tanulmány következő fejezete arra a kérdésre próbál meg választ adni, milyen motívációk, elhárítási technikák húzódnak meg a képzéseket nem bonyolító vállalatok magatartása mögött.

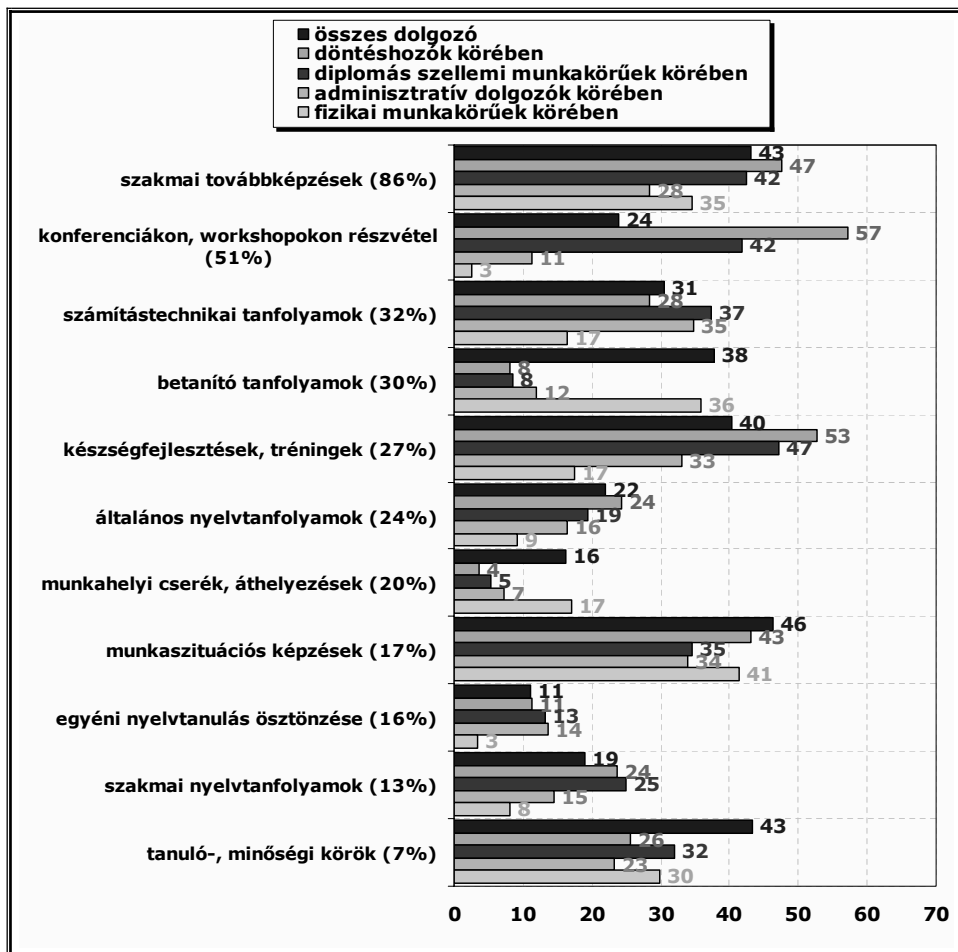
Képző vállalatok

Mint láttuk, a képző vállalatok között nagyobb hányadban találjuk meg a multinacionális vagy az állami, önkormányzati szférába tartozó vállalatokat, a nagyobb árbevételű és nagyobb dolgozói létszámmal termelő vagy szolgáltató vállalkozásokat. Korábban talán kevésbé hangsúlyoztuk, de a vállalkozás prosperitása, azaz az, hogy jelenleg milyen időszakát éli (nyereséges-e vagy veszteséges, stb.) nem befolyásolja érdemben a képzés gyakoriságát, így azt sem, tavaly folytattak-e képzést vagy sem.

Munkavállalói részvétel

A képző vállalatok többsége (86%) szakmai továbbképzést, tanfolyamot nyújtott dolgozóinak az elmúlt évben. A konferenciákon, workshopok-on való részvétel ennél alacsonyabb mértékben volt jellemző, de ez még mindig minden második vállalatot

érintett (51%). Számítástechnikai tanfolyamokat és betanító képzéseket tízből legalább három vállalkozás szervezett, ennél valamivel alacsonyabb arányban voltak jellemzőek a készségfejlesztések, tréningek, illetve az általános nyelvtanfolyamok. A képzések között a legkisebb hangsúlyt a szakmai nyelvtanítás és a tanuló-, minőségi körök szervezése kapta.



8. ábra

Dolgozói részvétel – képzéstípusok szerint

(képző vállalatok, a résztvevő dolgozók arányának arányai, zárójelben az adott képzés gyakorisága)

A következőkben szemügyre vesszük, hogy azokban a vállalkozásokban, ahol előfordult tavaly az adott képzési forma, ott a dolgozók hány százalékára terjedt ki a képzés, és az adott oktatás mely munkavállalói réteget célozt meg.

Egy-egy vállalatban belül a foglalkoztatottak legnagyobb arányát a munkaszituációs képzések (átlagosan 46%-ukat), a tanuló-, minőségi körök és a szakmai továbbképzések (mindkettő 43%) érintették. Az első két képzési forma magas részvétel-mutatója azért érdekes, mert ezek egy viszonylag ritkán alkalmazott képzési formák, utóbbi magas aránya pedig azért kap különösen hangsúlyos szerepet, mert igen gyakorta előforduló képzési típusról van szó. A készségfejlesztő tréningek a dolgozók négytizedét érintették, és ettől az aránytól alig maradnak el a betanító tanfolyamok részvétel-mutatói sem. A különböző idegennyelvi képzések a dolgozók maximum ötödét érintik, de azt is csak akkor, ha az a vállalat keretein belül történik (az egyéni nyelvtanulás ösztönzése, bár mint láttuk, hasznosságában alig marad el az általános nyelvi kurzusokétól, ugyanakkor csak a dolgozók tizedét érinti).

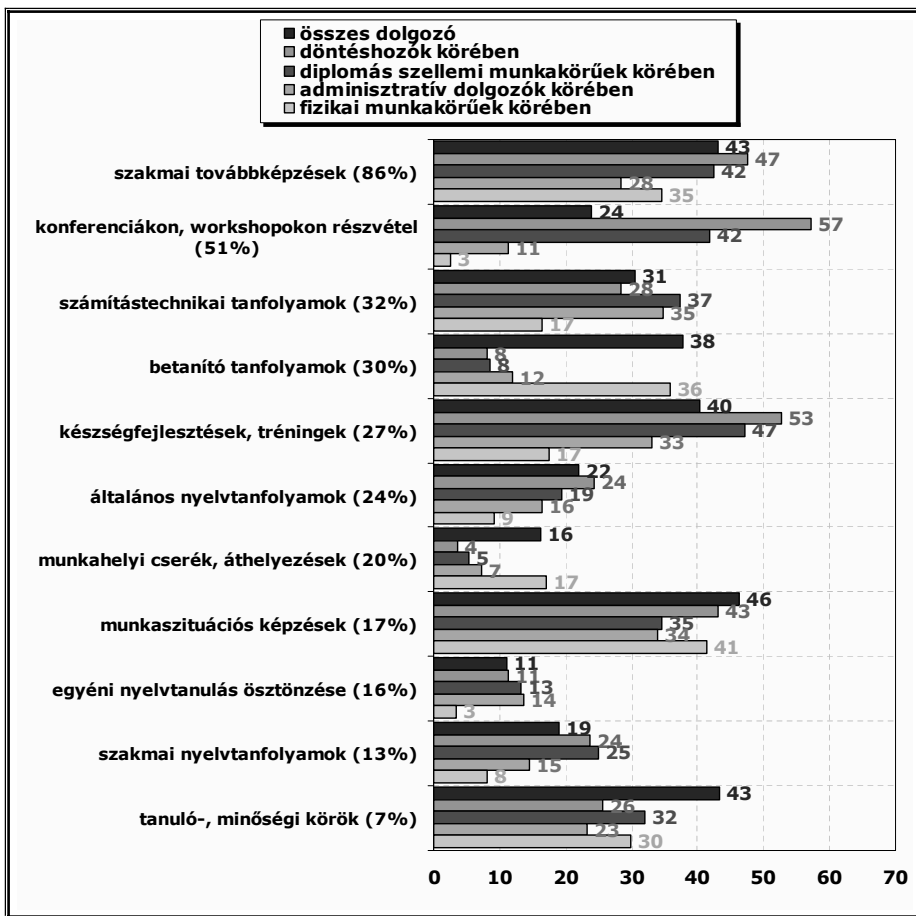
Általánosságban azt mondhatjuk, a képző vállalatok főleg a magas pozícióban lévő dolgozókat képeztetik előszeretettel: a vezetői, döntéshozói munkakörben dolgozók és a diplomás szellemi munkakörben foglalkoztatottak a képzések nagy része esetében jóval magasabb arányban vesznek részt a képzéseken, mint az alacsonyabb státuszban dolgozó kollégáik. Ez annál inkább különös figyelmet érdemel, mert a már magas státuszban dolgozók amúgy is magasabban (és magasan) képzett munkavállalók, így a munkahelyi képzések jelenlegi gyakorlatán keresztül egyfajta tudás-halmazási rutint folytatnak. Mindez persze növeli saját munkaerő-piaci esélyeiket és növeli az alacsonyabb és magasabb képzett munkavállalók közötti tudás-különbségeket is. Azaz a magasan képzett munkavállalók nemcsak kulturális háttérük miatt „fogékonyabbak” az új tudásokra, hanem kezükre játszik a vállalati képzés gyakorlatának jelenlegi struktúrája is. Természetesen ebben a folyamatban nyilván közre játszik az is, hogy „minden szentnek maga felé hajlik a keze”, de ez egyáltalán nem tűnik kizárólagos magyarázatnak. Az alacsonyabb iskolázottságú és alacsonyabb munkahelyi státusszal rendelkező munkavállalók többnyire csak azokon a tanfolyamokon, képzéseken vesznek részt magasabb arányban, amelyek konkrét munkájuk ellátását segítik elő, vagy éppen teremtik meg az ellátás feltételeit (lásd például a fizikai dolgozók betanító tanfolyamokon kimutatott résztvevői rátáját).

Ezek a tanulságok fontos kérdésekre irányítják rá a figyelmet. Ha az állami, központi döntéshozó testületnek célja a jelenlegi tudás-szakadékok mérséklése, az iskolázottsági különbségek csökkentése, a felnőttoktatást egyfajta speciális (nem kiegészítő, hanem új tudásokat adó) szakképzés felé történő átalakítása, a szélesebb munkavállalók munkaerő-piaci pozícióinak javítása vagy éppen az élethosszig tartó tanulás népszerűsítése, akkor ezeket a strukturális torzulásokat mindenképp igyekeznie kell felszámolni.

Praxisok

Három képzéstípuson – a szakmai képzéseket, a nyelvtanfolyamokat és a számítástechnikai képzéseket értve ide – keresztül vizsgáltuk meg, hogy milyen konkrét gyakorlati környezetben valósulnak meg a tanfolyamok. Kíváncsiak voltunk arra, milyen

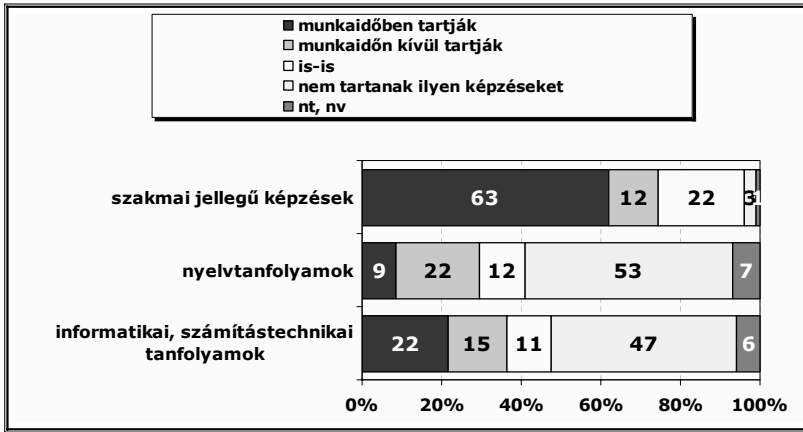
erőforrásokat vesznek igénybe egy-egy képzés esetén, milyen munkavállalói könnyítések hoznak meg a sikeres képzés érdekében vagy éppen mennyiben biztosítanak munkavállalói szabadságot az egyes képzéseket illetően.



9. ábra

A képzéseket általában saját oktatókkal bonyolítják le vagy külső céget, oktatókat kérnek fel?
(képző vállalatok, %)

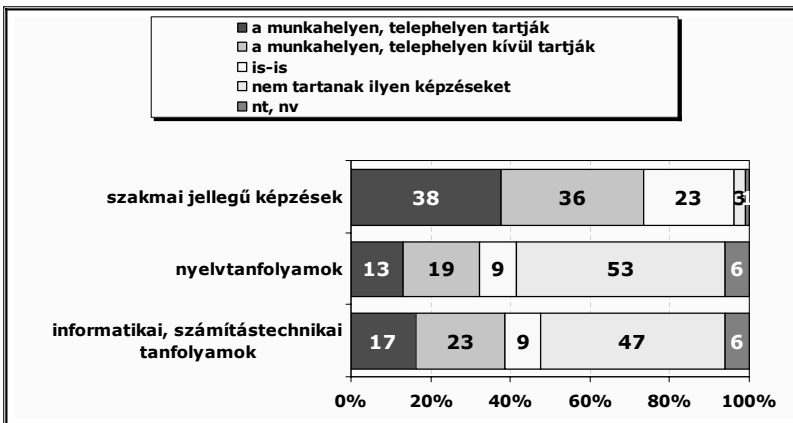
Saját oktatói bázist – ami egyrészt feltehetően idősebb vagy tapasztalt kollégákat jelent – többnyire a szakmai jellegű képzések esetén vesznek igénybe a vállalatok. Természetesen ebben a képzéstípusban is jóval nagyobb arányban fordulnak elő a külső megbízások. Az informatikai, számítástechnikai tanfolyamokra is jellemző, hogy igyekezzenek „házon belüli” oktatókat szerezni. A nyelvoktatás csak igen kismértékben (mindössze a vállalkozások 3%-ában) zajlik belső erőforrás kihasználásával (ennek oka nyilván az, hogy talán ez a képzéstípus igényli a legtöbb pedagógiai ismeretet).



10. ábra

A képzéseket általában munkaidőben vagy munkaidőn kívül tartják?
(képző vállalatok, %)

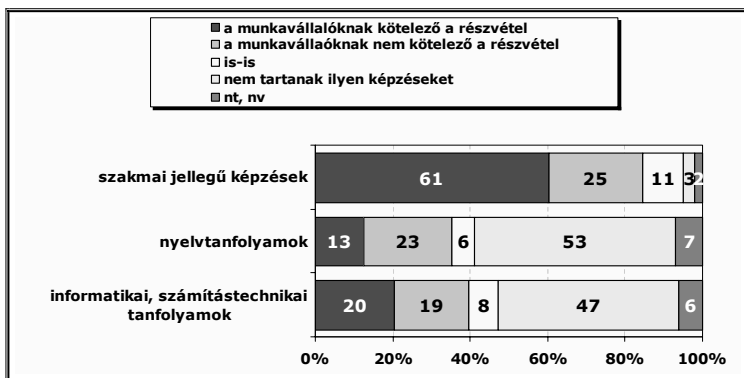
Úgy tűnik, a képző vállalatok leginkább a szakmai jellegű képzéseket érzik „magukénak” abban a tekintetben, hogy a munkavállalók részére a munkaidő egy részét erre a tevékenységre jelölik ki. Az informatikai tudás és főleg a nyelvtudás könnyebb konvertálhatósága miatt (azaz könnyű e tudás-fajtákat más munkahelyen felhasználni) már kevésbé élvez ilyen kivételezett helyzetet. Mindez azt a veszélyt hordja magában, hogy a nem vállalat-specifikus tudás megszerzése, megszeresztetése komoly motivációt igényel a munkavállaló részéről (hiszen le kell mondani szabadideje egy részéről az új tudás megszerzése érdekében).



11. ábra

A képzéseket általában a munkahelyen, telephelyen vagy azon kívül tartják?
(képző vállalatok, %)

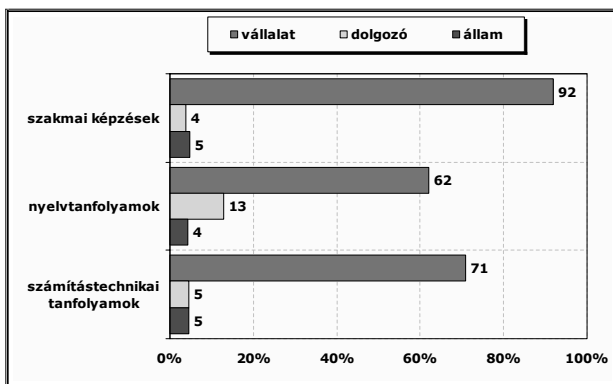
A szakmai jellegű képzések mintegy felét helyben, felét másutt bonyolítják le. Mind a nyelvtanfolyamok, mind a számítástechnikai képzések esetében inkább a munkahe-
lyen kívüli képzések dominálnak – ez részben technikai okokkal (nyelvt terem, megfe-
lelő mennyiségű informatikai eszköz) könnyen magyarázható.



12. ábra

A képzéseken általában a munkavállalóknak kötelező vagy nem kötelező a részvétele?
(képző vállalatok, %)

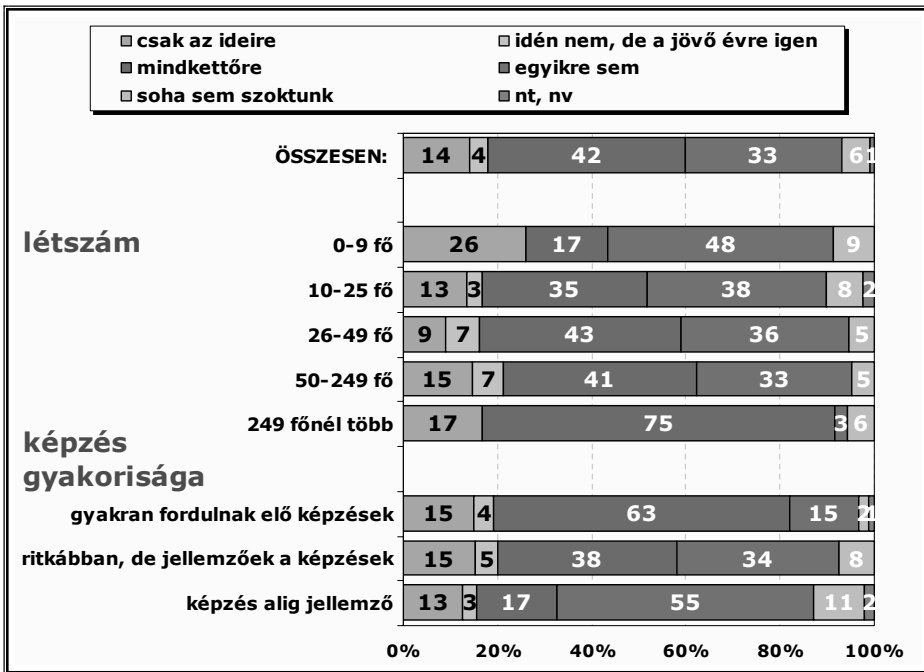
A részvételt tekintve a legköthetőbb képzési típus a szakmai jellegű képzés, tovább-
képzés. Ennek okai hasonlóak lehetnek a korábban elmondottakhoz. Szabadabban
választható a számítástechnikai képzéseken való részvétel, de a képzéstípus fele így is
kötelező jellegű. A nyelvtanfolyamok körülbelül kétharmada kötetlen, azaz a munka-
adó nem szól bele abba, ki vesz részt benne vagy sem. Utóbbi esetében – figyelembe
véve a munkavállalói részvétel kapcsán elmondottakat – lehetnek fenntartásaink.



13. ábra

A képzések általában hány százalékát fizeti a vállalat? És mennyit a dolgozó? És az állam?
(képző vállalatok, %)

Amennyiben egy vállalat munkavállalói számára képzést irányoz elő, az esetek döntő hányadában állja a céhét is. Különösen így van ez a szakmai képzések esetében, ahol a költségek átlagosan 92 százalékát biztosítja a munkahely. A számítástechnikai tanfolyamok és a nyelvtanfolyamok esetében már nagyobb szórást találunk a vállalatok finanszírozási gyakorlatában. Ezt főként az jelzi, hogy az alacsonyabb vállalati finanszírozási hajlandóság nem társul hasonló arányú munkavállalói vagy állami költségviseléssel. Az mindenestre a finanszírozási gyakorlatból is kitűnik, hogy az egyik „legpuhább”, a legnagyobb munkavállalói motivációt és akaratot feltételező képzési gyakorlat valószínűsíthetően a nyelvi oktatás területén keresendő.

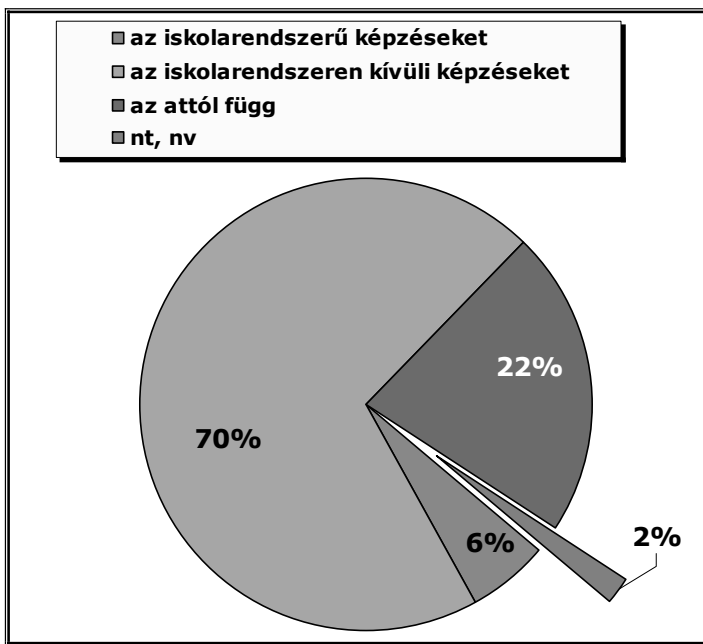


14. ábra

Készítettek-e Önök képzési tervet az idej, illetve a jövő évre?
(képző vállalatok, %)

Fontos kérdés, hogy egy vállalat életében mennyire történik tudatosan a munkavállalók képzése. Ezt részben mérni tudjuk azzal, hogy megnézzük, mennyire tervezik előre a képzéseket, tanfolyamokat. A kapott eredmények első ránézésre elégedettségre adhatnak okot: a vállalatok 42 százalékában 2005-re és 2006-ra is készült(ek) ilyen terv, 18 százalékában pedig vagy az egyikre, vagy a másikra. A vállalkozások negytedében azonban egyik évre sem készült képzési terv. Az szinte magától értetődő, hogy ott, ahol igen gyakoriak és sokszínűek a képzések nagyobb valószínűséggel fordítanak időt és energiát az átgondolásra, az igények összegyűjtésére, stb. Az azonban gyanak-

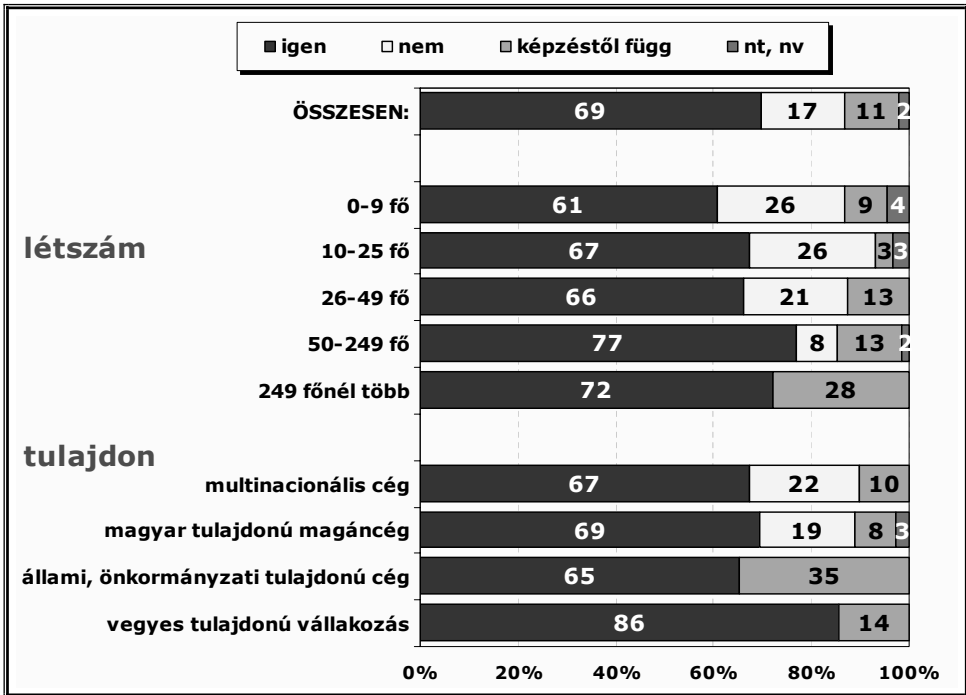
vóvá tehet minket, hogy a képzési tervek hiánya pont azokban a vállalatokban tűnnek fel, amelyek amúgy is „veszélyeztetettek” a képzések lebonyolítását illetően. A kisebb, 26 foglalkoztatott alatti vállalkozások, még ha jellemző is rájuk képzések szervezése, ezeket valószínűsíthetően eléggé ad-hoc módon bonyolítják le.



15. ábra

Az Önök vállalatánál inkább az iskolarendszerű vagy az iskolarendszeren kívüli képzéseket részesítik előnyben?
(képző vállalatok, %)

A képző vállalatok túlnyomó többsége (70%) az iskolarendszeren kívüli képzéseket részesíti előnyben. Csupán a vállalatok 6 százaléka nyilatkozott úgy, hogy elsősorban azokat a tanfolyamokat részesíti előnyben, melyek részei a (kiterjesztett) közoktatásnak. A mintába került képző vállalatok ötöde a képzés fajtájától függetlenül azt, milyen keretek között folytatja le az oktatást. Ebben a kérdésben nem tapasztaltunk szignifikáns különbségeket abban a tekintetben, milyen vállalati bontást alkalmazunk. Mindez azzal a tanulsággal jár, hogy a vállalatok szemében egyelőre nem tűnnek túl népszerűnek azok a képzési formák, melyek a képzésben résztvevőknek államilag elismert tudást, „papírt” adnak. Ez ismét jelzi számunkra, hogy a jelenlegi vállalati képzések rendszere kevésbé növeli a képzésbe bevont munkavállaló munkaerő-piaci esélyeit (ha feltételezzük, hogy az iskolai végzettség jelentős tényező egy új állás megpályázásánál – de erről majd később).

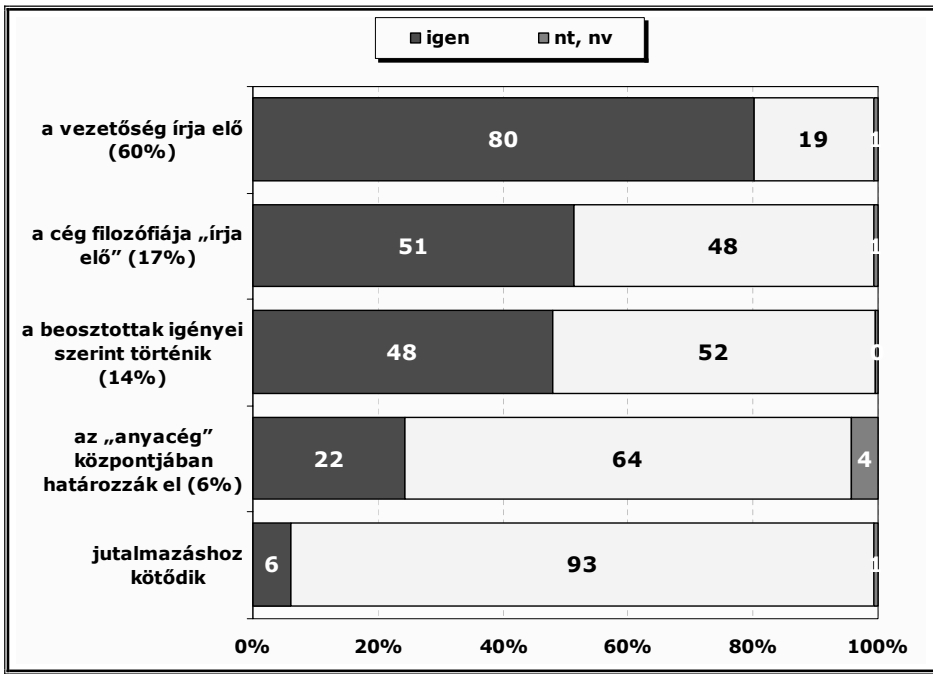


16. ábra

Az Önök vállalata biztosít-e munkaidő kedvezményt a képzésben résztvevőknek?
(képző vállalatok, %)

A képzésben való részvétel egyik serkentő, motiváló ereje az, hogy egy vállalat miként segíti elő dolgozóinak képzésben való részvételét. Ez lehet akár a finanszírozás egy részének átvállalása, akár munkaidő kedvezmény biztosítása. Utóbbi esetében azt látjuk, hogy a vállalkozások többsége igen rugalmasnak tűnik ebben a kérdésben: 69 százalékuk minden esetben, 11 százalékuk a képzéstől függően él ezzel a motiváló eszközzel. Ha a korábbiak tapasztalataiból arra is következtethetünk, hogy a pozitív válaszok valamelyest túlbecslik a valós állapotot, az összefüggések természete világos: minél gyakrabban fordulnak elő a képzések a vállalatnál vagy minél nagyobb egy vállalat annál inkább tapasztalhatunk rugalmasságot ebben a tekintetben. Az állami, önkormányzati tulajdonban lévő vállalkozások a többi vállalkozástól való különbsége kézenfekvően az eltérő (és speciális) jogi szabályozásban rejlik.

Képzési motivációk

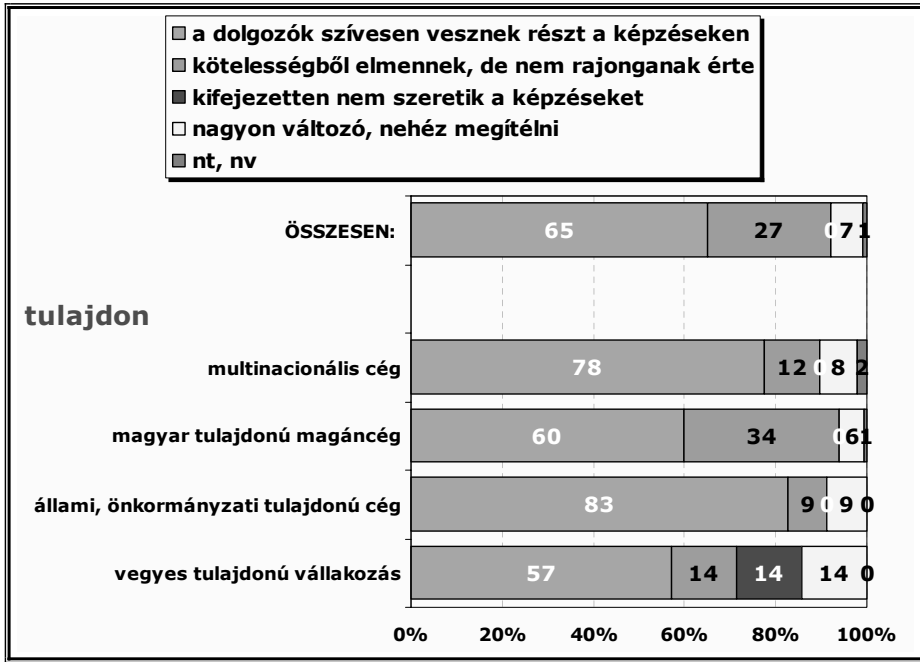


17. ábra

Az Önök vállalatánál a képzésben való részvételt:
(képző vállalatok, %, zárójelben a legjellemzőbb attitűd eloszlása)

Korábban három konkrét képzéstípus kapcsán már érintettük, hogy egy-egy tanfolyam esetén milyen lehetőségei, milyen korlátai lehetnek a munkavállalóknak (12. ábra). Ugyanakkor az is valószínű, hogy ez a dimenzió nemcsak a munkavállaló oldalát tekintve, hanem a vállalat részéről nézve is releváns lehet. Erre a kérdésre mindegyre szigorúbb válaszok születtek, mint korábban: a képzést nyújtó vállalkozások 80%-a általában előírja dolgozóinak a részvételt. Az is igaz, hogy más szempontok is közrejátszanak. Fontos szempont a „belső” elköteleződés, azaz a vállalati filozófia, a követendő eszmény kapcsolata a képzésekkel kapcsolatban. Hasonló mértékben játszik szerepet a beosztottak igényeinek figyelembevétele is. Látszólag kevésbé hangsúlyos az „anyacég”, a központ előírása, de figyelemmel kell arra lennünk, hogy ezek az arányok az összes képző vállalatra vonatkoznak. Ha ezt bontjuk a tulajdonosi kör szerint (amilyen keretek között értelmezhető e kérdés), akkor ez az attitűd máris az előbbiekhöz hasonló fontosságra tesz szert: a multinacionális cégek 37, az állami, önkormányzati vállalatok 39 százaléka jelölte meg ezt a részvételi, képzést elősegítő tényezőt. Ezek az arányok igen fontos tanulsággal járnak. Korábban láttuk, hogy nagyrészt pont ez az a vállalati kör, amelyik élen jár a munkahelyi képzések terén. Arra azonban csak most kaptunk egy megfogható jelet, hogy ez korántsem e vállalati kör

munkavállaló-barátsága vagy a képzés motivációs ereje miatt mutat ilyen fokú érdeklődést a vállalati képzések iránt. A képzés lehetősége, mint a munkavállalók másodlagos (a javadalmazáson felüli) motivációja egyelőre nem jellemző a hazai vállalkozások HR gyakorlatára.



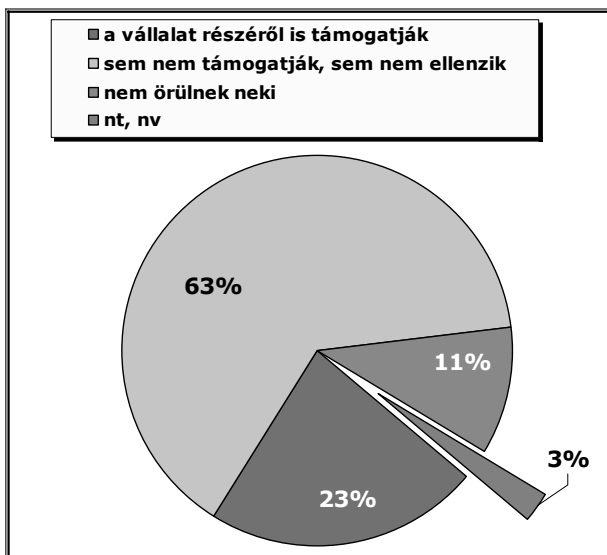
18. ábra

Az Ön tapasztalata szerint:
(képző vállalatok, %)

A megkérdezett vállalatvezetők többsége úgy látja, hogy a munkavállalók általában szívesen vesznek részt a különböző munkahelyi képzéseken. Csupán a válaszadók 27 százaléka nyilatkozott úgy, hogy a dolgozók inkább kötelességből mennek el a tanfolyamokra, mintsem mélyebb motiváció hajtaná őket. Ha jobban megvizsgáljuk a válaszokat, akkor azonban érdekesebb eltérésekre bukkanhatunk. Jelentős különbségek adódtak ugyanis abban az esetben, ha a vállalatokat tulajdonosi körük szerint bontottuk. A multinacionális cégek és az állami kezelésben lévő vállalkozások képviselői hasonló mértékben választottak ugyan a munkavállalók „lelkesedés” vagy „muszáj” motivációs okai közül, de – részben korábbi tapasztalatainkból okulva – a két vállalati kör válasza mögött más-más indokok húzódnak meg. A multinacionális vállalatok finom, belső mechanizmusokat dolgoztak/nak ki munkavállalóik elköteleződése és hatékonyságuk emelésének érdekében, és nem hagyhatjuk figyelmen kívül e mechanizmusok hatásait ezekben a válaszokban sem. Ráadásul tudjuk, hogy ha a képzés munkaidő kedvezményrel is társul, akkor kimondva-kimondatlanul az oktatásban

való részvétel mégiscsak egyfajta tehermentesítés a megterhelő napi munka alól (lásd például azokat az elemzéseket, melyek hasonló bontásban mutatják be a heti ténylegesen ledolgozott munkaórákat). Az állami, önkormányzati cégek alkalmazottainak a napi munkához való hozzáállását (vagy éppen annak kikerülését) számtalan sztereotip vélemény próbálja aláásni, és ahelyett, hogy ezeket most igazolni vagy tagadni próbálnánk csak rögzítsük esetleges gyanúunkat. A magyar magánvállalkozások többségében az alkalmazottak között bensőségebb viszony, munkakapcsolat alakul ki, épp emiatt a magasnak tűnő 34 százalék akár hitelesebb véleménynek tűnhet, mint ahogy azt elsőre gondolnánk.

Ide kapcsolódik, bár nem kifejezetten csak a képző vállalatokról szól a következő ábránk. Ha egy munkatárs olyan képzésben vesz részt, mely nem kapcsolódik munkaköréhez, akkor ezt a vállalatok döntő többsége közömbösen figyeli, sem nem támogatja, sem nem ellenezi. Támogatást, esetleg ösztönzést érdeklődő beosztottjainak csupán a vállalatok alig negyede nyújt.

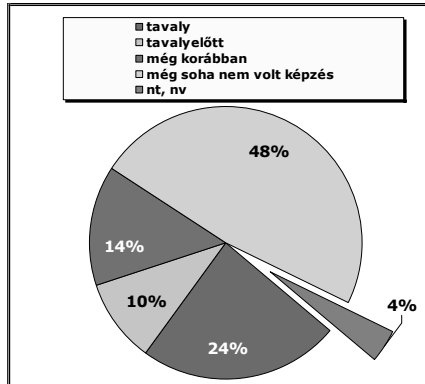


19. ábra

Ha egy munkatárs olyan képzésben, továbbtanulásban vesz részt,
ami nem kapcsolódik a munkaköréhez, akkor:
(összes vállalat, %)

Képzést nem bonyolító vállalatok

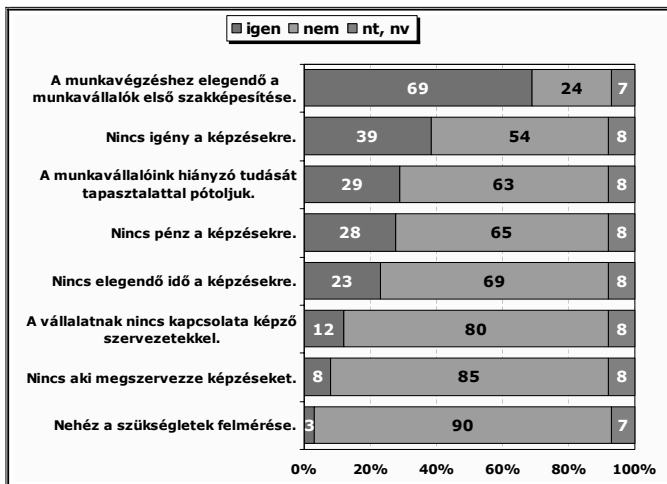
Ahogy emlékezhetünk, a tavalyi évben főként a magyar tulajdonban lévő magánvállalkozások, az alacsony árbevételű és kevés alkalmazottat foglalkoztató vállalkozások maradtak ki a munkahelyi képzési rendszerből.



20. ábra

Mikor szerveztek utoljára képzéseket, továbbképzéseket az Önök vállalatánál?
(képzést nem bonyolító vállalatok, %)

Azok közül a vállalkozások közül, melyek a 2005. évben nem szerveztek tanfolyamokat mintegy 24 százalékyian nyilatkoztak úgy, hogy megtették ezt az előző évben. Hasonló arányban hivatkoztak arra, hogy a szükséges képzéseket már azt megelőzően lebonyolították. A tavalyi évben nem képző vállalatok majdnem fele viszont úgy nyilatkozott, hogy a vállalat történetében nem volt még munkavállalói képzési program. Ha az eddig megszokott bontásokat alkalmazzuk, akkor látjuk, hogy sem a méret, sem az ágazat, sem az árbevétel, sem a tulajdonosi kör nem befolyásolja a korábbi képzések előfordulásait.



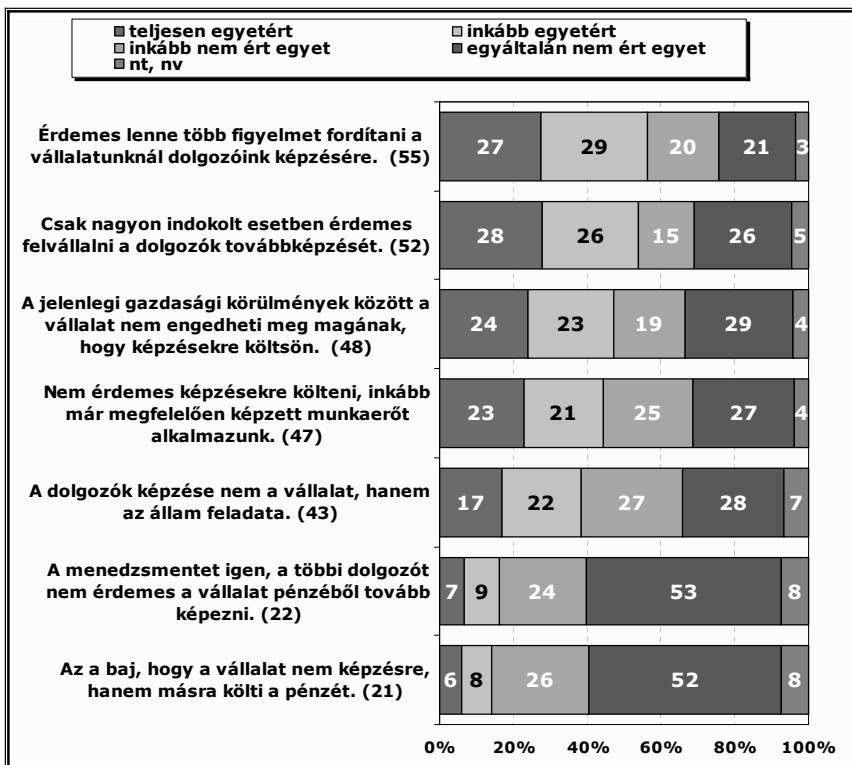
21. ábra

Miért nem volt mostanában vagy miért nem szoktak képzést, továbbképzést tartani a vállalatnál?
(képzést nem bonyolító vállalatok, %)

A nem képző vállalatok öt fő okot jelöltek meg arra nézve, miért nem volt munkahelyi képzés a közelmúltban. Az első, és leggyakrabban említett oktatájdönítés az volt, hogy a munkavállalóknak munkájuk elvégzéséhez elegendő az első, feltehetően még az iskolában megszerzett szakképesítés. A második „kibúvó” nem a vállalkozást, hanem a munkavállalókra helyezi a hangsúlyt: eszerint nincs igény ilyesféle képzésekre a vállalaton belül. Ritkábban, de fontos érvként hangzott el a hiányok munkatapasztalattal való pótlása, a képzésekre fordítható pénz vagy idő hiánya. A konkrét lebonyolítás, annak megszervezése vagy a megfelelő piaci kapcsolatok hiánya csak a vállalatok elenyésző mértékénél volt megfelelő indok.

Képzésekkel kapcsolatos attitűdök

Hét attitűdkérdés segítségével megpróbáltunk arra választ kapni, vajon milyen vélekedések állnak a különböző vállalati gyakorlatok mögött. A kérdések egyrészt a vállalati képzés elfogadottságára, másrészt gyakorlati hasznára, harmadrészt pedig a képzések finansziális hátterére koncentrált.



22. ábra

Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal?

(összes vállalat, %, zárójelben az egyetértés 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlaga)

A vállalatok képviselőinek nagyobb hányada gondolja úgy, hogy érdemes lenne több figyelmet szentelni a vállalati képzésekre. Megoszlanak a vélekedések a finansziális kérdésben, miszerint csak nagyon indokolt esetben lehet felvállalni a dolgozók továbbképzését, illetve abban, hogy a jelen gazdasági helyzetben megengedhetetlen, hogy pénzét képzésekre fordítsa egy vállalkozás. A képzés-pártiságot jelzi az is, hogy a megkérdezett vezetők kisebb hányada gondolja azt, hogy érdekesebb már képzett dolgozót felvenni, mint a régiekre ilyenformán többet költeni. A többség azt az állítást is elutasítja, hogy a dolgozók képzése nem a vállalat, hanem az állam feladata. A menedzsmentképzésekkel kapcsolatos kiemelt szerepét szintén elutasítja a vezetők többsége (mint láttuk azért a gyakorlattal kissé ellentmondásban).

A vállalatok, vállalatkategóriák attitűdkérdésekben megmutatkozó egymástól eltérő véleményeit az a 3. táblázatban mutatjuk be. A vállalati képzések felé a leginkább elkötelezettnek a legnagyobb vállalatok bizonyulnak, ráadásul a kisebb létszámmal foglalkozó cégek közötti különbség nem is olyan nagy, mint ahogy arra a korábbi összefüggések alapján számítani lehetett volna. A magyar magánvállalkozások eltérő álláspontja a finansziális kérdésekben mutatkozik meg leginkább: e vállalkozások többsége úgy tűnik, anyagi gondok miatt sem híve a vállalati képzések gyakorlatának. Jellemző, hogy e vállalatok körében a legmagasabb annak a véleménynek a pártfogása, ami szerint a dolgozók képzése nem is a vállalat, hanem az állam feladata. Az árbevétel figyelembevételével kialakított vállalat típusok között a vélemény szerkezet különbségei ugyanazokat a kapcsolatokat írják le, mint ahogyan azt a létszám esetében láthattuk – azzal az apróbb eltéréssel, hogy az „anyagias” állítások szélsőséesebb vélekedést váltottak ki.

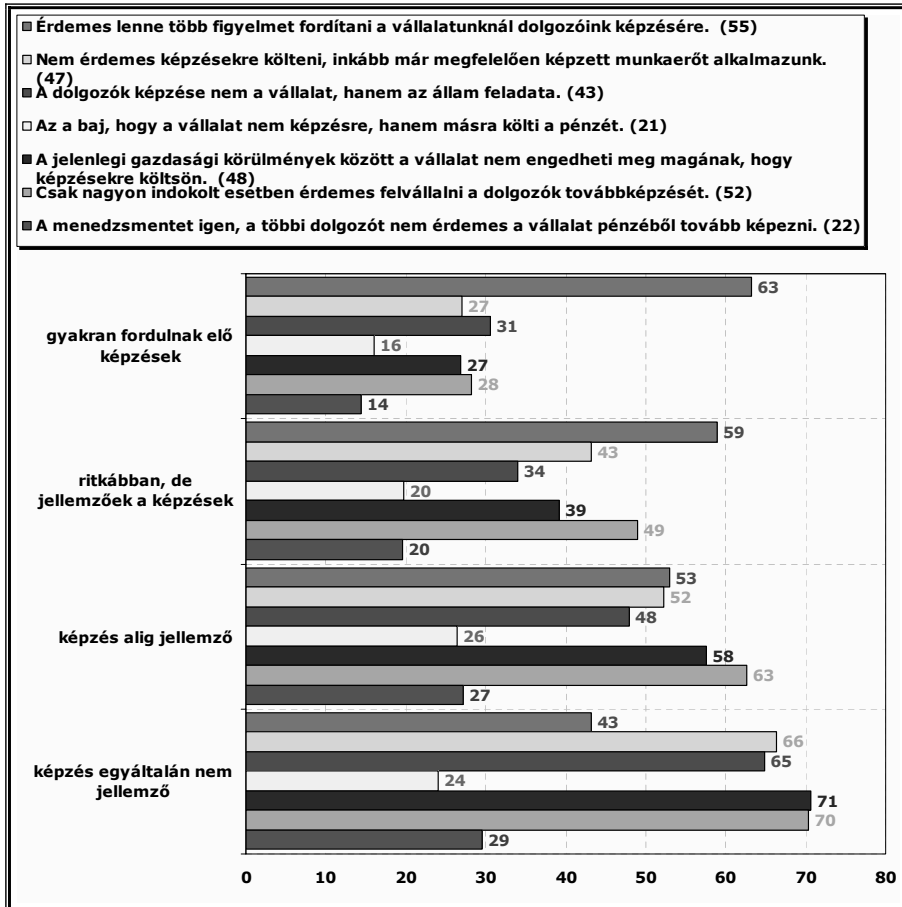
	Nem érdemes képzésekre költeni, inkább már megfelelően képzett munkaerőt alkalmazunk. (47)	A dolgozók képzése nem a vállalat, hanem az állam feladata. (43)	A jelenlegi gazdasági körülmények között a vállalat nem engedheti meg magának, hogy képzésekre költsön. (48)	Csak nagyon indokolt esetben érdemes felvállalni a dolgozók továbbképzését. (52)	A menedzsmentet igen, a többi dolgozót nem érdemes a vállalat pénzéből tovább képezni. (22)
Alkalmazotti létszám					
0-9 fő	58		58	57	26
10-25 fő	48		55	59	25
26-49 fő	51		46	49	20
50-249 fő	45		41	51	23
249 főnél több	21		16	24	9

	Nem érdemes képzésekre költeni, inkább már megfélelően képzett munkaerőt alkalmazunk. (47)	A dolgozók képzése nem a vállalat, hanem az állam feladata. (43)	A jelenlegi gazdasági körülmények között a vállalat nem engedheti meg magának, hogy képzésekre költsön. (48)	Csak nagyon indokolt esetben érdemes felvállalni a dolgozók továbbképzését. (52)	A menedzsmentet igen, a többi dolgozót nem érdemes a vállalat pénzéből tovább képezni. (22)
Tulajdonosi háttér					
multinacionális cég		34	31	39	
magyar tulajdonú magáncég		46	53	56	
állami, önkormányzati tulajdonú cég		30	32	36	
vegyes tulajdonú vállalkozás		40	45	67	
Árbevétel					
100M alatt		44	64	63	
100M-499M között		44	49	52	
500M-999M között		27	37	53	
1MRD felett		30	29	38	
nt, nv		48	50	54	
Szektor					
mg				77	
ipar				59	
szolgáltatás				48	
Típus					
fejlődő			43		
regnáló			57		
romló			63		

3. táblázat

Képzésekkel kapcsolatos attitűdök – háttérjellemzők szerint
(összes vállalat, az egyetértés 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagai)

A vállalkozások képzési gyakorlata és gondolkodása nem kerül ellentmondásba. Annyira szoros a korreláció a kettő között, mintha függvényszerű kapcsolat állna fent az attitűdkérdések elfogadása-elutasítása és a vállalati képzés gyakorisága között.



23.ábra

Mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? – képzési gyakoriság szerint
 (összes vállalat, az egyetértés 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagai)

Fontos tudás, elvárt tudás

A felnőttoktatás egyik sarkalatos kérdése az, hogy milyen tudásfajtákat kell biztosítani a folyton változó munkaerő-piaci igényekhez, miként tudja hatékonyan kiegészíteni a hagyományos iskolarendszer lassan és rugalmatlanul változó képzési struktúráját. Ebben a fejezetben megpróbálunk választ adni arra, hogy milyen igények merülnek fel, milyen tudásokat tartanak fontosnak a vállalatok vezetői.

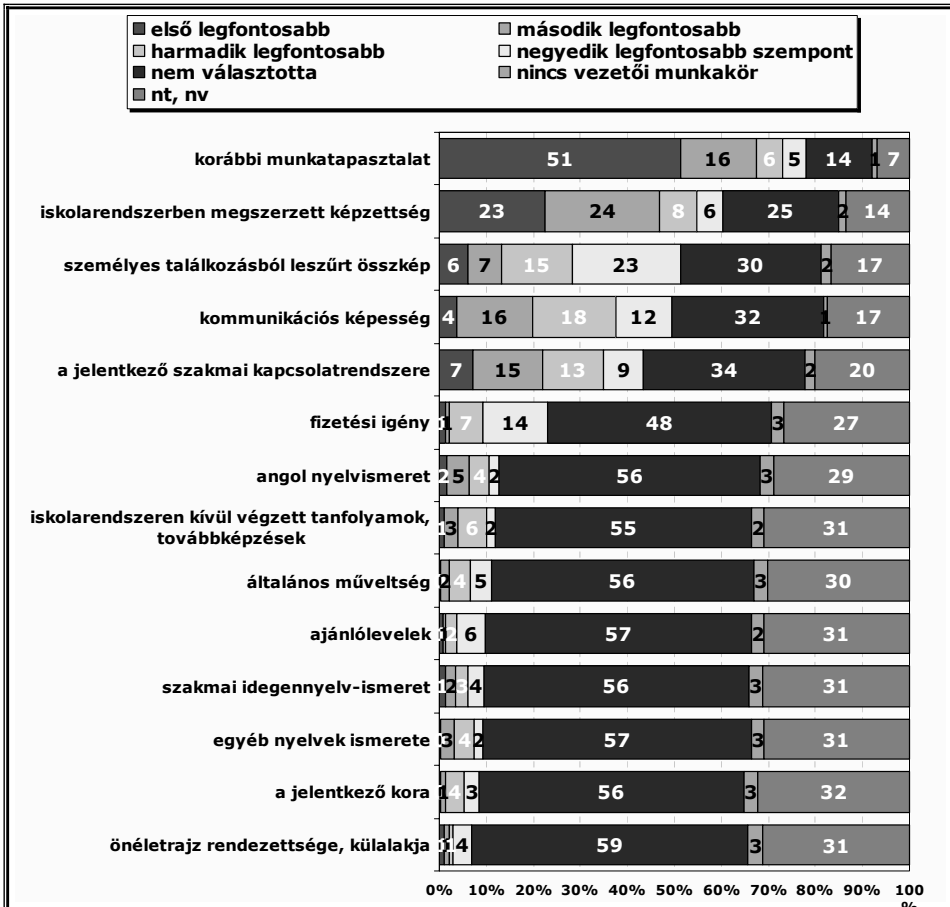
A megkérdezett HR-vezetőknek, vállalati döntéshozóknak egy tizennégy elemű listából ki kellett választani azt a négy tulajdonságot, amelyeket a legfontosabbnak tartanak különböző munkakörök betöltésekor. A négy tulajdonság egyben rangsort is jelent a válasz-

tott tudásfajták között. Három munkakörre kérdeztünk rá: döntéshozói, vezetői munkakörben mit tartanak a legfontosabbnak, mi számít leginkább akkor, ha adminisztratív, irodai munkakörbe keresnek új munkaerőt és mi akkor, ha fizikai dolgozót vesznek fel.

Vezetői, döntéshozói munkakörbe történő kiválasztásnál a legfontosabb tulajdonságnak magasan a korábbi munkatapasztalat bizonyult. Ezt összességében a megkérdezett 78 százaléka választotta az első négy legfontosabb közé és első legfontosabb tulajdonságként (51%) is a legnagyobb arányban választották. A második leggyakoribb választás a hagyományos iskolarendszerben megszerzett képítésre esett (61 és 23%). Fontos kiválasztási szempontnak bizonyult a jelentkező személyes megismeréséből kialakított benyomás és az ezzel félig-meddig rokon kommunikációs képesség. Bár összességében valamivel kevesebben választották, mint az előbb említett két tulajdonságot, igencsak számít a jelölt szakmai kapcsolatrendszere. Ezen nem is csodálkozhatunk, hiszen ez mindenképpen evidensnek tűnik egy fontos állás betöltésénél. Az utolsó, viszonylag gyakran választott tulajdonság a fizetési igény volt. Az álláshirdetések böngészése kapcsán már talán meglepő, hogy az angol vagy bármilyen (szakmai-) idegennyelv ismerete alig-alig kapott választottságot. Erre két magyarázat lehetséges: egyrészt a többi készséghez, tudáshoz viszonyítva valóban kevésbé fontos, másrészt valamilyen idegen nyelv ismerete nem kiválasztási feltételként, hanem inkább jelentkezési szűrőként működik. A felsorolás „puha” elemeit szintén elhanyagolható mértékben választották az interjúalanyok, így az általános műveltség, az ajánlólevelek, az önéletrajz külalakja manapság már sokkal kevésbé tartoznak az ilyenkor mérlegelendő szempontok közé¹². Annyit fontos még megjegyezni, hogy a felnőttoktatás egyik fő mezsgyéje, az iskolarendszeren kívül elvégzett tanfolyamok, továbbképzések szintén a „futottak még” kategóriájába kerültek ebben a feladatban.

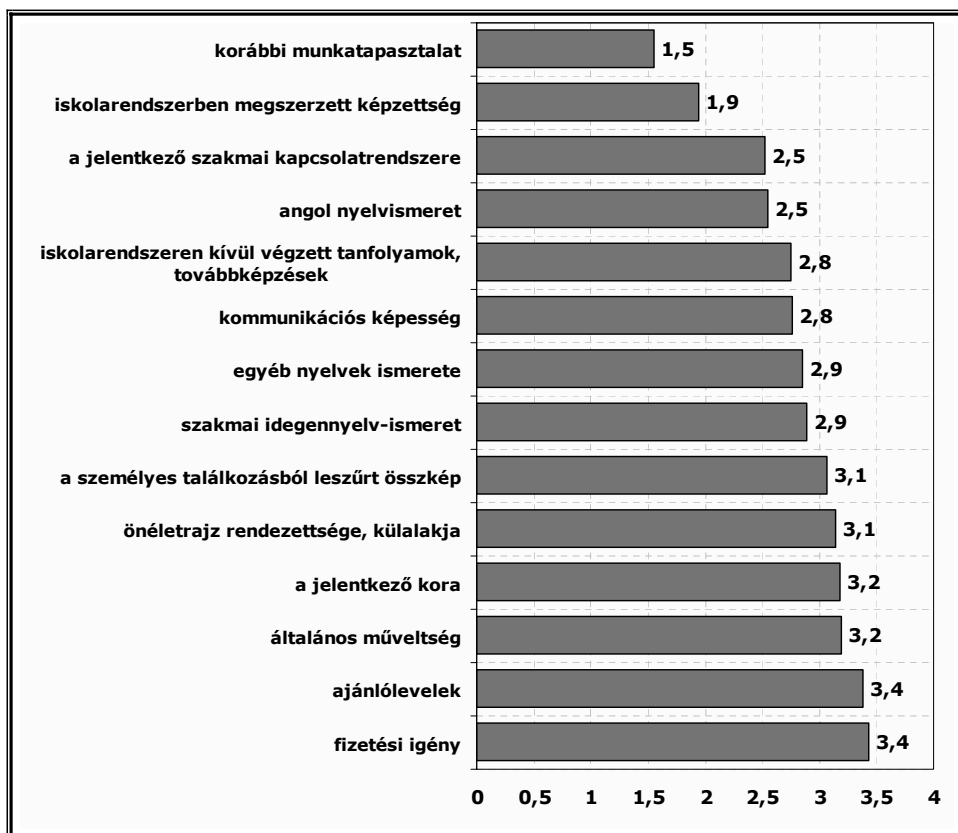
Eltérő preferenciasort kapunk akkor, ha szemügyre vesszük azokat a rangsor-átlagokat, amelyeket az egyes tudásfajták kaptak. Természetesen ebben az esetben csak azoknak a válaszait kezeljük együtt, akik a négy legfontosabb tulajdonság valamelyike közé sorolták az adott készséget, tudást. A korábbi ismeretekhez képest nem hoz új információt az első két tulajdonság: úgy tűnik, a korábbi munkahelyi tapasztalat és az iskolai „papír” valóban a legfontosabb ismeretet nyújtja toborzás esetén. A szakmai kapcsolatrendszer és az angol nyelv ismerete viszont már előrébb sorolódott, azaz ahol fontosnak tartották e kettőt, ott valószínűsíthetően fontos tudásnak is számítanak. Az iskolarendszeren kívüli tanfolyamok, a kommunikációs képesség és az egyéb nyelvismeret kevésbé, de még döntő tényező lehet a kiválasztáskor.

12 Apró kitérő: gondoljuk csak meg, száz évvel ezelőtt pont ezek a „tudásjavak”, készségek voltak a legfontosabbak.



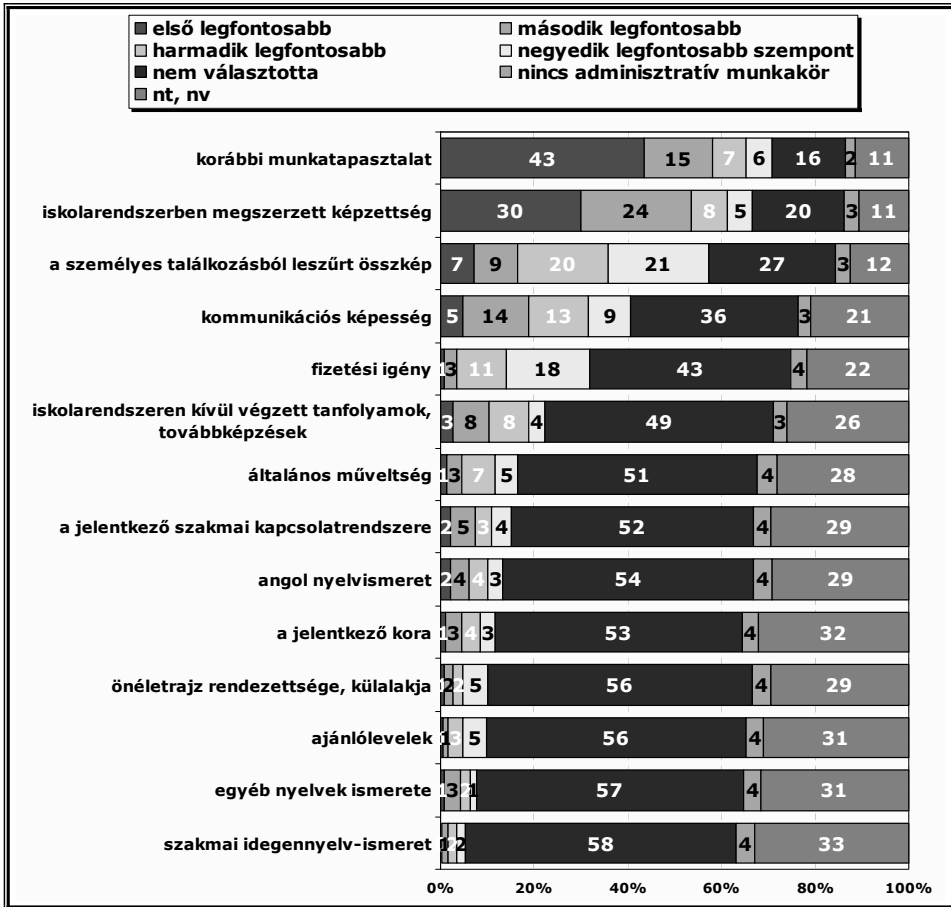
24. ábra

A négy legfontosabb szempont egy vezető, döntéshozó kiválasztásánál
(összes vállalat, %)



25. ábra

A legfontosabb szempontok rangsorátlagai vezetőök, döntéshozók kiválasztása esetén
(azok körében, akik választották az adott tudást, készséget)



26. ábra

A legfontosabb szempontok rangsorátlagai adminisztratív dolgozók kiválasztása esetén
(összes vállalat, %)

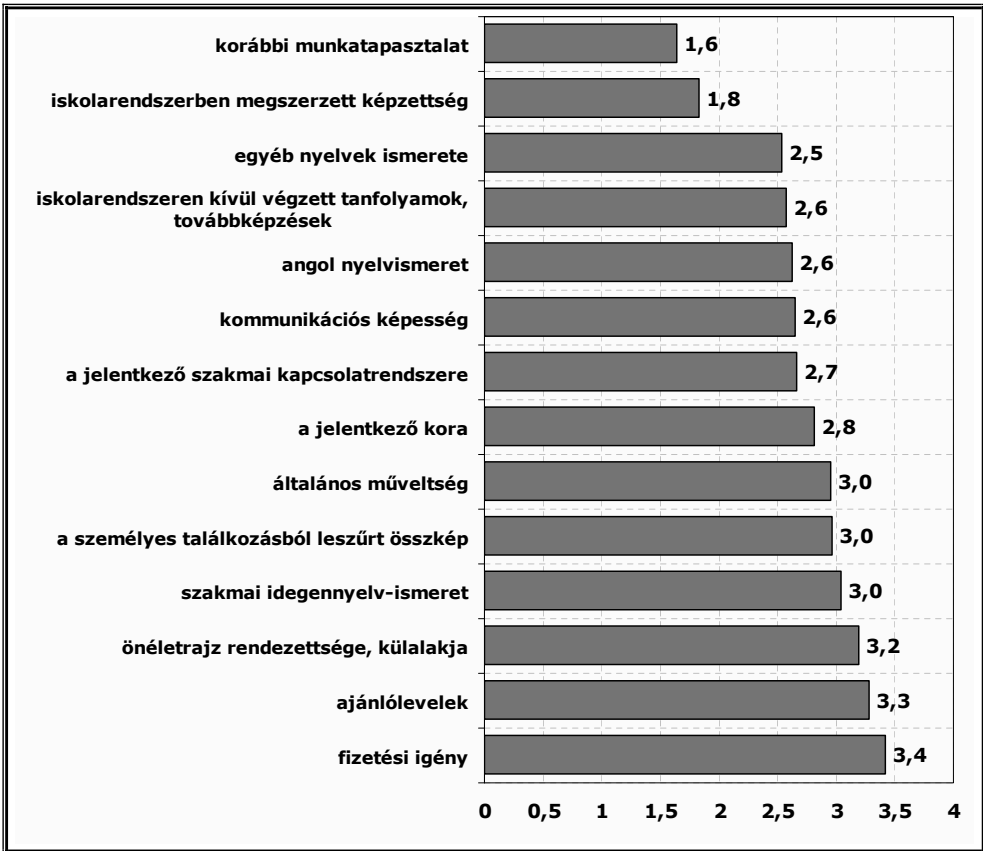
Adminisztratív munkakör esetén a legfontosabbnak tartott tudások alapvetően nem változnak meg, de apró, finom értékeléssbeli különbségek azért megfigyelhetők. Az összképet tekintve már az egyes tudások megítélése is szórtaabb, azaz a vállalatvezetők fejében jobban megoszlanak a vélemények azzal kapcsolatban, milyen tudások is számítanak inkább. Az egyes készségek fontosságának megítélése is módosul, azaz míg egy döntéshozó esetében csak a vállalatok 23 százaléka gondolta úgy, hogy a legfontosabb szempont az a megszerzett iskolai végzettség, az adminisztratív dolgozók esetében ez az aspektus felértékelődik (30%). Úgy tűnik, az irodai dolgozók körében is a legfontosabb tudást a korábbi munkatapasztalat hordozza, de jelentősége kisebb, mint ahogyan azt a vezetők esetében láttuk. A személyes benyomás és a kommunikációs készségek nagyjából ugyanolyan mértékben számítanak ebben a munkakörben is, mint a veze-

tők esetében. Hozzájuk képest viszont felértékelődött a fizetési igény, az iskolarendszeren kívül elvégzett tanfolyamok, képzések és ugyan kismértékben, de az általános műveltség is. Még ha fontossága a többi tényező mellett kicsinek is tűnik, érdemes megemlíteni, hogy az életkor szerepe szintén hangsúlyosabbá vált. Ezekkel párhuzamosan viszont leértékelődött a szakmai kapcsolatrendszer és a nyelvtudás szerepe.

Ha említették, akkor általában az első két hely egyikén tették ezt a korábbi munkatapasztalat és a hagyományos iskolai végzettség esetében. Ebben a rangsorolásban a nyelvismeret és a hagyományos iskolai rendszeren kívül megszerzett ismeretek ismét előkelőbb helyen találhatóak, mint ahogy azt a korábbi ábra tanulsága alapján gondolhatnánk.

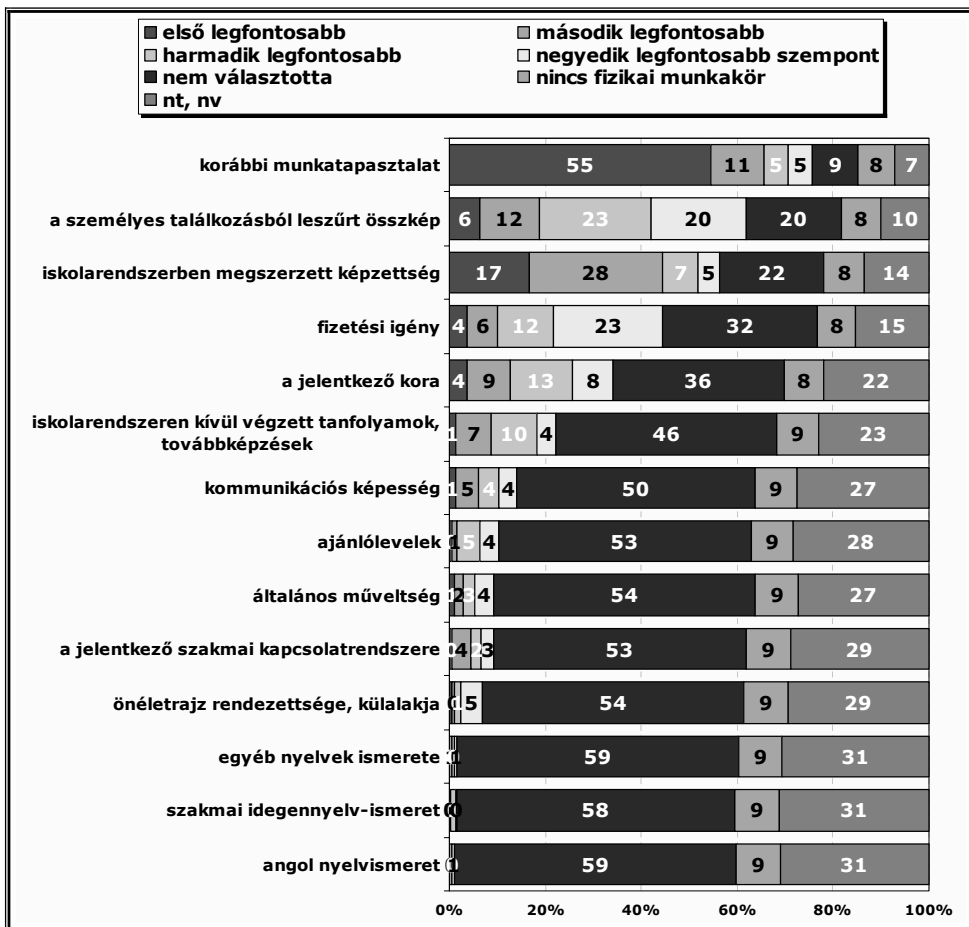
De mit is jelentenek a második rangsor szerint fel-, illetve leértékelődő tulajdonságok? Ezek nem mások, mint azok a specifikus tudások, készségek, amelyek szükségessége egyedivé tesznek egy-egy munkahelyet, munkakört. Mind a vezetői, mind az adminisztratív dolgozók esetében láthattuk, hogy a korábbi munkatapasztalat és az iskolarendszerben megszerzett képesség viszonylag állandóan, sőt, általánosan megkövetelt tudásfajták. Ezzel szemben a döntéshozóknál főként a kapcsolatrendszer és az angol nyelv, másodsorban pedig a kommunikációs képesség, a nyelvtudás és az iskolai képzésen kívül szerzett ismeretek a tudásfajták egy speciális, csak az adott helyen fontossá váló tudáskészletét jelentik. Hasonlóképpen az adminisztratív dolgozók esetében speciális tudásként jelenik meg az idegennyelv ismeret (és nem feltétlenül az angolé), a korábbi képzéseken való részvétel és (munkakör-specifikusan) az életkor.

Míg az adminisztratív munkakör és a vezetői, döntéshozói állás valamelyest rokonítható egymással (mindkettő fehérgalléros, irodai munka, ahol a megjelenés-fellépés, a kommunikációs készség, az informatikai ismeretek követelményei nagyjából azonosak), a fizikai munkakör élesen elüt ezektől. Interjúalanyaink válaszaiban tükröződik ez a különbségtétel. Az első legfontosabb tulajdonság a fizikaiaknál is a korábbi munkatapasztalat, még hozzá éppolyan kis szórású említettséggel, mint ahogy azt a vezetőknél tapasztalhattuk. Meglepőnek tűnhet, hogy a személyes találkozásból leszűrt összkép ilyen nagy arányú említést kapott, megelőzve még a hagyományos iskolázottságot is. Utóbbi azért továbbra is fontos szempont (a korábbi munkatapasztalatot most egy pillanatra figyelmen kívül hagyva ezt választották első és második helyen a legtöbben). A negyedik legfontosabb szempont a fizikai dolgozók esetében a fizetési igény, és ettől alig marad el az életkor aspektusa. Még jelentősebb arányú említettséget kaptak az iskolarendszeren kívül elvégzett tanfolyamok is, de ezt követően igencsak ellaposodik a „készség-rangsor”. Annyira, hogy a fizikai munkakörben dolgozóktól gyakorlatilag senki sem várja el azt, hogy anyanyelvükön kívül bármely más nyelven is megszólaljanak.



27. ábra

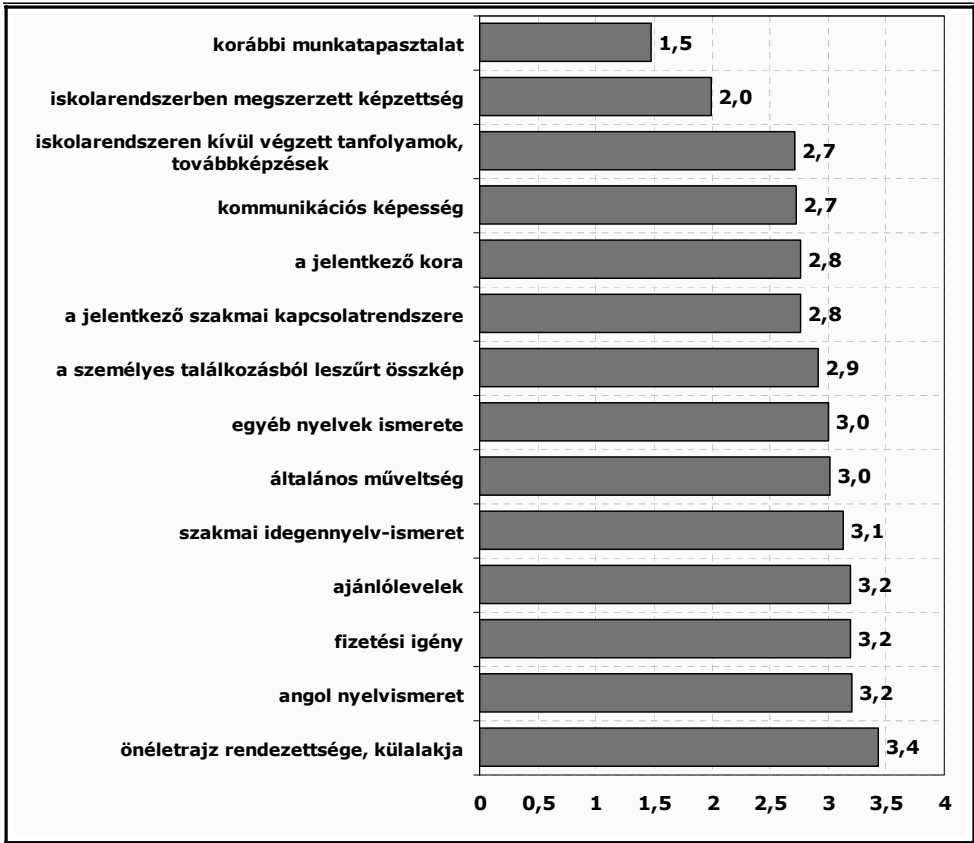
A legfontosabb szempontok rangsorátlagai adminisztratív dolgozók kiválasztása esetén
(azok körében, akik választották az adott tudást, készséget)



28. ábra

A legfontosabb szempontok rangsorátlagai fizikai dolgozók kiválasztása esetén
(összes vállalat, %)

A fizikai munkakörben dolgozók esetében általános tudásként, készségként első-sorban a korábbi munkatapasztalat és a hagyományos iskolázottság jelenik meg (hasonlóan a vezetőkhöz és az adminisztratív dolgozókhoz). Megszorításokkal, de a mindennapi élet tanulságaiból merítve a fizikai dolgozók általános tudás-fajtái (nem túl egzakt e megfogalmazás) közé sorolnánk az életkort is. Speciális, felértékelő tudásként egyrészt az iskolarendszeren kívül végzett tanfolyamokat, másrészt a kommunikációs képességet, harmadrészt pedig a szakmai kapcsolat-rendszert érdemes megjelölni.



29.ábra

A legfontosabb szempontok rangsorátlagai fizikai dolgozók kiválasztása esetén
(azok körében, akik választották az adott tudást, készséget)

Miért is fontos hogy megkülönböztessük egymástól az általános és speciális tudásfajtákat, képességeket? Mert amennyiben a felnőttoktatás nagyobb teret akar nyerni magának, ha mutatkozik szándék arra, hogy az élethosszig tartó tanulást valódi programmá fejlesszék, akkor elengedhetetlen ezek tartalmi oldalát hozzáigazítani a piaci (vállalati és munkavállalói) igényekhez. Úgy látjuk, hogy az egyes főbb munkakörök (és ehhez „társíthatóan” az egyes vállalati és lakossági célcsoportok) különböznek egymástól annyira, hogy a felnőttoktatás speciális szűk körökre szabott igényeket elégítsen ki. Ugyanakkor az is igaz, hogy a speciális tudásfajták bizonyos típusa több helyen előfordul (pl. nyelvismeret), így a felnőttoktatás másik lehetséges útja e speciális tudásfajták általánossá tétele lehet.

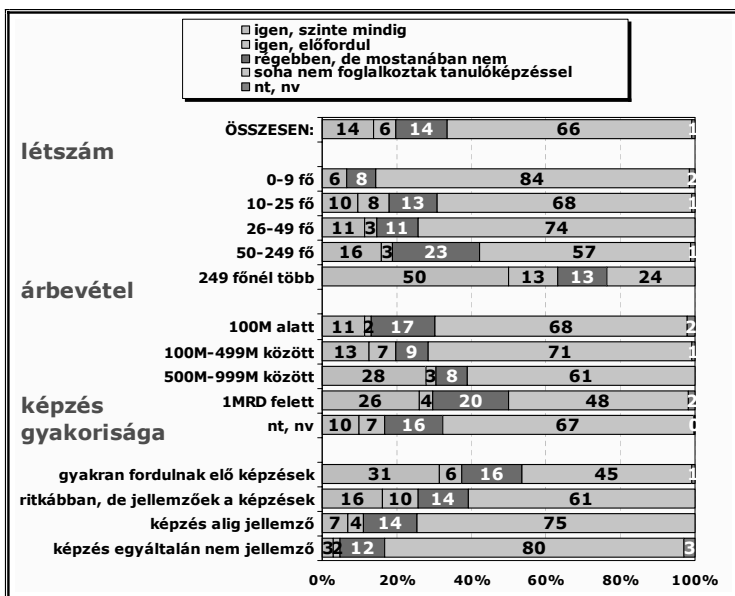
Alternatív képzések

Tanulóképzés, gyakornokok

A vállalati képzés e két formája kevésbé kötődik a felnőttoktatáshoz, ugyanakkor érdekes tanulságokkal szolgálhat a vállalat képzésekre való nyitottságával, gyakorlatával kapcsolatban.

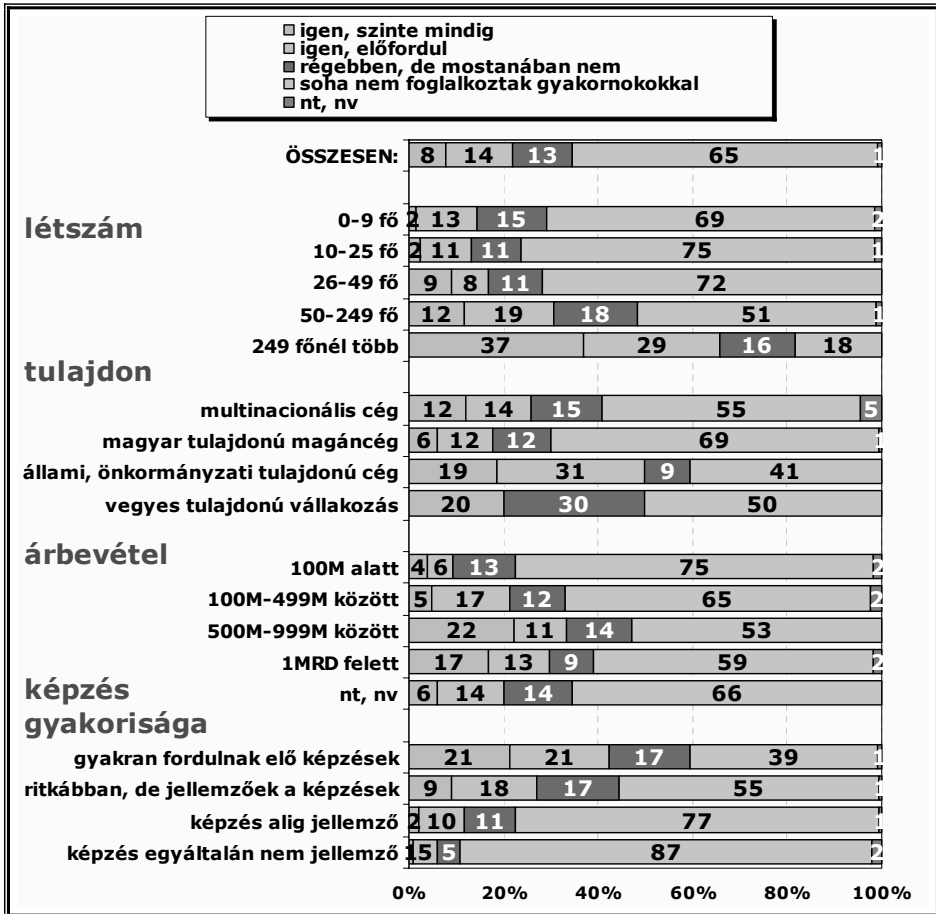
A vállalatok kétharmada most sem, és korábban sem foglalkozott tanulóképzéssel. 14 százaléka csak régebben, 6 százaléka pedig eseti alkalmakkor vállal be tanulókat. A mintába került vállalatok hetedében szinte mindig találhatóunk tanuló dolgozókat. A mindennapos tanulóképzés főként a legalább 250 főt foglalkoztató, illetve a legalább félmilliárdos árbevételt elérő vállalatokra jellemző. Az, hogy egy vállalat milyen gyakran és sokszínűen szervez képzéseket dolgozóinak pozitív irányban befolyásolja a tanulóképzésre való nyitottságukat is.

A gyakornokok fogadása sem ismeretlen a vállalatok előtt, bár érzékelhetően kisebb arányban jellemző, mint a tanulóképzés. Kevésbé folyamatos e képzési típus, inkább az eseti jellege a domináns. Hasonló összefüggések írhatók le a gyakornokok vállalati fogadásával kapcsolatban, mint a tanulóképzéssel. Annyi különbség mégis adódik, hogy az állami, önkormányzati vállalati szektor jóval nagyobb arányban kapcsolódik be a vállalati képzések e típusába.



30. ábra

Foglalkozik-e az Önök vállalata tanulóképzéssel?
(összes vállalkozás, %)



31. ábra

Foglalkoztatnak-e az Önök vállalatánál gyakornokokat?
(összes vállalat, %)

Összefoglaló

A kérdezettek a demográfiai jellemzőktől függetlenül egységesen **nehéznek** és **elkeserítőnek** ítélték meg a **munkavállalási helyzetet**.

A munkavállalók szerint a **számítógépes ismereteket**, a **nyelvtudást**, a **határozott megjelenést**, és a **széleskörű kapcsolatrendszer**t ismerik el a leginkább a mai munkaerőpiacon.

A **40 év feletti korosztály** kiemelkedő fontosságúnak ítélte az **iskolai végzettséget**, a **szakmai ismereteket** és a **munkatapasztalatot**. A **40 év alatti**, fiatalabb munkavállalói csoport az iskolai végzettség helyett a **nyelvtudás** hangsúlyozását tartotta fontosnak.

A **humánpolitikai szakemberek** álláspontja **szerint** a munkáltatók **nem** teszik **kötelezővé**, és nem várják el az **idősebb munkavállalói** rétegtől az idegen **nyelvek ismeretét** és tanulását.

A munkavállalók az **erősségek** hangsúlyozása során a **munkatapasztalat**, a **szakmai ismeretek** területén találták magukat versenyképesnek. A **nyelvtudás** és a kapcsolatok terén **hiányosnak** érezték felkészültségüket.

A kérdezettek jelentős része **összességében szeretett iskolába járni**. Pozitív viszonyulásaik alakulásában jelentős szerepet játszott a középiskolai tanárok tanítási stílusa, az osztályközösség, valamint az egy-egy tantárggyal kapcsolatban tanúsított érdeklődés.

Az otthonról hozott, tanulással kapcsolatos szülői sémák jelentős szerepet játszanak a későbbi tanulási hajlandóságban.

A munkavállalók a tanulást egy életen át tartó folyamatnak írták le, melyben az iskolai és munkahelyi tanuláson túl az élet változatos helyzeteiből leszűrte tapasztalati tanulás, az olvasás is kiemelt szerepet játszik.

A gyermekkori tanulással kapcsolatban megfogalmazott jelzők: **gondtalanabb, könnyed**. A felnőttkori tanulással kapcsolatban megfogalmazott jelzők: **tudatosabb, érettebb, intenzívebb, szabadon választható, fárasztó, célirányos**.

A munkavállalók elmondása szerint a mindennapi munkavégzés, a családi kötelezettségek, a háztartási, gyermeknevelési teendők miatt érzett fáradtság nehezítheti a felnőttkori tanulást, melyet sok esetben egy újabb, mások által előírt kényszerű feladatnak érznek.

A felnőttkori tanulás háttérében álló ösztönző motívumok között az **idősebbeknél a munkahelyen való helytállás**, a munkahely megtartása, a **fiatalabb** korosztálynál pedig az **előbbrejutás** lehetősége szerepelt az első helyen.

A szakmai tudás szinten tartásának felelőssége éppúgy vonatkozik a munkavállalóra, mint a munkáltatóra.

Vállalaton belüli **képzések típusai**: szakmai ismeretek bővítését célzó továbbképzések, számítástechnikai tanfolyamok, nyelvtanfolyamok, készségfejlesztő tréningek (személyiség-, kommunikációs készség, eladási, előadói készségfejlesztés stb.)

A klasszikus oktatási rendszer nem fektet elegendő hangsúlyt a gyakorlati oktatására, ennek megfelelően a **munkáltató vállalatokra hárul** a mindennapi munkavégzéshez szükséges **praktikus ismeretek átadása**

Cég és **szakma-specifikus** szakirányú **oktatások nélkül egyetlen** magasan kvalifikált **munkaerő sem állhat munkába.**

A nyelv és számítástechnikai tanfolyamok előre ütemezetten, általában évente kétszer indulnak, míg a **szakmai képzések** egy része szintén **tervezetten**, egy része azonban egy **újonnan megjelenő technológia függvényében** kerül megrendezésre.

Míg a nagyobb **nemzetközi cégek fokozott figyelmet** fordítanak a munkavállalók **továbbképzésére**, addig egyes **magyar nagyvállalatok** egyáltalán nem, vagy **több évente rendeznek** vállalaton belüli **képzéseket**. A szakértők nem erősítették meg a munkavállalói csoportok képzési gyakorisággal kapcsolatos véleményét.

A szakmai továbbképzések többségét hatékonynak és **hasznosnak** érezték, különösen **amennyiben** az elsajátított ismeretek **közvetlen hatással voltak tényleges munkájuk gyakorlatára.**

A kötelező képzéseken túl, az oktatásszervezők egyrészt a munkavállalók közötti **igényfelmérés**, másrészt a közép vagy **csoportvezetők megítélése mentén alakítják** ki a legmegfelelőbbben testre szabott **képzési tervet.**

A szakértői csoport is megerősítette a munkavállalói beszélgetésen tapasztaltakat, azaz az **oktatási tevékenység** lényegében **tervszerűen kidolgozott csapatmunka** során valósul meg, melyet munkavállalói igényfelmérés előz meg.

Az oktatási tervek pénzügyi **finanszírozása** nem a humánerőforrás gazdálkodási, hanem a pénzügyi osztály és a **felsőbb vezetés hatáskörébe tartozik.**

A vállalaton belül szervezett, **kötelező szakmai továbbképzéseket** a cég típusától függetlenül **a vállalat fizeti, a szabadon választható nyelvtanfolyamok vagy számítás-technikai** képzések költségeit a **munkavállalók fedezik.**

A részvétel a szakmai továbbképzéseken kötelező.

A munkavállalók szerint, a frissdiplomásnak éppúgy szüksége van a vállalaton belüli képzésekre, mint a már több tíz éve ott dolgozó munkatársaknak. A szakértői csoportokon a szakemberek azonban kimondták, hogy a közvetlenül nyugdíj előtt állók már nem részesülnek kötelező jellegű képzésekben.

A szakmai **képzések helyszíne** általában a képzésen **részt vevők létszámától függ.**

Míg egy **belső képző testre szabottabban** képes átadni az ismeretanyagot, addig egy **külső oktató a vállalati politikától függetlenül** viszonyul a képzésen részt vevő

munkavállalókhoz.

A különféle egyéni készségek fejlesztésére tervezett tréningek, vagy **számítástechnikai és nyelvtanfolyamok** olyan **általános ismeretanyagot közvetítenek**, melyet a munkavállalók szélesebb szakmai körben, más munkahelyen is kamatoztathatnak.

Általános tapasztalat volt, hogy a csoportokon **a munkavállalók egyike sem hallott még az e-learning-ről.**

Az e-learning előnye: a munkaidőn túli szabad felhasználás, az időmegtakarítás és a költséghatékonyság.

A munkavállalók e tanulási forma kipróbálásával kapcsolatban kevés hajlandóságot mutattak, indoklásuk során a már **megszokott tanulási keretek személyes összete-vőinek** fontosságát – a csoportos együttműködés, az azonnali visszajelzés, a személyes kontaktus és a számonkérés fontosságát – **hangsúlyozták.**

A szakemberek a **képzési kártyával** kapcsolatban kíváncsiságuknak adtak hangot, gyakorlati hasznosíthatóságát **dicsérték.**

Az egyéni tanulási folyószámlánál lényegesnek tartották, **hogy az oktatás költségeinek nagyobb arányát vállalja a munkáltató** vagy az állam.

A tanulóképzés jelenleg is az általunk adott meghatározásban szereplő módon zajlik, azaz a vállalatok jelenleg is szoros együttműködésben állnak a vállalati profilhoz közelálló szakiskolákkal, melynek köszönhetően a tanulók vállalati képzése az adott vállalaton belül zajlik.

