



VÁMOSI TAMÁS

# TANONCBÓL MESTEREMBER

---

*„A gazdaság és a munkaerőpiac egymáshoz való optimális illeszkedésének biztosításához elengedhetetlenül fontos egy, a tényleges gazdasági és munkaerő-piaci érdekeket kiszolgáló többszintű képzési rendszer működtetése. E folyamaton belül, meghatározó módon olyan szakképzési struktúra kialakítása szükséges, amely megfelel a kornak és sokrétű igényeinek, rugalmasan reagál a permanensen változó munkaerő-piaci kihívásokra, hozzájárul az egész életen át tartó tanulás kívánalmának erősítéséhez. A szerző a kauzalitást követve, probléma-feltáró módon keresi a válaszokat a szakképzés és a felnőttképzés fejlesztését gátló akadályok megszüntetésére és a rendszer megújítására. A monográfia komplex, átfogó, rendszerszerű és széleskörű ismereteket nyújt. Hasznos olvasmány a szakpolitika, a szakképzés és a felnőttképzés területén dolgozó szakemberek, oktatók, kutatók számára.”*

*Szellő János, címzetes egyetemi docens*

*Pécsi Tudományegyetem*

### **Szakmai lektorok:**

Dr. Györgyi Zoltán

Dr. Nemeskéri Zsolt

Dr. Polónyi István

Szerzői kiadás, © dr. Vámosi Tamás

Pécs, 2015

ISBN 978-963-12-4090-0

A borítón szereplő fényképek forrása: OSZK EPA, illetve Hauni Hungária Gépgyártó Kft.

Borítóterv: Gyutai András

# Tartalomjegyzék

I. Bevezetés .....	5
I.1 Célkitűzések és a könyv felépítése .....	6
I.2 Módszertani kérdések .....	10
I.3 A témakör megalapozását szolgáló legfontosabb kutatások és szakirodalom áttekintése .....	12
II. A szak- és felnőttképzési rendszer alapfogalmai, társadalmi-gazdasági funkciói és színterei .....	17
II.1 A középfokú iskolarendszerű szakképzés .....	17
II.2 A felnőttképzési szegmens .....	21
III. A szak- és felnőttképzési rendszer társadalmi-gazdasági környezete .....	34
III.1 Az oktatási rendszerre ható főbb demográfiai folyamatok .....	34
III.2 A roma népesség társadalmi, munkaerő-piaci és oktatási helyzete .....	45
III.3 A társadalmi-gazdasági térszerkezet szerepe a szak- és felnőttképzési rendszer korszerűsödésében .....	58
III.4 Munkaerő-piaci folyamatok és helyzetkép .....	62
IV. Az Európai Unió szakmapolitikáinak a magyar szak- és felnőttképzési rendszerre gyakorolt hatásai .....	80
IV.1 A magyar középfokú szakképzési rendszer európai összehasonlításban .....	80
IV.2 A képzési rendszerek szerepe az Európai Unió versenyképességében .....	81
IV.3 Szak- és felnőttképzési aspektus a Nemzeti Fejlesztési Terveiben .....	86
V. A középfokú szakképzési rendszer irányítási, intézményrendszeri és területi jellemzői a rendszerváltástól napjainkig .....	91
VI. A szak- és felnőttképzési rendszer jelenlegi makroszintű keretei és főbb tartalmi elemei .....	110
VI.1 A szak- és felnőttképzési rendszer irányítása .....	110
VI.2 A Kormány jelenlegi szakképzési koncepciója .....	112
VI.3 Az Országos Képzési Jegyzék .....	114
VI.4 Az egész életen át tartó tanulás stratégiája .....	117
VI.5 A felnőttképzés jelenlegi szabályozása .....	120
VI.6 Kamarai szerepvállalás a szak- és felnőttképzési rendszerben .....	123
VII. A szakképzési rendszer főbb kapcsolódási pontjai a társadalmi-gazdasági szereplőkkel és ennek problémaköréi .....	128
VII.1 Pályaválasztás, pályaorientáció .....	128
VII.2 A 9-10. osztályok „funkciója” .....	132
VII.3 Az előrehozott szakképzés, duális szakképzés .....	134
VII.4 Felzárkóztatás, HÍD-program .....	138
VII.5 A gazdasági szféra igénytámasztása és visszajelzése .....	142

VII.6 Keresett foglalkozások, hiányszakmák.....	144
VII.7 Gyakorlati képzés, üzemi és iskolai tanműhelyek.....	146
VII.8 Szakmakövetési, pályakövetési rendszer.....	149
VII.9 A Térségi Integrált Szakképző Központok.....	151
VII.10 A Türr István Képző és Kutató Intézetek.....	154
VIII. A témához kapcsolódó saját kutatások eredményei.....	158
VIII.1. A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) megalakulása, és azok működési körülményeire irányuló önálló kutatás eredményei.....	159
VIII.2 A hátrányos helyzet érvényesülése az oktatási rendszerben témakörre irányuló önálló kutatás eredményei.....	167
VIII.3 A középfokú szakképző iskolák és gyakorlati képzőhelyet biztosító vállalkozások közti kapcsolatrendszer jellemzőire irányuló önálló kutatás eredményei.....	176
A szakképző intézmények és a gyakorlati képzőhelyek közötti kapcsolat jellemzői – az iskolák oldaláról.....	178
A szakképző intézmények és a gyakorlati képzőhelyek közötti kapcsolat jellemzői – a vállalatok oldaláról.....	184
VIII.4 A gyakorlati képzésben részt vevő vállalkozók motivációira irányuló országos kutatás eredményei.....	188
IX. Összefoglalás, fejlesztési elképzelések.....	200
Felhasznált szakirodalom.....	214
A szerző kutatási témához kötődő publikációs és előadói tevékenysége.....	229
MELLÉKLETEK.....	235
1. Gazdasági, munkaerő-piaci és képzési adatok.....	235
2. A szak- és felnőttképzési rendszer európai információs és szakmai keretrendszere.....	249
3. A legfontosabb, uniós forrásból megvalósult szak- és felnőttképzési projektek.....	253
4. A kutatási kérdőívek.....	262
Táblázatok jegyzéke.....	274
Ábrák jegyzéke.....	275

## I. Bevezetés

Változó világunkban az oktatás, szakképzés, és felnőttképzés kérdésköre egyre többször, egyre több kontextusban kerül terítékre. Olyan társadalmi alrendszerekről beszélünk, melyek minden más társadalmi, gazdasági nagysággal összefüggésben vannak (Benedek, 1998). Egyik oldalról minden tudományág fejlesztésének szerves része az oktatási rendszer, hiszen a tudás alapja a tanulás (formális, nem-formális, informális). Ugyanakkor a tudás úgy is megjelenik, mint a versenyképesség, a gazdasági növekedés és a társadalmi integráció legfontosabb tényezője (Csath, 2010). Mindebből következik, hogy a tanulás folyamatával, a tanítás, oktatás vagy képzés minden területével egyre intenzívebben foglalkoznak országokon belül és kívül egyaránt. Az egyének és országok azon képessége, hogy hasznot húzzanak a feltörekvő tudásgazdaságból, nagyban függ a humán tőkéjüktől – képzettségüktől, szakértelmüktől, képességeiktől és adottságaikról. Így tehát a kormányok egyre inkább érdekelték a humán tőke szintjének emelésében. Ennek az egyik legfontosabb megvalósítási módja az oktatás és képzés, mely ma egyre fontosabb szerepet tölt be a gazdasági növekedés biztosításában (OECD Education at a Glance, 2014).

Jelen könyv átfogó képet nyújt a középfokú szakképzési rendszer egészéről, ideértve annak iskolarendszerű részét és a felnőttképzést. *A téma megközelítése azon vizsgálati aspektusunkat és kutatási irányunkat tükrözi, amelynek fő vezérfonalát elsősorban a szakképzési rendszer gazdasági és munkaerő-piaci szférával való kapcsolatrendszerének, problematikájának és belső hatékonyságának részletes elemzése jelenti.* Természetesen a vizsgálandó terület is hatalmas, túlmutat a könyv terjedelmi határain, ezért egyébként fontos kutatási területek (pl. finanszírozási kérdések, európai szintű oktatáspolitikai kitekintés, minőségirányítás) kimaradtak jelen esetben. Gondolva azokra, akik a téma iránt csak érdeklődnek, a gondolatok kifejtése az alapfogalmaktól indul, teljessé téve a kutatási területet. Így válik az anyag mindenki számára nyitottá, és adhat egy érthető keresztmetszetet annak is, aki eddig nem mélyült el a témakör részleteiben.

A könyvben áttekintés adunk az iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli szakképzés területeiről, beágyazva mindezt az aktuális demográfiai, munkaerő-piaci és gazdasági folyamatokba, rávilágítva a belső problémakörökre, azokra a tartalmi elemekre, amelyek a folyamatos viták keretében állnak, felvázolva továbbá mindazon társadalmi-gazdasági okokat, ami miatt ezen rendszerek hatékony működése különösképpen fontos.

Nagy szerep hárul a képzési rendszerünkre, hiszen a gazdaság jó szakmai alapokkal, ügyességgel, tenni akarással rendelkező, jól felkészített pályakezdőket vagy át- és továbbképzett felnőtteket vár el. Fontossá vált a gyakorlatorientált gondolkodás, nyelvtudás, IKT-ismeretek, és mindazon készségek és képességek, amik a személyt *foglalkoztathatóvá és továbbfejleszthetővé* teszik. A munka világa mellett meg kell említeni a társadalmi dimenziót is; a képzési rendszer másik nagy funkciója ugyanis az aktív, beilleszkedni és eligazodni tudó állampolgárrá nevelés, olyan személyes és egyéb (viselkedéskultúra, önértékelés, döntési képesség stb.) kompetenciák átadása, amelyek által el tud igazodni a világban.

Az elmúlt években számos (többségében jogos) kritika érte a középfokú szakképzést, elsősorban azért, mert a képzés sem szakmaszerkezetében, sem tartalmában nem volt képes megfelelni a munkaerőpiac, a gazdaság vele szemben támasztott elvárásainak (László, 2013). A végzett tanulók nagy többsége nem kapta meg a képzés során a munkahely által igényelt gyakorlati ismereteket, magas volt a pálya-elhagyók aránya, miközben több szakmában munkaerőhiányt jeleztek a munkáltatók. A probléma kétféleképpen komplex, hiszen ez nem csak az

oktatási rendszer „hibája”, megemlíthető az iparfejlesztés koncepciójának hiánya, a fizikai munka társadalmi presztízsének alacsony foka, a földrajzi szegmentáltság stb.

A 2010-es kormányváltás után egy átfogó köznevelési, szakképzési reform indult el. Központba került egy olyan 3 éves szakképzési rendszer kialakítása, amely a közismeret helyett a szakmai ismeretekre helyez nagyobb hangsúlyt, kialakítja a duális szakképzés hazai rendszerét, lényegesen átalakítja a szakmai nomenklatúrát (Országos Képzési Jegyzék), a képzések tartalmát és vizsgáztatási rendszerét. Ezzel párhuzamosan a tankötelezettséget 16 évre mérsékli. A szakképzés tartalmát, gyakorlati részét és ellenőrzését tekintve kiemelt szerepet biztosít a Magyar Kereskedelmi és Iparkamarának (amely szervezet egyébként is motorja ennek a fejlesztési folyamatnak), a közoktatás intézményrendszerét és irányítását tekintve erőteljes centralizációt hajt végre, a szakképzés jövőbeli irányainak meghatározását a korábbi regionális helyett megyei szinten létrehozott Fejlesztési és Képzési Bizottságok feladatává teszi. Mindez új lehetőségeket és egyúttal rendkívül komoly kihívást is jelent: *a cél, hogy a képzési rendszert, és ezen keresztül a munkaerőpiacot versenyképessé, a munkaerőt foglalkoztathatóvá, a szakképzést alkalmazkodóvá és magasabb színvonalúvá tegyünk.*

A fejlesztési folyamat azonban nem egyszerű, hiszen a szakképzési funkció egy önmagában is meglehetősen bonyolult társadalmi-gazdasági, oktatási-képzési, intézményi rendszer része, amit egyszerű, egy részterületre ható döntésekkel nem lehet automatikusan hatékonyabbá tenni. Önmagában, partnerek nélkül biztosan nem lesz képes megfelelni a munkaerő-piaci igazodás követelményének. Ehhez a képzés egész rendszerének – alapfoktól felsőfokig – egymásra épülő fejlesztésére, illetve a képzési rendszer minden – közvetlen és közvetett – érintettjének (ide értve a családokat és iskolákat, intézményfenntartókat és működtetőket, tanárokat és gyakorlati képzőket, munkáltatókat és más munkaerő-piaci szereplőket) együttműködésére lesz szükség.

Fontos leszögezni, hogy vizsgálataink a *rendszerváltástól a második Orbán-kormány működésének végéig (2014 tavasza)* tartanak. A rendszerjelleg feltételezi a folyamatos változást, ezért valahol meg kell húzni a kutatás képzeletbeli időbeli határát. Az aktuális és meghatározó szakmapolitikai döntések mindegyikét megemlítjük az anyagban (duális képzés bevezetése, felnőttképzési szabályozás, intézményi fenntartói változások, szakképzési követelményrendszerek változása stb.), azonban érdemi értékelésük már nem minden esetben lehetséges.

## **I.1 Célkitűzések és a könyv felépítése**

Vizsgálatunk fő kiindulópontja, hogy *a termelési tényezők közül az emberi erőforrás a legfontosabb*, mert egyedül ez képes aktív és alkotó módon működni és közreműködni a szervezet, a vállalkozás környezethez való alkalmazkodásában, eredményességének növelésében. Alapvető értékke vált a tudás, így a vállalatok, a régiók és a nemzetgazdaságok versenyében a humán tőke, és ezáltal az emberi tőkét kifejlesztő oktatási-képzési rendszer hatékonysága, minősége a *gazdasági versenyképesség* egyre meghatározóbb tényezőjévé válik. Az emberi erőforrás jelentőségének növekedése természetesen nem csupán az egyes szervezetek vezető pozíciót betöltő munkatársaira vonatkozik, hanem minden munkaposztra. Ez adja meg a szakképzés struktúrájának és minőségének (szakmai színvonalának, a képességek és készségek szintjének) jelentőségét. Emellett fontos dimenzió, hogy a munkaerőpiacon való érvényesülés nagymértékben hat a *társadalmi kohézióra*, hiszen a munkanélküliség az esetek döntő részében magával hozza a társadalmi perifériára való sodródást (Györgyi, 2008). Ezért is nagyon fontos annak vizsgálata, hogy az iskolarendszerű szakképzés milyen eséllyel tudja az egyént a munkaerőpiacra integrálni, mik a folyamat

neuralgikus pontjai (hátrányos helyzet érvényesülése, lemorzsolódás, területi problémák, de ide érhető akár a gyakorlat hiánya vagy a szakmai felkészültség körülményeinek biztosítása is). Felnőttkorban pedig a felnőttképzés, munkaerő-piaci képzés lehet az az aktív munkaerő-piaci eszköz, amely elhelyezkedési, munkahely-megtartási esélyhez juttatja az egyént (OECD, 2013).

Bár egyszerűnek és egyértelműnek tűnik megfogalmazni a szakképzett munkaerővel szembeni elvárásokat, maga a szakképzés folyamata – amelynek „végterméke” a szakképzetté vált pályakezdő vagy felnőtt munkaerő – önmagában is összetett jelenség, többféle szereplővel és érdekl, összetett külső és belső befolyásoló tényező-rendszerrel. Ebből adódóan az itt érvényesítendő/érvényesülő értékek és érdekek is többfélék és ellentmondásosak (Szép és Vámosi, 2007).

A globalizált világban meghatározó folyamat a működtetőke áramlása, a gazdasági tér változása, minőségi és mennyiségi növekedése, struktúraváltása, és a gazdasági fejlődéssel megvalósuló társadalmi jólét és modernizáció (Bakács, 2003). Magyarországnak a globális versenyben még fokozottabban kell építenie a saját, elsősorban humán erőforrásaira, és ebben a folyamatban a szakképzett munkaerő mennyiségi és minőségi oldalának is komoly szerepe van. A szakképzés mélyen beleágyazódott a társadalmi-gazdasági, és elsősorban foglalkoztatási rendszerekbe (Benedek, 1992). Sokan külön kezelik az oktatási rendszeren belül, hiszen több dimenzióban érintkezik a foglalkoztatási rendszerrel, mint az általános képzés; egyrészt kilépett az intézmények falai közül és nagy volumenben folyik a munkahelyeken és a munkaerőpiacon, másrészt a szakképzettség elsődleges érvényesülési helye a munkahely. Felvázolható a gazdaságpolitika, a foglalkoztatáspolitikai és a szakképzési rendszer tervezésének szoros kapcsolata. A foglalkoztatáspolitikai tekinthető a gazdaságpolitika rész-elemének, ugyanakkor a szakképzés-politika illeszkedik mindkettőhöz, hiszen a gazdaságfejlesztés és a munkaerő-piaci folyamatok kezelése egyaránt függ az előállított tudástőkétől. Az oktatási rendszer oldaláról vizsgálva a témát, az oktatás és tanulás hatékonysága elsősorban pedagógiai kérdés, ugyanakkor bizonyos kérdéskörök vizsgálata (pl. hátrányos helyzet újratermelődése) multidiszciplináris megközelítést igényel. Vizsgálatunk tárgya szoros kölcsönhatásban van a területi folyamatokkal is, hiszen a regionális adottságok eltérő módon befolyásolják a rendszer működését (Forray és Kozma, 1992), illetve a szakképzés funkciója is másként járul hozzá a régió fejlődéséhez. Magának a szakképzési folyamatnak a vizsgálata igényli a neveléstudományi megközelítést, hiszen tanítási és tanulási folyamatnak vagyunk tanúi, aminek feltételrendszere és vizsgálati módszertana elsősorban ezen tudományterületen található.

A kutatás *elsődleges célja* a magyar középfokú szakképzési rendszer intézményi, tartalmi, területi és hatékonysági jellemzőinek feltárása volt, illetve annak a bonyolult kapcsolatrendszernek a megragadása, amit a szakképzési rendszer a társadalmi, munkaerő-piaci és gazdasági szférákkal kialakított, oda-vissza hatva egymásra. A kutatás *másodlagos célja* volt, hogy az általunk alkalmazott vizsgálati módszerekkel rendszerbe illeszthető kutatási eredményeket hozzunk létre, amelyek alkalmasak a fejlesztési lépések megfogalmazására.

A kutatás céljainak megvalósítása érdekében négy vizsgálatot végeztünk:

1. A *regionális szintű szakképzési bizottságok* esetében vizsgáltuk azok szakmai kompetenciáit, és a hozzájuk kapcsolódó érdekrendszereket, amelyek összességében jelentős mértékben képesek befolyásolni a helyi szintű beiskolázási szerkezetet és intézményi hatékonyságot. Az országos felmérésben 110 egyénnel lett elkészítve strukturált mélyinterjú.

2. A középfokú iskolarendszerben elsősorban a szakképző intézményekhez, szakiskolákhoz, speciális szakiskolákhoz kötődik a *hátrányos helyzet megjelenése*. A kutatás a Dél-dunántúli régió 28 szakképző iskolájában tárta fel a jelenség jellemzőit, elsősorban a roma kisebbség helyzetére koncentrálnak, ami a sajátos helyi adottságok miatt fontos.
3. A *szakképző intézmények és gyakorlati képzőhelyek, vállalkozások közti kapcsolatrendszer jellemzőinek* feltárása egy korábban alig kutatott szegmensre irányul, ami viszont felértékelődik a gyakorlati képzés jelenlegi súlyának növekedése miatt. Az empirikus kutatás keretén belül 8 baranyai és 9 megyén kívüli, országot lefedő elrendeződésű szakképző intézményt, és 6 gyakorlati képzőhelyet kerestünk fel, strukturált kérdőív kitöltésének eszközével.
4. Nem beszélhetünk érdemi szakképzésről a vállalati, szervezeti közreműködés nélkül, így fontos megismerni a *vállalkozói motivációkat és érdekeltségi jellemzőket a gyakorlati képzés* kapcsán. Ezen jellemzők megismeréséhez, feldolgozásához és a szakképzési hozzájárulás rendszerének törvényi átalakításának megalapozásához fontos volt az országos szintű, közel 2000 cég bevonásával lekérdezett kérdőív szakértői kiértékelése.

Az anyag *felépítése* tükrözi azt a szándékot, hogy a témakörrel kapcsolatos fogalmak és jellemzők bemutatásán túl kitérjen a kutatási célokban már említett szférák közti kapcsolatrendszerre, illetve beépítse és koherensen taglalja a saját empirikus eredményeket.

A II. fejezet alapvetően leíró jellegű, célja, hogy bemutassa a szakképzési rendszer alapfogalmait, jellemzőit és kapcsolódási pontjait a képzési rendszerhez. A szakképzési funkció miatt ezen képzési terület alakítja ki a legszorosabb kapcsolatrendszert a munkaerőpiaccal. A szakképzési rendszer alapvetően két területre, az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli szakképzésre bomlik, azonban a munkaerő-piaci determináltság miatt főleg a tartalmi elemek esetében nagy az átfedés.

A III. fejezetben áttekintjük azokat a kapcsolódó területeket (főleg statisztikai oldalról, a folyamatokat megragadva), amelyek a *legközvetlenebbül hatnak a képzési rendszerre, illetve megvalósul az oda-vissza hatás*. A szak- és felnőttképzési rendszer fontosabb funkcióit, problémaköreit és jellemzőit csak más alrendszerek, társadalmi-gazdasági színterek feltárásával lehet árnyaltan bemutatni. A *demográfiai folyamatok* alakulása jelentős mértékben befolyásolja a képzési rendszerben részt vevő diákok számát, és a tapasztalt csökkenés jelentős intézményi és finanszírozási kérdéseket vet fel, melyet az oktatási rendszerben tapasztalható továbbhaladási preferenciarendszer csak felerősít. A demográfiai folyamatokat azonban a népesség egészében is vizsgálni kell, mert a társadalom és gazdaság „működése” jelentős mértékben függ a népesség jellemzőitől (pl. előregedés, népsűrűség, iskolázottság, termékenység). Külön figyelmet kell fordítani a *roma népesség* jellemzőire, mert társadalmi-gazdasági területen egyaránt súlyos hátrányok vázolhatók fel, aminek van egy jelentős oktatási-képzési és foglalkoztatási vetülete. A *gazdasági térszerkezet* átalakulására hatással volt a humán erőforrások területi eloszlása, azok mennyiségi és minőségi (elsősorban képzettségi) aspektusa, illetve a szak- és felnőttképzési rendszer tartalmi, módszertani és infrastrukturális változását befolyásolta a működőtőke által megvalósuló gazdasági szerkezetváltás, és a technológiai fejlődés generálta igényeknek történő megfelelés. Ezen folyamatok leképeződnek a szakképzési tartalmakban és nomenklatúrákban. A *munkaerő-piaci folyamatok* alakításában, elsősorban a munkanélküliség kezelésében és a foglalkoztatottság növelésében jelentős szerepet vállal a szak- és felnőttképzési rendszer. Az iskolarendszerű szakképzés elsődleges feladata a gazdasági szféra szakemberekkel történő ellátása (ifjúsági szakképzés), a foglalkoztatható humán erőforrás kitermelése, a felnőttképzés (munkaerő-piaci képzés) pedig



jelentős szerepet játszik a képzettségbeli hátrányok esetleges ledolgozásában, munkaerő-átképzésben, munkahely-megtartásban, vagy éppen munkaerő-piaci reintegrációban.

A IV. fejezet elsősorban a szak- és felnőttképzési rendszerünk európai dimenzióban történő értelmezését célozza meg, ugyanis ez a terület fontos szerepkörrel bír *az egységesülő és fejlődni akaró Európa dimenziójában*. A gazdasági fellendülés egyik sarokköve a képzett munkaerő biztosítása, az élethosszig tartó tanulás feltételrendszerének megteremtése, a szegénység csökkentése, illetve a társadalmi kohézió előmozdítása a képzés eszközével. Fontos megvizsgálni és számba venni azokat a szakmapolitikai kereteket, amelyek számunkra is egyfajta utat jelölnek ki, közösségi alapelvek, elvárások vagy csak ajánlások formájában, emellett fontos fejlesztések valósultak meg az uniós források segítségével.

Az V. fejezetben áttekintjük, hogy a rendszerváltozás utáni területi, gazdasági és munkaerő-piaci folyamatok milyen jelentős mértékben hatottak a szakképzési rendszerünk különböző szegmenseire. Kulcskérdés, hogy  *mennyire tud rugalmasan reagálni az intézményrendszer a főbb társadalmi-gazdasági folyamatokra*, milyen mértékben tudja elősegíteni a gazdasági és technológiai struktúraváltást adott régióban, földrajzi térségben. A szakképzés fokozott szerepet tölt be a társadalmi kohézió megteremtésében, a terület- és településfejlesztési célok megvalósításában, gazdasági növekedésben. A demográfiai csökkenés és a társadalom átalakuló preferenciarendszere viszont gazdaságossági szempontokat vet fel, ami elsősorban az intézményi koncentrációt vetíti előre, és oktatáspolitikai döntéstől függően nagyobb állami szerepvállalást. Ezért is vesszük számba a rendszerváltástól napjainkig a szakképzés intézményrendszerének, törvényi hátterének és képzési rendszeren belüli jellemzőinek változásait.

A VI. fejezetben sorra vesszük a *szak- és felnőttképzési rendszer makrokereteit*, amelyben az oktatáspolitikai és tartalmi, szakmai döntések jelentős része zajlik. A változás folyamatos, szándékosan kerülve a reform szót, hiszen társadalmi alrendszerrel beszélünk, bonyolult tartalmi súlypontokkal és kapcsolatrendszerrel. Az irányítás meghatározó eleme a *területért felelős minisztérium döntési rendszere, az irányításban és koordinációban részt vevő egyéb partnerek szerepe, a törvényi szabályozás, illetve a szakképzési tartalmakat magába foglaló nomenklatúra*. A képzési rendszerek fenntartása állami feladat, de a hatékonyság növelése érdekében bevonhatóak társadalmi-gazdasági partnerek is. A *kereskedelmi és iparkamarák* jelentős szerepet töltenek be a középfokú iskolarendszerű szakképzésben, viszonylag jól megragadható érderendszerrel és szerepkörökkel. Tevékenységük vizsgálata azért is fontos, mert a köznevelés és szakképzés jelenlegi átalakítási folyamatában szervesen részt vesznek, artikulálva a gazdasági szféra preferenciarendszerét.

A VII. fejezet, ami jelentősebb önálló kutatási eredményt is tartalmaz, korábbi kutatási eredményekre való rámutatással együttesen, koherensen foglalja össze *a magyar szak- és felnőttképzési rendszer problémaköreit*, melyek rontják a rendszer egészének hatékonyságát. Itt lehet a legjobban megragadni, hogy a vizsgálat miért igényel multidiszciplináris megközelítést; oktatáspolitikai, szociológia, pedagógiai, közgazdasági, jogi stb. szempontok és kérdések egyaránt jellemzik ezt a területet. A problémakörök megragadása, azok empirikus vizsgálata kapcsán összegződik mindazon szakmai tevékenységünk, amely kapcsolódik a szak- és felnőttképzési rendszerhez. A problémakörök taglalása átfogja a teljes vertikumot. A képzési folyamatok hatékonyságát befolyásolja a *hátrányos helyzet újratermelődése*, amely jelenség elsősorban a szakmunkásképzésben jelentkezik, megnehezítve az oktatást és forrásokat vonva el a társadalmi kohézió és esélyegyenlőség megteremtése céljából. A szakiskolákba a leggyengébb tanulási képességekkel rendelkező tanulók jelentkeznek. Az első 2 év közismereti képzését sokan eleve kudarcként élik meg, ami egyrészt feltételezi, hogy alacsony szintű elméleti tudással lépnek tovább, másrészt a legnagyobb bukási és lemorzsolódási arány is itt található. Az ő esetükben fontos tevékenység a *felzárkóztatás*, illetve a *HÍD-programok* kijelölése. Fontos lépésnek tekinthető az előrehozott szakképzés, *duális szakképzés* életre

hívása. Leszögezhető, hogy a tankötelezettség felemelése sokak számára *kényszerpályát* jelentett az oktatási rendszerben; egyenes utat a szakiskolába, majd onnan a tanulók negyedének végzettség nélküli megjelenést a munkaerőpiacon. Ezt az állapotot rendezheti át alapjaiban a tankötelezettség csökkentése. A középfokú képzésben részt vevők *szociális struktúrája* is átrendeződött, ma a szakiskolába járó fiatalok döntően hátrányos helyzetűek, anyagi-szociális és szocializációs körülményeik rosszabbak a másik két intézménytípusba járó fiatalokénál. A hatékony szakképzési folyamat alapja a *pályaorientáció*, illetve fontos információs bázis a *pályakövetési rendszer*, előbbi nyomokban, utóbbi elég hiányosan van jelen képzési rendszerünkben. Fontos vizsgálni az intézményrendszert és annak területi eloszlását, illetve a szakképzésben *területi szinten* megjelenő mennyiségi és minőségi folyamatok befolyásolását. Elindult egy jelentős *intézmény-átalakítási folyamat* a Nemzeti Fejlesztési Tervek keretein belül, mely a térségi integrált szakképző központok (TISZK) megteremtését hozta magával. Az intézményi koncentráció, szerepek kijelölése, finanszírozási kérdések folyamatosak. A beiskolázásra nagy hatást fejtenek ki a Megyei Fejlesztési és Képzési Bizottságok (MFKB), amelyek jelentős forrással is gazdálkodnak. A magyar felnőttképzés intézményrendszerének meghatározó részét jelentik a regionális képző központok (RKK, 2011 nyaráig, majd TKKI), melyek felelősek az állami szerepvállalásért is.

A VIII. fejezet *négy nagyobb empirikus kutatást* ölel fel, amelyek tartalmi elemeit már a kutatási céloknál jeleztük. Fontos megjegyezni, hogy a négy kutatás a szak- és felnőttképzési rendszer különböző szegmenseire irányul, és pontosan a komplexitásuk és szerteágazó jellegük miatt, sok itt megszerzett információ jelen anyag összességében is jelentkezik.

## I.2 Módszertani kérdések

Az anyag összeállítása során használt *módszertani megoldások* alapvetően négy nagyobb kategóriába sorolhatóak.

- A különböző társadalmi-gazdasági, munkaerő-piaci és oktatási folyamatok megragadása, a tendenciák értelmezése, a területi eloszlás megállapítása vagy éppen az időbeli változások ábrázolása nem lehetséges a pontos *statisztikai adatok összegyűjtése és rendezése* nélkül. Az adatok jelentős része a Központi Statisztikai Hivaltaltól származik, különös tekintettel a népmozgalmi, gazdasági, munkaerő-piaci és oktatási szférára. Az európai kitekintés adatai többnyire az Eurostat adatbázisából, illetve OECD-kiadványokból származnak. A felnőttképzési szegmensre vonatkozó adatok döntő része az OSAP-ban állt rendelkezésre. Az iskolarendszerű szakképzés fontos, kamara által kezelt adatbázisa az ISZIIR, melyből több lekérdezés történt. A szakképzési rendszer rendszerváltás utáni folyamatainak statisztikáját több éven keresztül a szakminisztérium gyűjtötte össze és publikálta, azonban a 90-es évek ez a tevékenység megszakadt. Az adatok néha szerkesztésre kerültek, több adatsor lett egy táblázatban kombinálva. Fontosabb tendenciák esetén az adatok diagramon kerültek ábrázolásra, a könnyebb átláthatóság kedvéért. A területi eloszlás ábrázolása kartogramokon történt.
- A kutatási eredmények megismerése, véleményalkotás, vélemények esetleges ütköztetése nem lehetséges *irodalmi másodelemzés* nélkül. A vizsgált témakörnek hatalmas a szakirodalma, és ebbe tulajdonképpen nem is csak a szorosan vett, szak- és felnőttképzési rendszert érintő szakirodalmakat kell beleérteni, hanem azokat a munkákat és kutatásokat is, amelyek eredményeket tekintve rávilágítanak bizonyos összefüggésekre. Ezen a pontos nagyon fontos a kutatóban megfogalmazódó szempontrendszer, hiszen adott téma irányába több oldalról is lehet fordulni. A jelen kutatási összegzésünkre leginkább hatást gyakorolt szakirodalmakat és kutatási eredményeket a következő alfejezet fogja összegezni.

- A kutatási eredmények kifejtésénél nagy segítséget jelentett a *gyakorlati tapasztalat* és az *önálló gyakorlati kutatási eredmények* halmaza. Az anyagban nem minden empirikus kutatási tevékenység lett bemutatva, viszont az eredmények hasznosítása, koncepcióba történő beépítése megtörtént.

A szerző 2004 óta vesz részt aktívan a Baranya megyét, illetve Dél-dunántúli régiót érintő szak- és felnőttképzési fejlesztési koncepciók elkészítésében, melyek során sokat számított az önálló elemző és fejlesztési irányokat meghatározó, konkrét lépéseket javasoló szakmai tevékenység.

Szerepet vállalt több, országos szintű kutatási projektben is, ezek eredményei nagyrészt bemutatásra is kerülnek.

Fejlesztő szakértőként részt vett az Országos Képzési Jegyzék MKIK által irányított átalakításában, szakmai és vizsgakövetelményt átdolgozva két szakképesítés esetében.

Jelenleg is a Baranya Megyei Fejlesztési és Képzési Bizottság meghívott szakértője, véleményezője szakképzést érintő szakmai anyagoknak. Többször volt szakmai záróvizsga kamarai delegáltja, illetve gyakorlati képzőhelyet ellenőrző szakértő.

Gyakorlati tevékenységet tekintve 2004 óta foglalkozik közép és felsőfokú szakképzések oktatásszervezésével, képzési folyamatok tervezésével és lebonyolításával, oktatási feladatokkal, tananyagfejlesztéssel, szakindítási anyagok elkészítésével.
- A kötet 4 nagyobb *kutatást* ölel fel, ezek kutatási módszertana, körülményei, célcsoportja, és maguk a kutatási eredmények a konkrét fejezetben kerülnek kifejtésre. A kutatások közül három országos szintű, a hátrányos helyzet érvényesülésére irányuló kutatás pedig Dél-dunántúli régió szakképző intézményeiben valósult meg.

### I.3 A témakör megalapozását szolgáló legfontosabb kutatások és szakirodalom áttekintése

Nem egyszerű feladat a szak- és felnőttképzési rendszer kutatási irányait felvázolni, hiszen több tudományterület is foglalkozik a területtel, elsősorban a gazdaság-, illetve a neveléstudományok. Emellett nem szabad elfeledkezni arról a bonyolult kapcsolatrendszerrel, amit felvázolható a képzési rendszerek és más társadalmi alrendszerek (munkaerőpiac, szociális ellátórendszer, foglalkoztatáspolitikai, gazdasági szféra stb.) között, így az is jelentős súllyal bír, hogy melyik „irányból” közelítünk a szak- és felnőttképzés irányába. *Jelen esetben felvállaltan a munkaerő-piaci igények és gazdasági szerepvállalás oldaláról vizsgáljuk a szakképzési rendszert, lehatárolva azt a középfokú intézményrendszerre, annak iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli szegmensére egyaránt.*

Jelen anyagban elsősorban azok a kutatási eredményeket emeltük ki, amelyek *a könyv témájának kutatási irányára a leginkább hatottak*, ahonnan a legtöbb szakmai eredmény és módszertani megoldás került felhasználásra, vagy akár továbbgondolásra.

A felnőttképzési tevékenység hagyományos kapcsolódási területei tágak, ide sorolható elsősorban a szociológia, neveléstudományok, közgazdaságtan, munkatudományok, demográfia, jogtudományok és a pszichológia. Történeti aspektusban a felnőttképzést (mint tudományterület, a neveléstudományokhoz kapcsolódva) elsősorban a népműveléshez, illetve közművelődéshez sorolják sokan, azonban ha belegondolunk a felnőttképzés jelenlegi szegmenseibe, pl. a vállalati képzésbe és a munkaerő-piaci képzésbe, látható, hogy ez a sematikus megközelítés egyáltalán nem tartható. *A felnőttképzés ma már elsősorban szakképzést jelent. Ugyanakkor a felnőttek tanulási formái és színterei kitágultak, a problémakörök pedig szervesen összekapcsolódnak az iskolarendszerű szakképzéssel. A formális oktatás és képzés vizsgálata egyértelműen feladat, viszont a nem formális és informális tanulás tekintetében megoszlik a vélemény. Ez utóbbi területek vizsgálatára mi sem vállalkozunk. Ez a szegmens már sokkal inkább a kulturális intézményrendszerhez, közösségi aktivitásokhoz tartozik, jelen anyag vizsgálati szempontrendszere pedig inkább a munkaerő-piaci szegmenshez köthető. Ugyanakkor nem taglaljuk mélyebben az andragógia területét, sem történetileg, sem a tágabb színtereket tekintve, a hangsúly a munkaerő-piaci képzések szegmensén van.*

Az emberrel foglalkozó előbb tapasztalati, majd tudományos megközelítések térhódítása az iparosítással kezdődött és vált sokoldalú rendszerre. Míg kezdetben az ember mennyiségi oldala jelentett erőforrást, a tudományok fejlődésével előtérbe került annak minőségi oldala. Az emberi erőforrás és oktatás kapcsolatrendszerének kifejtése, a „human capital” elmélet megteremtése Schultz nevéhez fűződik (Schultz, 1983). Schultz kiemeli az emberi erőforrások minőségi dimenzióit: a szakértelmet, a tudást, az intelligenciát, a kreativitást. Az emberi képességnövelés közoktatásra épülő lehetőségei közül a felsőoktatást, a felnőttképzést és az adaptációs célú vándorlást határozza meg, ugyanakkor tévesen értelmezi a faji diszkrimináció tényét. Ezzel időben párhuzamosan a téma kutatásában szép számmal találunk magyar szakembert is; a természeti erőforrásokkal egyenértékű erőforrás gazdasági szerepét elemezve (Kozma, 1981), illetve a felsőoktatásból kiinduló, a közművelődés oldaláról szerveződő emberi erőforrás vizsgálatokat, amelyek a gazdasági tervezés ágazati, vállalati feladataihoz kapcsolódtak (Gáspár, 2000). Utóbbi nevéhez fűződik a hazai erőforrás-szemlélet kialakítása, melyet a pécsi egyetem több szak keretében is hasznosította. A hazai művelődéstudományban, oktatásban és képzésben, a világban már működő elméleteket és gyakorlatot is tanulmányozva, a hazai feltételekre és távlatokra tekintettel az ember értékének felismert innovációs szükséglete hozta létre a közgazdasági, kulturális, műveltségi és szervezési-vezetési alaptudományokra

támaszkodó, emberrel kapcsolatos tudomány szakokat. Az oktatás és gazdaság kapcsolatrendszerének elemzése, az oktatásgazdaságtan tárgykörébe tartalmazó irodalom hatalmas, ebből elsősorban két kutatót szeretnénk kiemelni, akik a szerző kutatását nagyban befolyásolták (Tímár, 1999; Polónyi, 1996, 1999, 2002; Polónyi és Tímár, 2002). Az emberi tőke, felnőttképzés és oktatásgazdaságtan témájában publikált nemzetközi eredményeket jól mutatja be a Debreceni Egyetem doktori iskolájának kiadványa (Kozma szerk., 2002).

A humán tőke a gazdasági növekedés egyik meghatározó tényezője, amely jelentősen megnövelheti a termelékenységet. A gazdasági fejlődésnek ugyanakkor gátjává válhat, ha hiány van a szakképzett munkaerőből. Az innovatív, kreatív gazdaságokban a tudásintenzív szektorokban ugrott meg leginkább a munkaerő iránti igény. Jól képzett munkaerő nélkül nincs gazdasági növekedés és jólét (Krisztián, 2001a). Azonban pusztán a képzés ténye kevés, a munkaerőpiacon való boldoguláshoz a megfelelő kulcskompetenciákra van szükség, az oktatási rendszer oldaláról pedig minél tökéletesebb összhangra munkaerő-piaci igények és szakmastruktúra közt. Emellett a kapcsolatrendszernek van egy markáns területi aspektusa is, ami igényli a társadalom- és gazdaságföldrajzi kutatások hasznosítását. Egyik oldalról ismerni kell annak a társadalmi-gazdasági térnek a jellemzőit, amely körbeveszi a képzési rendszereket, és hat rá minden rezdülésével. A gazdasági szféra területi eloszlása hat a szak- és felnőttképzési rendszer helyi intézményrendszerére, a területi és települési adottságok, népességföldrajzi folyamatok jelentősen befolyásolják a helyi jelleget, megoldási típusokat és hatékonyságot. Ezen területi jellemzők feltárása elsősorban Enyedi György, Nemes Nagy József és Beluszky Pál nevéhez fűződik. Másrészt a képzési rendszerek területi összefüggéseinek kutatása is önálló diszciplínává nőtte ki magát, megjelent az oktatásföldrajz kifejezés (Császár Zs. 2002), bár tartalmilag és kutatási célokat tekintve hagyva maga után kérdőjeleket. A geográfia szívesen ábrázol pillanatnyi állapotokat, de nem mindig alkalmas a mélyebb társadalmi-gazdasági összefüggések megragadására.

Az oktatás területi vetületének kidolgozása megteremtette a lehetőséget elsősorban a népesség iskolázottságának és az intézményrendszer területi problémáinak kutatására, melyek döntő hatást gyakorolnak adott térség emberi erőforrás utánpótlására. A regionális oktatáskutatás és tervezés kapcsán munkámat elsősorban Forray R. Katalin és Híves Tamás kutatásai befolyásolták, akik elemzéseik során sikerrel alkalmazták a társadalomföldrajz eszköztárát. Az oktatási rendszer tág témaköréből elsősorban a szakképzési rendszer területi problémáinak megragadására fókuszáltunk (Forray és Híves, 2003, 2004). Emellett természetesen fontosak azok a térségi szempontú vizsgálatok, amelyek a 70-es évektől váltak az oktatáskutatás részévé. Ezen kutatások jellemző motivációi az oktatáskutatás és tervezés területi szintű elemzése, amihez nagyon jó eszköztárt szolgáltatott a társadalomföldrajz. A szakképzés kutatása nem képzelhető el a helyi gazdaság jellemzőinek vizsgálata nélkül, és ez már messze túlmutat a pedagógia, neveléstudományok vagy oktatáspolitikai határain. Forray R. Katalin, Híves Tamás, Kozma Tamás és mások vizsgálták az iskolázottság és képzetlenség, művelődés, iskolaszervezet területi jellemzőit, annak okait. Nagyon sok „akkori” kutatási eredmény ismerete ma is értelmezhető a jelenlegi folyamatok közepette, elég csak a kistélepülések oktatási tipológiájára, közigazgatási térszerkezet illeszkedésére vagy a roma fiatalok képzésben való részvételi jellemzőire gondolni. Fontos kutatási előzmény a társadalom horizontális, regionális egyenlőtlenségeinek megragadása egyfajta szociálökológiai szemlélettel, illetve az iskolázottság mutatóinak a társadalmi-gazdasági mutatókkal való komplex elemzése (Forray, 1993).

A rendszerváltozás, majd az Európai Unióhoz való csatlakozás új politikai, gazdasági, társadalmi, területi dimenzióba helyezte az oktatáskutatást is. Középpontba került a szakképzési

rendszer vizsgálata, mely kutatási vonulat a legfontosabb hatást jelenti saját munkásságunkban. Már az 1980-as években körvonalazódni látszott egy szakmai csoport Benedek András vezetésével, aki tulajdonképpen a mai napig a szakterület legelismertebb kutatójának számít. Kiemelkedő jelentőségű összefoglaló munkája a szakképzési szerkezet elmúlt két évtizedben történő változásáról, a foglalkoztatási trendek és a szakképzési szerkezet közötti összefüggések elemzéséről, piacgazdasági jelleg hatásairól és intézményi megújulásról (Benedek, 2003). Meghatározó kutatási tevékenységnek bizonyult a Munkaügyi Minisztérium gondozásában megjelentetett éves kutatási kötetek (1993-1997), melyek a szakképzési rendszer teljes dimenzióját átfogták, demográfiai és oktatási adatoktól az egységesülő európai tér által jelentkező feladatokig. A gazdasági folyamatoknak köszönhetően kutatási irányként megjelenik a tudástranszfer társadalmi-gazdasági térben való érvényesülése (Krisztián, 1998, 2000, 2004), illetve a magyar és európai szakképzési rendszer átfogó elemzése és kulcsfontosságú problémáinak megragadása (Krisztián, 1991, 1992, 1998, 1999, 2000, 2001, 2004). A fokozatosan változó gazdaságban a szakmai képzés új dimenziói jelentek meg, amelyekben egyre nagyobb súllyal jelenik meg a személyiségközpontú képzés általános igénye. Mindenekelőtt azért, mert a technikai és technológiai változással együtt járó, bővülő és elmélyülő munkamegosztás a gazdasági munka összetételén is változtatott. A nehéz, jobbára fizikai erőfeszítést igénylő reprodukív tevékenységet egyre nagyobb mértékben váltja fel a lényegében véve szellemi természetű, gyakran alkotó hozzájárulást is igénylő munka.

Benedek András meghatározó munkássága mellett ki kell emelni a felnőttképzés finanszírozásának és oktatásgazdaságtani összefüggéseinek feltárását (Szép, 1997, 2002), és a felnőttképzés funkciójának és munkaerő-piaci folyamatokban betöltött szerepének elemzését (Zachár, 1997, 2003). Szép Zsófia munkássága abból a szempontból is kiemelendő, hogy a felnőttképzés makroszintű tervezésével, finanszírozási jellemzőivel és területi szintű tervezésével önálló kutatási irányt jelölt ki, amelyben elismert eredményekkel rendelkezik, és a közös munka esetünkben is a szakmai fejlődés egyik alapja volt. Szép Zsófia – számos publikációja mellett – az NSZFI megbízásából elkészítette a magyar szak- és felnőttképzési rendszer hatékonysági szempontokból kiinduló fejlesztési koncepcióját (Szép, 2009), ISCED felülvizsgálati javaslatát (Szép, 2009), nemzetközi modellek vizsgálatával, a magyar sajátosságokat figyelembe véve kidolgozta a hazai szak- és felnőttképzési rendszer területi tervezésének modelljét, területi szintekre lebontva az adatok gyűjtésének, feldolgozásának és hasznosulásának rendszerét (Szép, 2010). Emellett részt vett számos országjelentés és nemzetközi összehasonlító vizsgálat elkészítésében. A közgazdaságtani megközelítés jogosságát, a szak- és felnőttképzés makroszintű tervezési igényét és folyamatát, az intézményrendszer komplex elemzését, foglalkoztatáspolitikai kapcsolatrendszerét és finanszírozási problematikáját állítja középpontba a Szép Zsófia és Vámosi Tamás kutatópáros, belehelyezve a szak- és felnőttképzési rendszert egy olyan társadalmi-gazdasági közegbe, ami jól mutatja a vizsgálatok multidiszciplináris jellegének kényszerét (Szép és Vámosi, 2007).

A társadalmi-gazdasági és politikai változások miatt a képzési rendszerek minden szintje górcső alá került, folyamatos szakmai vitákat generálva. Központi intézményi kereteket adott ehhez az Oktatókutató Intézet, maga köré „gyűjtve” oktatáskutatók népes csoportját. A közoktatás vizsgálata kapcsán Halász Gábor munkásságát kell kiemelnünk, aki a téma teljes vertikumát felöleli, a rendszerintegráció első lépéseitől kiindulva (Halász, 1993, 1996, 1997, 1998, 2000, 2001, 2002, 2003). Az oktatás egységes rendszer, melynek alrendszerei – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás – között a felnőttoktatás/képzés is a rendszerintegráció fontos elemévé vált. A felnőttképzés viszont – funkcióit, résztvevőit, intézményeit és oktatóit tekintve – nagymértékben eltér az oktatás többi alrendszerétől, ezért nehezen integrálható a rendszer

egészébe. Az Országos Köznevelési Intézet gondozásában megjelenő „Jelentés a magyar köznevelésről” sorozat nemzetközileg is elismert tárháza az oktatási folyamatok elemzésének.

A középfokú szakképző iskolák belső világának vizsgálata jelentős mennyiségű kutatási eredményt generált. A kutatások közül kiemeljük Mártonfi György munkásságát, aki nagy alaposággal és rendszerező képességgel tárja fel a szakképző iskolák strukturális jellemzőit, problémaköreit (Mártonfi, 2003, 2004, 2005), intézményi koncentrációját, a TISZK-rendszer kiépülését és jellemzőit (Mártonfi, 2009, 2010, 2011), a hátrányos helyzet érvényesülését a szakképzési rendszerben (Györgyi és Mártonfi, 2008, Mártonfi, 2008), a szakképzés foglalkoztatáspolitikai jelentőségét, szerepét a hátrányos helyzet kezelésében, a tranzitmodell hatékonyságát (Mártonfi, 2002, 2006), és a munkaerőpiacra való átmenet folyamatát (Mártonfi, 2004, 2006, 2007, 2011). Kutatási eredményei beépültek a képzési rendszerünkről leadott országjelentésekbe is.

A rendszerváltás utáni bő két évtized oktatáspolitikai történéseit sokoldalúan mutatják be Györgyi Zoltán kutatásai. Központi elemként a képzési rendszer és munkaerőpiac közti bonyolult kapcsolatrendszer lehet megnevezni, ugyanakkor a kutatások arra is rávilágítanak, hogy az oktatási rendszert, illetve az említett kapcsolatrendszer sokféle aspektusból lehet vizsgálni. Az állam jelentős mértékben szabályozza a keretfeltételeket, ugyanakkor a képzési programokkal, beiskolázással kapcsolatos döntések helyi szinten dőlnek el (Györgyi, 2011). Megjelenik a hátrányos helyzet vizsgálata, annak hatása a munkaerő-piaci érvényesülésben, az ún. második esély típusú képzések megvalósulása (Györgyi és Mártonfi, 2001, Fehérvári és Györgyi, 2006, Györgyi 2008), a diploma munkaerőpiacon történő felértékelődésének folyamatát bemutató vizsgálatok (Györgyi, 2006, 2010), szakképző intézmények működési, döntési, beiskolázási mechanizmusainak bemutatása (Györgyi, 2006, 2011), illetve kiemelendő a felsőfokú szakképzés jellemzőinek, oktatási rendszerben elfoglalt helyének vizsgálata (Györgyi, 2009).

A hátrányos helyzet jelenléte szorosan kötődik a középfokú szakképzéshez, elsősorban a szakiskolákhoz, szakmunkásképzéshez. Kiemelendő Fehérvári Anikó és Liskó Ilona munkássága, akik az elmúlt két évtizedben önállóan, vagy más kutatókkal (Györgyi Zoltán, Tót Éva, Tomasz Gábor) fontos kutatási eredményeket állítottak elő a képzési rendszerrel, főleg a szakképzéssel kapcsolatosan (Liskó, Fehérvári, Györgyi és Tót, 1997, Fehérvári és Liskó, 1998, Fehérvári, 2007, 2008, 2009). Fontos kutatási eredményt hozott a Fehérvári Anikó és Tomasz Gábor kutatópáros pályakövetési vizsgálata, ami arra irányult, hogy feltárja 3 évvel a szakmaszerzés után milyen munkaerő-piaci pozíciót, demográfiai jellemzőket, családi állapotot és háttér tudnak felmutatni a szakmunkások, miként ítélik meg végzettségük értékét, milyen szakmatanulási tapasztalatokról tudnak beszámolni, illetve miként viszonyulnak a további képzési folyamatok elkezdéséhez. Fontos megállapítás, hogy a pályaelhagyás és boldogulás esetében kulcsfontosságú az érettségi megszerzése, mert ez jelentősen befolyásolja az egyén további életútját és tanulási szándékait (Fehérvári és Tomasz, 2011). Ugyanezen kutatási irányon haladva mutat rá Dávid János és Horváth Gergely pályaelhagyási vizsgálatukban arra, hogy a szakmai tudás megszerzése mellett fontos az elhelyezkedést elősegítő kapcsolatrendszer kialakítása is, amit a képzési folyamat részévé kell tenni. Sokat számít az önbecsülés kialakítása, ami erősíti a szakmához való kötődést is. A munkaerő-piaci és társadalmi integráció szempontjából fontos, hogy a képzési folyamat során milyen munkaerő-piaci és szakmai élményeket szerez a tanuló (Dávid és Horváth, 2010).

A hátrányos helyzet jelenléte átlag feletti mértékben kötődik a roma kisebbséghez, amit jól mutat be Farkas Péter kutatása (Farkas, 2010), illetve tér ki a hídprogramok szerepére,

nemzetközi kontextusban (Farkas, 2011). A romák munkaerő-piaci integrációját elsősorban Kertesi Gábor kutatásain keresztül mutatjuk be (Kertesi, 2000, 2005).

A szakképzettség munkaerő-piaci megtérülésének vizsgálata, az oktatási expanzió munkaerőpiacra gyakorolt hatásának feltérképezése, a szakmastruktúra várható változásnak mérése jelentős mértékben a Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaságtudományi Intézetének munkatársaihoz kötődik (Galasi, 2004; Kertesi és Köllő, 2005; Kertesi és Varga, 2005; Kézdi, Köllő és Varga, 2008; Kézdi, 2011; Köllő, 2008, 2011).

A tanulási folyamatok jelentős része átkerült felnőttkorba és az iskolarendszeren kívüli szegmensekre. Ma már többen szereznek szakképesítést adott évben felnőttképzésben, mint iskolarendszeren belül. Elfogadott fogalomként vált az élethosszig tartó tanulás (Benedek szerk., 2009), emellett tudásalapú társadalomról és gazdaságról beszélünk, melyben felértékelődik a hozzáadott szellemi érték nagyobb részaránya. A változások új intézményi megoldásokat, módszertani megoldásokat hoztak magukkal. A kutatási irányokat jelentősen befolyásolta, hogy a felnőttképzés érdemi része elszakadt a közművelődéstől, és jelentősebb munkaerő-piaci, gazdasági, illetve esélyteremtő funkciót kapott. A gazdasági szerep tekintetében versenyképesség növelését megalapozó, a foglalkoztathatóságot növelő, strukturális munkanélküliséget csökkentő funkciókról beszélhetünk, a szociális feszültségek kezelésében pedig a hátrányos helyzetet csökkentő, munkaerőpiacon esélyt teremtő, növelő, ezáltal társadalmi integrációt elősegítő funkciók vizsgálata került előtérbe. A munkaerő-piaci képzések területi jellemzőit vizsgáló, a szakképzés esélykiegyenlítő és hátrányos helyzetet kezelő szegmense is megjelenik (Garai, 2009; Vámosi, 2005, 2011). Fontos szempont lesz a munka világában hasznosítható, munkaerő-piaci érvényesülést elősegítő kompetenciák kitermelése a szakképzési folyamat során (Vojtek, Juhász, B. Erdős és Garai, 2013). A szakképzés jelentős szerepet tölt be a foglalkoztatottság növelésében, kiemelve az ifjúsági szakképzést, amelynek sikeressége a munkaerő-piaci átmenet egyik kulcsa (Farkas, 2010).

A felnőttképzési szegmens vizsgálata kapcsán fontos kiemelni a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézet Andragógiai Kutatócsoportjának felmérését, amit az akkreditált felnőttképzési intézmények körében végeztek el. A kutatás feltárta az intézmények működési jellemzőit, és megállapította, hogy a képző intézmények képzési struktúrájuk kialakításában első helyen és egyenlő mértékben veszik figyelembe a munkaerő-piaci igényeket és az egyéni jelentkezők igényeit, majd a rangsorban a következő helyet az intézmény rendelkezésére álló erőforrások, és a működőképesség fenntartása foglalja el, megelőzve a pénzügyi forrásokat és támogatásokat. A munkaerő-piaci, szakképzési kutatási eredmények, az elérhető profit maximalizálása, valamint a versenytársak tevékenysége kevésbé döntő szempont a képzési kínálat kialakítása során (Farkas és mtsai, 2012).



## II. A szak- és felnőttképzési rendszer alapfogalmai, társadalmi-gazdasági funkciói és színterei

A fejezetben áttekintjük a szakképzési rendszer alapfogalmait és alapvető kapcsolódási pontjait a képzési rendszerhez. Fontos átlátni, hogy milyen funkciókat hordoz magában a szakképzési folyamat, milyen két fő területre osztható (iskolarendszeren belüli és kívüli szakképzés), és mi jellemzi a hozzájuk kapcsolódó intézményrendszert.

*Szakképzésen* a továbbiakban olyan meghatározott szakmára, foglalkozásra, hivatásra - vagyis életpályára - előkészítő elméleti és gyakorlati tanítást értünk, amely elsősorban a felnővekvő nemzedéket teszi képessé hasznos tevékenységre<sup>1</sup>. A szakképzés *iskolarendszerű* része többnyire az alapfokú tanulmányok végeztével kezdődik, ami nem jelenti azt, hogy a képzés során nem szükséges az alapismeretek átismétlése, sőt kibővítése. Ugyanakkor meg kell említeni, hogy lehetőség nyílt az alapfok befejezése nélkül belépni középfokú intézménybe, ennek metodikáját egy másik pontban fejtjük ki. A *szakképzési követelményrendszer* magába foglal általános és szakmai műveltségi elemeket is. A piactudományokban a szakképzés a felnőttkorra is érvényes, vagyis a szakképzési funkciót értelmezni kell iskolarendszeren kívül is, ennek bővebb kifejtése későbbi pontban következik. Az *életműködésig tartó tanulás* koncepciója szerint a változó gazdasági, szakmai követelményeknek megfelelően a népesség egésze valamilyen formában egy életen keresztül tanul, ismereteket és tapasztalatokat halmoz fel, hogy feladatait mind jobban el tudja végezni. Az oktatási rendszer egyik fő feladata, hogy a folyamatos tanulásra és önképzésre (személyes fejlődésre) alkalmassá tegye az egyént, illetve igény szerint lehetőséget adjon neki a képzési rendszerekbe történő újbóli becsatlakozásra (Derényi, Mártonfi, Sinka és Tót, 2007).

### II.1 A középfokú iskolarendszerű szakképzés

A szakképző intézmények közé tartoznak a *szakiskolák* (ideértve a speciális szakiskolákat és készségfejlesztő speciális szakiskolákat is); a *szakközépiskolák*; a *felsőoktatási intézmények* (főiskolák és egyetemek); az *állami felnőttképzési intézmények*, a *felnőttképzési törvényben meghatározott, iskolarendszeren kívüli szakmai képzést folytató intézmények*, illetve a *központi képzőhelyek*. A közoktatási intézmények fenntartói, és a gyakorlati képzés szervezésében részt vevő gazdálkodó szervezetek a köznevelési, illetve a szakképzési törvényben leírt szakképzéssel összefüggő feladatok végrehajtására *térségi integrált szakképző központot* hozhatnak létre. Jogszabályban meghatározott feltételekkel rendelkező egyéni vállalkozó, jogi személyek és ezek jogi személyiséggel nem rendelkező gazdasági társaságai szakképző iskola fenntartása nélkül, más szervezeti keretben is folytathatnak iskolai rendszerű szakképzésben gyakorlati képzést.

Az iskolai rendszerű szakképzés a szakképzési évfolyamra történő továbbhaladással, felvétellel, illetve átvétellel kezdődik el. Az iskolai rendszerű szakképzés középfokon az Országos Képzési Jegyzékben felsorolt szakképesítés tekintetében a szakképesítésért felelős miniszter által kiadott szakmai és vizsgakövetelmény, valamint a szakképesítési kerettanterv alapján szakmai elméleti és gyakorlati képzés keretében történik. A szakképzési kerettanterv tartalmazza a tananyag elsajátítására rendelkezésre álló időkeretet, a szakképzési évfolyamokon, valamint az azok közötti, a szorgalmi idő befejezését követő összefüggő (nyári) szakmai gyakorlat időtartamát. Középfokon a tanuló gyakorlati képzése minden olyan szakképző iskola vagy gyakorlati képzést végző vállalkozás által fenntartott, illetőleg

---

<sup>1</sup> Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest, 2002, 485. p.

működtetett gyakorlóhelyen megszervezhető és folytatható, ahol a gyakorlati követelményekre való felkészítés jogszabályban előírt feltételei biztosítottak. A gyakorlati képzés szervezésében – a gyakorlati képzés szervezőjével kötött megállapodás alapján – a központi képzőhely is részt vehet. A gyakorlati képzés jellemzőiről, tanulószereződésről és a szintvizsgákról a kamarai szerepvállalás kibontásánál ejtünk több szót.

*A szakképzés alapvető célja a munkaerő-piaci igények kielégítése.* Ez korántsem egyszerű feladat, mert sok munkáltató elvárása a felvett - akár pályakezdő - munkaerővel szemben, hogy több szakterületen (munkakörben) rendelkezzen azonnali és teljes értékű munkavégzést lehetővé tevő szakmai ismeretekkel és kompetenciákkal.

*A szakképzési funkció az oktatási rendszer részét képezi, és két fő területre oszthatjuk; az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli szakképzésre.* Az iskolarendszerű szakképzés fő feladata, hogy lehetővé tegye a munkaerőpiacra történő belépést (az első szakképesítés megszerzése, a munkaerőpiac számára az *utánpótlás* biztosítása), továbbá egy adott gazdasági ágazat (pl. gépipar, kereskedelem, mezőgazdaság, informatika) tekintetében biztosítsa széleskörű, megalapozott ismeretek megszerzését, amely biztos alapot nyújthat a későbbi át- és továbbképzésekhez. Az iskolarendszeren kívüli szakképzés biztosítja a folyamatos, továbbképzések révén megvalósuló, egész életen át tartó szakmai fejlődés lehetőségét, illetve az eredeti szakmai profiltól eltérő területekre történő átképzéseket, illetve nem egyszer eleve az első szakképesítés megszerzését.

Az iskolarendszerű szakképzést tekintve a fenntartói és finanszírozási körben jelentős változások történtek az elmúlt évben.

A 90-es évek végét, jelenlegi változások előtti állapotot bemutatva, az oktatás és képzés állami forrásai alapvetően az államháztartás, illetve annak érintett alrendszerei, mint a központi költségvetés, az önkormányzatok költségvetése, és a Munkaerő-piaci Alap (ma már csak átnevezve létezik), mint elkülönített állami pénzalap, illetve annak képzési és foglalkoztatási alaprésze. Ide kapcsolódik, többnyire indirekt forrásként a szakképzési hozzájárulás rendszere, mely szintén állami forrásként szolgál, hiszen a nem befizetett teljesítés a képzési alaprész elmaradt bevételét jelenti. Ugyanígy forrásként szolgált a felnőttképzési adókedvezmény, mely párhuzamosan a központi költségvetés elmaradt bevételének számít (már amikor volt ilyen).

Az állami támogatások rendszerében Magyarországon a szakképzés sajnálatos módon nem különíthető el (Szép és Vámosi, 2007). A felnőttképzés támogatási eszközeinél csak egyes esetekben, vagy egyáltalán nem különül el a szakképzésre szánt keret, az iskolarendszerű szakképzésnél létezik iskolai szakképzési normatív hozzájárulás, azonban azt a fenntartók kapják, s az iskolák tényleges költségvetésében már nem különül el. Nehéz is elkülöníteni, hiszen a költségek maguk sem különíthetők el, talán csak a változó költségek egy része, mint pl. a gyakorlati képzés anyagköltsége.

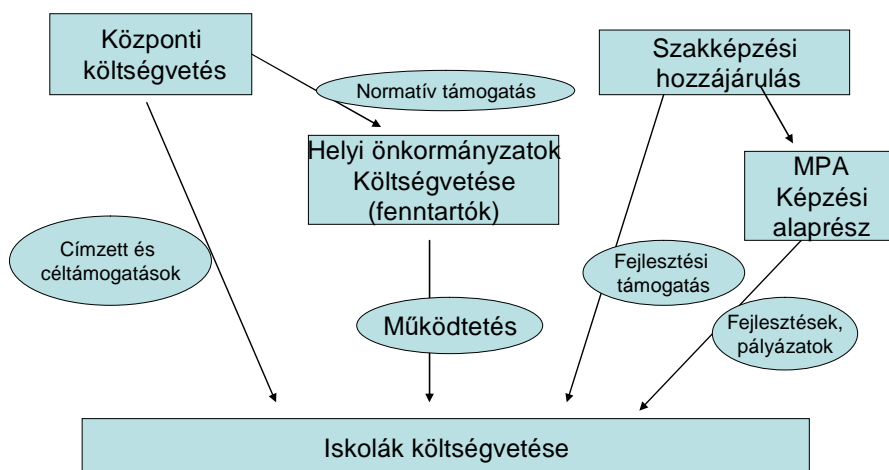
Jellemző, hogy statisztikai szempontból a költségvetés kiadásai a közoktatásban (ma köznevelési rendszer) az alapfokú és középfokú iskolai oktatás, képzés együtt szerepel, bár vannak külön költséghelyek, de az iskola épületek üzemeltetése fenntartása, már egyáltalán nem volt elkülöníthető szakfeladatok szerint. A szakképzés kiadásai tehát nem voltak kimutathatóak, ahogyan jelenleg sem. Az akkori irányítási és fenntartási konstrukcióban a normatív állami hozzájárulás rendszere a szakképzés tekintetében még valamennyire mérhető volt, de hatékonysága alacsony.

A rendszerváltás után a helyi önkormányzatok költségvetési rendszere gyökeresen megváltozott, bevételorientált, forrástámogatáson alapuló rendszer született. 1991-ben a központi támogatás közel 80 %-a alanyi jogon, normatív alapon került az önkormányzatokhoz.

A közoktatási normatívák a helyi önkormányzatokhoz, mint forrástámogatás, hozzájárulás érkeznek, többnyire felhasználási kötöttség nélkül. Az állami feladatvállalás szakmai megfogalmazását a szakmai törvények tartalmazzák, a feladatvállalásban a munkamegosztást, a fenntartói kötelezettségeket az önkormányzati törvény tartalmazza. A normatívák jogcímei és mértékük minden évben, összefüggésben a tanulólétszámokkal a költségvetési törvényben jelennek meg. A normatívák jogcímei szerinti differenciáltsága azt szolgálja, hogy a támogatás minél jobban illeszkedjen a helyi önkormányzatok feladatrendszeréhez. Az, hogy a normatívák létszámokkal súlyozott mértéke hogyan aránylik az oktatási intézmények tényleges költségvetéséhez, több mindentől függ. Így például függ az önkormányzatok egyéb bevételeinek nagyságrendjétől, mint pl. a személyi jövedelemadó önkormányzatoknál maradt része, mely évről-évre változik, vagy más központi támogatások, továbbá a saját bevételek. A tényleges intézményi költségvetések magasabbak a normatívák mértékénél. Felmérések szerint még az azonos feladatokat ellátó intézmények költségvetése is nagy szóródást mutat, alapvetően az épületfenntartás, működtetési költségek differenciáltsága miatt.

Az önkormányzati rendszer átalakulásával megszűnt a megyei önkormányzatok területi koordinációs szerepe, s így a szakképzés területi átláthatósága is. A megyei oktatási és szakképzés-fejlesztési tervek megfelelő intézmény- és forrásrendszer hiányában szinte hatástalanok. A rendszer szétaprózott, összesen kb. 1500 feladatellátási hely van az országban, ennek kétharmad része szakközépiskola. A szakképző iskolák nagyjából negyede megyei, 40-45 %-a települési önkormányzati, elenyésző százaléka egyházi, a többi magán, illetve nonprofit fenntartásban van. Nagyrészt a finanszírozási rendszer eredményezi a szétaprózottságot, az iskolák a létszámokért versenyeznek, s egyre több szakmában indítanak képzést. Növelte a szakképző helyek számát a Munkaerő-piaci Alap képzési alaprészből történő részesedés lehetősége is. A kétszintű (központi és helyi önkormányzati) irányítás ilyen szétaprózott képzés esetében alapvető szakmai eredménytelenséget okoz (1. ábra).

**1. ábra Az iskolarendszerű szakképzés finanszírozása (központosítás előtti állapot)**



2012-ben egy markáns szakmai folyamat veszi kezdetét, ami azóta is tart. Az iskolarendszerű szakképzés intézményei többségükben továbbra is állami fenntartású intézmények, azonban ez jelenti egyrészt az életre hívott Klebelsberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) tevékenységét, másrészt a nemzetgazdasági tárca szakmai felügyeletét. A működési fedezetet döntően az állami költségvetés biztosítja, de működtető az önkormányzat is, a feladatok megoszlanak a felek között. Ugyanakkor folyamatosan nő azon intézmények száma, amelyek

egyházi, alapítványi fenntartásúak és feladatátvállalási megállapodások keretében iskolai rendszerű szakképzést (is) végeznek. A központi költségvetés az állami szervek, a helyi önkormányzatok, valamint a nem állami, nem helyi önkormányzati intézményfenntartók részére az általuk fenntartott nevelési-oktatási intézmények működéséhez - a tanulói létszámot, valamint az ellátott feladatokat figyelembe véve - normatív költségvetési hozzájárulást biztosít, amit az iskolafenntartók kapnak meg. Szakképzés-fejlesztési programok megvalósítására nyújt támogatást a Munkaerő-piaci Alap (jelenleg Nemzeti Foglalkoztatási Alap) képzési és foglalkoztatási alaprésze. Emellett az iskolák folytathatnak vállalkozási tevékenységet, bizonyos jogcímenekén kérhetnek a tanulóktól költségtérítést, illetve jogosultak a gazdasági szervezetek fejlesztési támogatásának átvételére is, bár ennek csatornája megváltozott nemrégiben, a fenntartók közbeiktatásával. Számos hazai és nemzetközi pályázati forrás is rendelkezésre áll pótlólagos bevételek, beruházások, projektek kivitelezése céljából, de ezek már feltételezik az intézményi aktivitást.

Új fejlemény, hogy 2015 őszétől a szakképző iskolákat teljesen átveszi a Nemzetgazdasági Minisztérium, és valószínűleg a Nemzeti Munkaügyi Hivatal lép be, mint fenntartói jogokat gyakorló intézmény. Vagyis a korábbi, egyfajta tanulóért történő versenyfutásként jellemezhető, normatíva-maximalizáló magatartás kiiktatásra került, de ugyanakkor a központosítás előnyeit még kevésbé látjuk.

### 1. táblázat Az oktatási rendszer jellemzői, 2012/2013-as tanév

Megnevezés	Települési önkormányzat	Megyei önkormányzat	Központi költségvetési szerv	Egyház, felekezet	Alapítvány, természetes személy	Egyéb	Összesen
<b>Feladatellátási hely</b>							
Óvoda	3 725	13	55	269	172	87	<b>4 321</b>
Általános iskola	2 584	32	113	388	81	53	<b>3 251</b>
Szakiskola	205	33	109	75	161	107	<b>690</b>
Speciális szakiskola	57	12	68	9	6	1	<b>153</b>
Gimnázium	278	22	85	153	129	210	<b>877</b>
Szakközépiskola	300	72	144	91	182	132	<b>921</b>
Felsőoktatási intézmény	–	–	28	25	13	–	<b>66</b>
<b>Tanuló (a nappali oktatásban)</b>							
Óvoda	307 959	391	2 548	20 264	6 336	2 706	<b>340 204</b>
Általános iskola	620 698	3 602	19 333	85 843	9 194	4 261	<b>742 931</b>
Szakiskola	57 553	8 069	26 168	10 371	9 244	6 138	<b>117 543</b>
Speciális szakiskola	3 640	887	3 991	245	354	17	<b>9 134</b>
Gimnázium	101 617	9 560	25 244	41 090	9 087	2 928	<b>189 526</b>
Szakközépiskola	102 623	32 938	34 865	16 138	27 099	10 551	<b>224 214</b>
Felsőoktatás	–	–	208 278	12 565	12 835	–	<b>233 678</b>

Forrás: KSH oktatási adatok

Az Európai Unióban három meghatározó *szakképzési modell* figyelhető meg, földrajzilag eltérő dominanciával (Szép és Vámosi, 2007, Farkas, 2011). A piaci modell lényege az intézmények fokozottabb önállósága, központi finanszírozással és szabványosítással, monitoring rendszerrel, jogosítványok delegálásával, tartalmát tekintve főleg munka és szakmai gyakorlat melletti tanulással. Ez a modell az angolszász országokban a legelterjedtebb. A tanoncmódel a tradicionálisabb, konzervatívabb munkaerőpiaccal rendelkező országokra jellemző inkább, ilyen figyelhető meg Németországban és Ausztriában, ahol a szakmai elméleti oktatás az állam, a gyakorlati képzés pedig a gazdasági szféra feladata, nyilván bonyolult kapcsolódási

rendszerrel. Az iskolai képzés modellje főleg a skandináv országokra jellemző, itt viszont kiemelendő a szakmai gyakorlat évfolyamonként felfelé haladva elég magas óraszám. Franciaországban és Hollandiában a rendszer működése elmozdult a hálózati modell irányába, az iskolák mellett ott vannak pl. a szakszervezetek, amiknek egyik fő feladata a szakképzett utánpótlás biztosítása a képzési rendszerekben való szerepvállaláson keresztül.

Az iskolarendszerű középfokú szakképzést tekintve Magyarország az elmúlt két évben „visszakanyarodott” a német duális jellegű megoldás irányába, ennek bővebb kifejtése a szakképzési rendszer jellemzőinél és problémaköreinél fog megtörténni.

## II.2 A felnőttképzési szegmens

A továbbiakban a felnőttképzési szegmens jellemzőit tekintjük át. Fontos jelezni, hogy elsősorban a felnőttképzési keretek közt megvalósuló szakképzés kerül górcső alá, vagyis a tágabban értelmezett felnőttképzési intézményrendszer (pl. népfőiskolák, nonformális tanulás színterei) nem kerül taglalásra. Történeti aspektusból is csak az kerül elő, ami témánk szempontjából fontos.

*Felnőttképzés* alatt értjük a felnőttek céltudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló tevékenységeknek azt a komplexumát, amelyben meghatározott kompetenciák kiművelése kap hangsúlyt. Szűkebb értelemben felnőttképzésnek nevezzük a felnőttek – rendszerint hivatalosan elismert végzettséget is kínáló – szakmai képzését, tovább- és átképzését. Tágabb értelemben ide értendő a teljes személyiség alakítására irányuló felnőttnevelés tevékenysége is<sup>2</sup>. A gazdasági aktivitás alacsony szintje, a munkahelyek többségét jellemző gyors technológiai változások, a tőke be- és kiáramlása vagy a központi fejlesztési programok nyomán történő munkahelyteremtések és -megszűnések, továbbá a felnőttek növekvő érdekeltsége abban, hogy tanuljanak, nélkülözhetetlenné teszi az egész életen át tartó tanulás támogatását. Mindez arra készíteti a társadalmat, hogy az oktatásra szánt erőforrások egyre nagyobb hányadát fordítsa a felnőttkori képzés támogatására. Ugyanakkor az egész életen át tartó tanulásra történő felkészítéshez kapcsolódó új feladatok vagy az iskolák bekapcsolódása a felnőttkori tanulás megszervezésébe új lehetőségeket és feladatokat is nyújthatnak a köznevelés és szakképzési rendszer számára.

A felnőttképzési tevékenység kereteit több jogszabály rögzíti. Ezek közül a legfontosabbak a köznevelési, felsőoktatási, szakképzési, felnőttképzési és a szakképzési hozzájárulásról és a szakképzés fejlesztéséről szóló törvények. A szakképzési rendszeren belül tulajdonképpen nem különíthető el egy önálló „felnőttképzési alrendszer”, hiszen ez koherens részét képezi a rendszernek. Ezt erősíti az a tény is, hogy a szakképző iskolák jelentős része szerepet vállal a felnőttképzés területén is. További lényeges rendelkezések találhatók a felnőttek képzésére vonatkozóan a foglalkoztatási törvényben, a munkajogi szabályozás elemeiben, illetve a kulturális szférát érintő jogszabályokban is.

Az elmúlt 20 évben az oktatási rendszer expanzióján belül a legdinamikusabban fejlődő ágazat az iskolarendszeren kívüli szakképzés volt. A belépő hallgatók számának emelkedését az intézményrendszer bővülése, és a finanszírozási összeg (pl. költségvetésből és különböző pénzalapokból történő részesedés) jelentős növekedése kísérte. Az ágazat működését egyre jelentősebb mértékben befolyásolják a piaci hatások.

---

<sup>2</sup> Felnőttoktatási és –képzési lexikon. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest, 2002, 163. p.

Vagyis a felnőttképzés azoknak a tanulási folyamatoknak az összességét jelenti, amelyek által a felnőttek gazdagítják tudásukat, fejlesztik képességeiket, magasabb szintre emelik szakmai, technikai képzettségüket, vagy amely által új irányba fordulnak, hogy egyéni és társadalmi szükségleteiket kielégítsék – olvashatjuk az V. Nemzetközi Felnőttoktatási Konferencia Hamburgi Jelentésében. A felnőttek tanulása – tér ki a dokumentum részletesebb szabályozásában annak formáira – magába foglalja az iskolarendszerű és a folyamatos oktatást, a kötetlen tanulási lehetőségeket, valamint az esetleges tanulás széles skáláját. A felnőttképzés tehát nem kizárólag a foglalkoztatáshoz, illetve a munkához kapcsolódik, mivel az oktatás alapvető küldetése az is, hogy segítse az egyént abban, hogy ne csak a gazdaság keretében felhasználható erőforrás legyen, hanem teljes életet élő emberré válhasson. A felnőttképzés nagy erénye, hogy módot ad az oktatási rendszer egyenlőtlenül megvalósuló társadalmi szerepének korrigálására és kiegészítésére.

*A felnőttképzés legszűkebb funkciója a személy foglalkoztathatóvá tétele, munkaerő-piaci relevanciájának elősegítése és integrációjának növelése.* Ez a funkció különösen a rendszerváltáskor értékelődött fel, amikor a gazdasági szerkezetváltás felszínre hozta a kapun belüli munkanélküliséget, a működtetőke-áramlás és a globalizációs folyamatok pedig magukkal hozták a tudás felértékelődését, a korszerű HR-eszközök alkalmazását, ami már rövid távon is drasztikusan megemelte a munkanélküliséget és az inaktivitást. A felnőttképzés jelentősége a munkaerő-piaci feszültségek kezelésében világméretben elismert. Hazánkban csak az 1990-es években érvényesült az a fejlődés, amelyben a szakképzés súlypontja az ifjúsági képzésről a későbbi, felnőtt időszakra helyeződött át (Mártonfi, 2003). A szakképzés, különösen a szakközépiskolai képzés súlypontja egyre inkább a későbbi szakmai specializáció előkészítésére, s az egyre több munkavállalót a munkaerőpiacon szükségszerűen érintő átképzések megalapozására helyeződött. A tulajdonváltással és a gazdaság szerkezetváltásával együtt gyorsan megjelenő tömeges munkanélküliség nemzetközi összehasonlítás szintjén is elismerésre méltó dinamizmussal alakított ki egy kezdetben az iskolarendszertől független, annak merev és lassú szabályozásától elkülönült, a gyors válságkezelésre koncentráló munkaerő-piaci képzési rendszert (Zachár, 2003). Ez az alrendszer az iskolarendszerű szakképzéstől olyannyira különbözött, hogy új fogalom bevezetésére, a *munkaerő-piaci képzés* fogalmának bevezetésére volt szükség. Ebben, az iskolarendszeren kívüli szakképzésben csak olyanok vehetnek részt, akik a köznevelési törvényben előírt tankötelezettségüknek eleget tettek.

A rendszerváltás utáni, piacgazdasági körülmények közt működtetett foglalkoztatáspolitikai tehát nagyban épített a felnőttképzési tevékenységre. Gazdasági struktúraváltás nem tud végbemenni humán erőforrás fejlesztés nélkül, és mivel a szakképző iskolák reakciója és korrigált kibocsátása években mérhető, szükség volt a rugalmasabb és gyorsabb eszközökre (Benedek, 1992). Ugyanakkor a felnőttek oktatása, képzése nem lehet pusztán állami feladat, de nem is válhat tisztán profitkereső vállalatok tevékenységévé sem. Hazánkban sokszektorúvá vált a felnőttképzés, megjelentek az oktatási vállalkozások, megindult az új gazdasági rendszerek differenciálódása, megjelentek az erős multinacionális vállalatok a maguk korszerű vállalati képzési rendszerével, kiépült és megerősödött ezen a területen is a non-profit szektor, megalakultak a felnőttképzéshez kapcsolódó egyesületek, alapítványok, népfőiskolák (Durkó, 1999). A gazdasági szerkezetváltás hatására megjelenő igények ugyanakkor ösztönözték a vállalkozásként működő képzőcégek tömegének létrejöttét, valamint előmozdították a munkaerő-piaci átképzés területi hálózatának kiépülését és a vállalatokon belüli munkaerőképzést (Bajomi, Szabó és Tót, 1997). A felnőttképzés helyzete is megváltozott a rendszerváltást követően, hiszen újszerű feladatokat kellett megoldania, így jelentősége felértékelődött. Többé már nem a gyermekkorban elmulasztott tanulás hiányát hivatott

elsősorban pótolni, nem korlátozódik a kevésbé képzettek tanítására, hanem a gazdasági élet nélkülözhetetlen tényezőjeként alapvető szerepet játszik a munkaerő alkalmazkodási és megújulási készségeinek fejlesztésében (Zrinszky, 1992), emellett a felnőtt képességeinek, jártasságainak formálására is koncentrálnak (Farkas, 2004).

A felnőttképzés súlypontja áthelyeződik a szaktudás korszerűsítésére, illetve az idegennyelvi és alapvető informatikai ismeretek biztosítására. Az iskolai lemorzsolódás és a korábban be nem fejezett iskolai tanulmányok miatt a felnőttképzés feladata lesz többek között az első szakképesítés megszerzése is, hiszen a munkaerő-piaci tendenciákból világosan látszik, anélkül vajmi kevés lehetőség van az elhelyezkedésre. De a szakképző iskolák reakcióideje miatt (több év mire változik a beiskolázási szerkezet, illetve végeznek a rendszerben lévők) a munkaerő-piaci integráció sokszor az azonnali átképzés, vagy az iskolában megszerzett tudás kiegészítése korszerűbb ismeretekkel (gondoljunk csak az eszközparkra...). A felnőttképzés, felnőttoktatás, felnőttnevelés ezzel társadalmilag kiterjesztette az intézményes oktatás hatókörét, mivel olyan rétegeket, csoportokat is befogadott, amelyekhez a közoktatás, a felsőoktatás és a szakoktatás a hagyományos életkori szakaszokban nem jutott el (Csoma, 2004).

Ha a felnőttképzést az intézmények típusai, szervezeti formái szerint nézzük, akkor a következő két ágazatot különböztethetjük meg: *iskolarendszerű felnőttoktatást* és *iskolarendszeren kívüli felnőttképzést*. Az *iskolarendszerű felnőttoktatást* a magyar köznevelési rendszer részének tekinthetjük, mert intézményei között megtalálhatóak az alap-, közép- és felsőfokú oktatási intézmények is, mégpedig felnőttek számára indított tagozataikkal. Intézményi előzménynek a dolgozók iskolái tekinthetők (Farkas, 2004). A rendszerváltás előtt egyértelmű volt, hogy mindenki a munka mellett végezte ezeket az iskolákat, hiszen munkanélküliségről nem igazán beszélhettünk, így ez a tény is indokolta a dolgozók iskolái kifejezés használatát (Bajusz, 2005). Az 1990-es évek elején az elnevezés is megváltozott, így ma már felnőttek iskoláiként, második esély iskoláiként emlegetjük ezeket a képző intézményeket. Az iskolarendszerű (kötött) felnőttoktatás lehetőséget biztosít arra, hogy a felnőttek, akik az erre hivatott életkorban bármely okból iskolai tanulmányokat nem folytattak, vagy az újabb igényeikhez képest alacsonyabb fokon fejezték be, a közoktatásban (alap és középfokon) és felsőoktatásban elérhető bármely végzettséget utólag megszerezzék (Farkas, 2004). Ennek igényét ugyanakkor az a „kényszer” is fokozza, hogy minden szakmai képesítés megszerzésének előfeltétele egy meghatározott iskolai végzettség megléte. *Ez az alap- és középfokú szakképesítések döntő többségében minimum általános iskolai végzettséget jelent, kvalifikáltabb szakmák megszerzésének alapfeltétele viszont a legalább középfokú iskolai végzettség.* Ennek megfelelően az iskolarendszerű felnőttoktatás elsősorban pótló funkciót tölt be, és általában befejezett iskolai végzettség (általános iskola befejezése, érettségi megszerzése, szakmaszerzés) vagy magasabb iskolai végzettség (jellemzően felsőfokú végzettség) megszerzésére irányul. Érdemes a témakör kapcsán áttekinteni néhány statisztikai adatot. A teljes népességen belül nagyjából 800 ezer ember csak legfeljebb alacsony fokú végzettséggel rendelkezik, ugyanakkor évente – nagyon óvatos becslések szerint – 10-20 ezer fiatal nem végzi el az általános iskolát. Egy részük továbbmegy szakiskolába, de ott megint esély van a lemorzsolódásra. Ugyanakkor, ha megnézzük azok számát, akik pótolják a korábban meg nem szerzett végzettséget, azok száma alacsony fokú mindössze néhány ezer, középfokon pedig pár tízezer fő évente (melléklet, 26. ábra). Nem véletlenül került az európai „oktatáspolitikai” középpontjába a lemorzsolódás csökkentése, ami prioritássá vált a következő nagyjából 10 évre.

A felnőttképzés, -oktatás Durkó szerint nemcsak szervezeti forma szempontjából, hanem tartalma szerint is kategorizálható. A főbb felnőttképzési, -oktatási *tartalmak* a következők lehetnek:

- a) Általános felnőttképzés, -oktatás az alap- és általános műveltség pótlólagos kialakítására irányul.
- b) Szakirányú felnőttképzés, -oktatás az alap- és általános műveltségre épülő, különböző szakirányú nevelés, leggyakoribbak a szakmai képzés iskolarendszerű, távoktatási és tanfolyami formái.
- c) Közéleti-közösségi, állampolgári felnőttképzés, -oktatás az egyéneknek a közösségbe való beilleszkedését, helyüknek megtalálását segíti.
- d) Szociális felnőttképzés, -oktatás a szociális, egészségügyi, higiéniai területen dolgozó szociális munkások képzése és nevelése.
- e) Kriminális felnőttképzés, -oktatás a szabadságvesztésre ítélték reszocializálására irányul.
- f) Katonai felnőttképzés, -oktatás a szerződéses és hivatásos katonai állomány (korábban a sorkatonai is) képzését, továbbképzését jelenti.
- g) Vallásos, hitéletbeli felnőttképzés, -oktatás a különböző egyházak és felekezetek szervezésében. (Durkó, 1999)

Csoma Gyula ezeket a tartalmi területeket már csak két nagyobb területbe sorolja be: általánosan művelő-képző és szakképző tartalomba. Általános művelésként – képzésként az általános műveltséggel a személyiséget részlegesebben vagy teljesebben átfogó fejlesztő-szocializáló hatásokban részesítik, ezért pótló, kiegészítő és továbbképző jellegűek. Irányulhatnak azonban végzettség megszerzésére, a szakmai képzés előkészítésére, vagy szabad önkifejlesztésre, családi és társadalmi szerephez szükséges alapvető ismeretek és készségek elsajátítására, személyiségformálódásra, kompetenciafejlesztésre, informatikai készségek átadására stb. Elsősorban mégis a munkához, a közéleti – közösségi – politikai tevékenységhez, a családi- és magánélethez, illetve az általános tájékozódó, megismerő tevékenységhez, az emberi lét sorskérdéseihez kapcsolódnak. *Szakképzésként „a szakműveltség-képzettség részlegesebb vagy teljesebb rendszerét nyújtják valamely szakterület tudásigényének különböző fokozatain, és a személyiséget részlegesen, egy megadott irányba, korlátok között fejlesztik”* (Csoma, 2004). Elsősorban végzettség megszerzésére irányul és a munka világához kapcsolódik, a terület felosztható: kiképzésre (főként első szakma megszerzésére), átképzésre (egyik szakmáról egy másikra azonos szinten) és továbbképzésre (azonos szakmán belüli ismeretbővítésre, magasabb kvalifikációra).

A felnőttek *iskolarendszeren kívüli képzésének* feladata alapvetően más, mint az iskolarendszerű felnőttoktatás feladata. Itt ugyanis nem a magasabb szintű általános műveltség megszerzése a cél, sokkal inkább egy konkrét szakmai képzettség/szakképesítés megszerzése. Ezt a megállapítást az elmúlt években tapasztalt tendenciák valószínűleg korrigálásra kényszerítik, ugyanis a kompetenciák fejlesztése, alapfokú végzettségre való felkészítés iskolarendszeren kívüli keretek közt nagyobb volument képviselnek, mint iskolarendszeren belül (Vámosi, 2011a).

A képzési folyamatban a felnőttek önként vesznek részt, bár ha ezt árnyaltabban vizsgáljuk, találunk „kényszerítő” okokat, például ha egy munkahely megköveteli adott szakképesítés vagy végzettség megszerzését. A motivációt elsősorban a munka világában történő elhelyezkedés, vagy éppen előrelépés, jelenlegi státusz stabilizálása jelenti, emellett természetesen megjelenik a tudásvágy, közösségi lét megélése vagy a személyes ambíciók. A résztvevők nem állnak tanuló vagy hallgató jogviszonyban a képző intézménnyel, viszont fontos megemlíteni a felnőttképzési szerződés intézményét. Az iskolarendszeren kívüli képzés intézményhálózata rendkívül kiterjedt, nem feltétlenül kötődik oktatási intézményekhez, színterei sokfélék lehetnek. Az iskolarendszeren kívüli képzés legnagyobb területe a munkaerő-piaci képzés, de



ide tartoznak a foglalkoztatási célú képzések és a munkahelyi képzések is (Szép és Vámosi, 2008).

A képzők piacán gyakorlatilag egy négy pólusú rendszer jött létre. A négy pólust a következő szervezetek alkotják:

- felnőttképzési vállalkozások,
- az iskolarendszeren kívüli szakképzés és felzárkóztatás állami intézményrendszere; a volt regionális képző központok hálózata, jelenleg Türr István Képző és Kutató Intézetek,
- a felnőttképzésre vállalkozó közép- és felsőfokú oktatási intézmények, és más állami költségvetésből gazdálkodó szervezetek, illetve
- a munkáltatók, ugyanis a munkahelyi képzés bár nehezen fogható meg statisztikailag, a munka világában betöltött szerepe megkerülhetetlen.

Jelentős átfedés figyelhető meg az iskolarendszeren kívüli felnőttoktatás és *munkaerő-piaci képzés* között. Utóbbi egyértelműen a munkaerőpiachoz kötődik, döntően szakképzésről van szó (leszámítva a jelentős volumenű idegennyelvi és informatikai tartalmú, illetve a felzárkóztató jellegű képzéseket), és irányítási, finanszírozási rendjét illetően elsősorban a foglalkoztatáspolitikai eszközökhöz kapcsolódik. Ide tartozhat minden olyan képzés, melynek célja az *egyén munkába helyezésének, vagy munkahelye megtartásának elősegítése* államilag elismert szakképesítésre való felkészítéssel, vagy az adott munkakör ellátásához szükséges szakmai ismeretek biztosításával, illetve a munkatevékenység magasabb szintű ellátását lehetővé tevő szakmai ismeretek nyújtásával (2. táblázat).

A *felnőttképzési vállalkozások* összetétele rendkívül heterogén mind előzményeit, tradícióit, mind pedig az oktatott képzési szakirányokat illetően. Magán képző szervezetté, oktatási vállalkozásokká alakultak át ugyanis a volt állami – korábban minisztériumok és országos hatáskörű szervek által fenntartott – továbbképző, vezetőképző intézetek. Ezek az intézmények többnyire megtartották budapesti székhelyüket, de ma már országos hálózatban dolgoznak (Benedek, 1998). Hasonló utat jártak be a korábbi nagyvállalatok és pénzügyi intézetek által működtetett oktatási központok is (Henczi, 2006). Külön kategóriát képeznek ezen a póluson belül a nyelvoktatással foglalkozó vállalkozások, a nyelviskolák, melyek nagy számban vannak jelen a képzési piacon és készítene fel a ma már különböző szintű és elfogadottságú nyelvvizsgákra. Ebbe a csoportba tartoznak azok a kisvállalkozások is, amelyek egy-két fővel, szerény infrastruktúrával és a képzési szakirányok egy-két területére koncentrálnak jelennek meg a képzők piacán. Oktatási minőségük, logisztikai tevékenységük és módszertani felkészültségük nem minden esetben kielégítő, az esetek döntő többségében más – iskolarendszerben dolgozó – oktatókkal, mint alvállalkozókkal végzik tevékenységüket. Ezek a magánvállalkozások kevés kivétellel a kevésbé tökeigényes, elsősorban pénzügyi, kereskedelmi, üzleti képzések területén fejtik ki tevékenységüket, valamint az informatikai oktatás területén nyújtanak kínálatot. A csoportot alkotó képzési vállalkozások száma igen jelentős, és napról-napra nő. *2013 őszén 10.302 felnőttképzést folytató szervezet jelent meg a piacon, ebből 1.595 akkreditáltatta magát* (OSAP adatok alapján).

**2. táblázat Felnőttképzésben résztvevők száma a képzés jellege szerint (fő)**

	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013 október</b>
állam által elismert OKJ szakképesítést adó	106553	113851	112919	105077
munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó	54904	51937	51602	33096
szakmai továbbképző	229629	246948	212694	103157
hatósági jellegű képesítésre felkészítő képzés	42855	48052	43550	17391
nyelvi képzés	96634	95673	68376	93638
általános felnőttképzés	76635	77469	61196	51036
informatikai képzések	31724	68548	26085	27694
egyéb képzések	13653	17983	11830	12472
<b>Összesen</b>	<b>652587</b>	<b>720460</b>	<b>590249</b>	<b>443561</b>

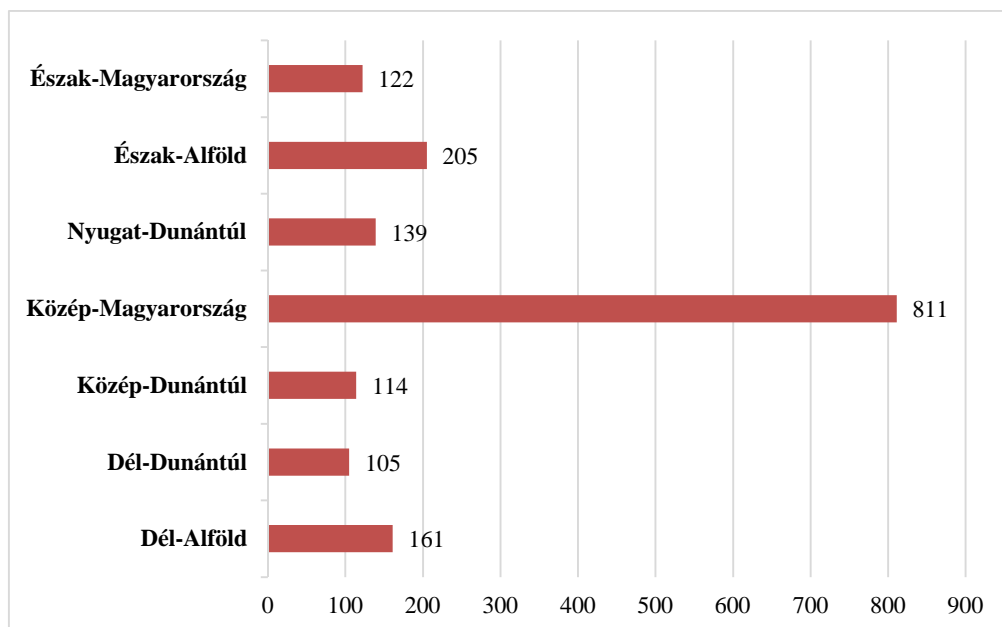
Forrás: OSAP

A képzők piacának másik nagy csoportját képezik az *iskolarendszerű és egyéb költségvetésből részben vagy egészben fenntartott intézmények*. Ezek között megtalálhatók a középfokú oktatási intézmények, főiskolák és egyetemek, de a művelődési házak és pedagógiai intézetek is. A középfokú oktatási intézmények az egyébként iskolarendszerű oktatási palettájukon szereplő szakirányokban indítanak általában felnőttképzést. Bekapcsolódásuk a felnőttképzésbe gyakran kapacitásaik teljesebb kihasználását és pótlólagos források megszerzését célozzák. Infrastruktúrájuk, különösen a gyakorlati képzést illetően nem mindig a kor színvonalát tükrözik, és andragógiai módszertani felkészültségük sem mindig hiánytalan, de ez a megállapítás némileg általánosítás.

A felnőttképző intézmények területi elhelyezkedése jelentős egyenlőtlenséget mutat (2. ábra). Egyrészt a régiók közül magasan kiemelkedik Közép-Magyarország, köszönhetően a főváros központi jellegének és nagy belső piacának, másrészt a régiókon belül a cégek elsősorban a régióközpontokban, megyeszékhelyen összpontosulnak. Ez felveti a hozzájutás problematikáját, ami fontos tényező a makroszintű tervezésben (Garai, 2009, Szép, 2008). Már

a „Lépj egyet előre” program is megmutatta, hogy a célcsoport esetében a földrajzi távolság jelentős visszahúzó erővel bír, költségtérítés vagy egyéb támogatás nélkül az állami szerep kör hatékonysága is sérül.

**2. ábra A képzést folytató intézmények száma, 2012. évi adatszolgáltatások alapján**



Forrás: OSAP

A képzéseknek nem egészen fele akkreditált csak (3. táblázat), de az arányt torzítják a nyelvi képzések, ahol ez 72%. Meglepő az állam által elismert OKJ szakképesítést nyújtó képzések akkreditációjának alacsony százalékos aránya, ez is mutatja, hogy az egyén az oklevélben érdekelt, és ennek megszerzésében, a képző intézmény kiválasztásának nem a minőség garanciája a legfontosabb szempont (valószínűleg inkább az ár és a szervezési feltételek).

**3. táblázat A képzések (tanfolyamok) száma, 2012. évi adatszolgáltatások alapján**

Képzés jellege	Összesen	Ebből akkreditált
szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	248	77
állam által elismert OKJ szakképesítést adó	7964	349
munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó	3537	855
szakmai továbbképző	11307	2216
hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése	175	27
elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	421	154
hatósági jellegű (közlekedési, hírközlési és vízügyi ágazat) képesítésre felkészítő képzés	3128	1943
nyelvi képzés	18441	13138
általános felnőttképzés	3962	1323
megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	34	7
informatikai képzések	3217	765
bemeneti kompetenciára felkészítő	32	2
<b>Összesen</b>	<b>52466</b>	<b>20856</b>

Forrás: OSAP

Elég jelentős szóródást mutat a megszerzett végzettség jellege is (4. táblázat). Néhány képzési tartalom alulreprezentáltsága eléggé meglepő, gondolhatunk itt a megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzésére, de akár az általános felnőttképzésre is. Nagy valószínűséggel ezen statisztikai megközelítés (lekérdezés) belső arányai jelentősen módosulni fognak a 2013-ban megkezdett, közmunkaprogram keretében végrehajtandó képzések hatására.

**4. táblázat A sikeresen vizsgát tettek száma, regionális bontásban és a képzés típusa szerint, 2012. évi adatszolgáltatások alapján**

Régió	bemeneti kompetenciára felkészítő	elhelyezkedést, vállalkozást segítő képzés	hatósági jellegű (közlekedési, hírközlési és vízügyi ágazat) képesítésre felkészítő képzés	hátrányos helyzetűek felzárkóztató képzése	informatikai képzések	megváltozott munkaképességűek rehabilitációs képzése	munkakörhöz, foglalkozáshoz szükséges nem OKJ szakképesítést adó
Nyugat-Dunántúl	0	16	7004	59	223	0	738
Észak-Alföld	35	1242	1816	84	770	0	1072
Közép-Magyarország	36	316	23576	1488	3035	15	25198
Dél-Dunántúl	54	69	2125	291	108	0	3201
Közép-Dunántúl	0	35	151	0	104	0	2121
Dél-Alföld	0	87	6305	36	166	0	1372
Észak-Magyarország	13	699	2588	31	314	0	1800
<b>Összesen</b>	<b>138</b>	<b>2464</b>	<b>43565</b>	<b>1989</b>	<b>4725</b>	<b>15</b>	<b>35502</b>

Régió	nyelvi képzés	szakképesítést megalapozó szakmai alapképzés	szakmai továbbképző	állam által elismert OKJ szakképesítést adó	általános felnőttképzés	Összesen
Nyugat-Dunántúl	3519	11	878	8650	228	<b>21326</b>
Észak-Alföld	693	74	954	14200	2553	<b>23493</b>
Közép-Magyarország	2759	576	83030	52712	19072	<b>211813</b>
Dél-Dunántúl	96	8	965	8399	104	<b>15420</b>
Közép-Dunántúl	319	32	4367	7742	636	<b>15507</b>
Dél-Alföld	341	10	3702	4842	294	<b>17155</b>
Észak-Magyarország	644	12	501	6071	319	<b>12992</b>
<b>Összesen</b>	<b>8376</b>	<b>723</b>	<b>94397</b>	<b>102616</b>	<b>23206</b>	<b>317716</b>

Forrás: OSAP

Az iskolarendszeren kívüli képzésben résztvevők aránya nemzetközi szinten igen nagy szóródást mutat, aminek egyik lényegi oka az eltérő mérési módszerekben keresendő. Az élethosszig tartó tanulás mind formális, mind nem-formális, informális rendszerben is megvalósulhat. Nem tévesztendő össze a tanulás és az oktatás, képzés fogalomrendszere. Nyilván a tanulás fogalma jóval bővebb kört jelent, különösen az informális tanulás miatt (Szép, 2010). A statisztikákról szóló fontos EU adatforrás<sup>3</sup> áttekintést ad az EU aktuális LLL statisztikáiról, az LFS (MEF=Munkaerő felmérés) adatai alapján, kiegészítve két másik felméréssel, a Continuing vocational training survey (CUTS) és az Adult education survey (AES) adataival. 2011-ben a 25-64 éves korú népességen belül az LLL valamely formájában a munkaerő felmérést (LFS) megelőző négy hétben résztvevők aránya 8,9 % volt az EU 27 körében. Ez csak 1,1 %-kal volt magasabb, mint a 2003-ra vonatkozó hasonló adat, és kisebb mint 2006-ban. Az LLL-ben résztvevők közül a nők esetében magasabb (9,6 %), a férfiak esetében pedig alacsonyabb (8,2 %) volt. Az országok közül kitűnik Svédország, Dánia és némileg kevésbé szembeötlő módon az Egyesült Királyság és Finnország, amelyek lényegesen magasabb (egyötöd és egyharmad közötti) részvételi arányokról számoltak be. Ezzel szemben Bulgária és Románia kevesebb, mint 2 %-os részvételt jelzett (melléklet, 21. táblázat).

Az első felnőttképzési felmérés (AES) 2007. évi eredményei szerint<sup>4</sup> az EU 25-64 éves korú népességéből a legutóbbi 12 hónapban valamilyen formális vagy nem formális képzésben résztvevők aránya egyharmad volt. A nagy többség a nem formális képzésben vett részt, miközben a képzések többsége munkához kapcsolódott. Ennek megfelelően érthető, hogy a képzésben résztvevők 64 %-a jelezte, hogy részvételének célja a munka jobb végzése, ill. karrierjük lehetőségének javítása volt. 51 % olyan ismeretek megszerzését célozta meg, amelyek szakmai szempontból érdekesek, 30 % pedig a mindennapi élethez hasznos ismeretek és jártasságok elsajátítását jelölte meg célként. Az EU 25-64 éves népességének közel kétharmada nem vett részt sem formális, sem nem formális képzésben. A részvétel három legfőbb akadályaként a válaszadók a családi problémákat (40,2%), a munkaidő beosztással kapcsolatos konfliktusokat és a költségeket (31,2 %) emelték ki.

Szép Zsófia kutatásai<sup>5</sup> részletesen elemzik azt a problémakört, ami a magyar felnőttképzési rendszer statisztikai hátterét jellemzi. Az EUROSTAT táblázata szerint Magyarországon a bármilyen formában felnőttképzésben résztvevők aránya a 25-64 éves népességen belül 3,1 %, ami hozzávetőlegesen 175 ezer főt jelent. 2009-ben csaknem 490 ezren iratkoztak be iskolarendszeren kívüli felnőttképzésbe, ezen kívül általános iskolai felnőttoktatásban 2035 fő, szakiskolai felnőttképzésben 6643 fő, középiskolai felnőttoktatásban 70124 fő, felsőoktatási nem nappali tagozaton 127630 fő vett részt. Ez mindösszesen kb. 700 ezer fő az informális tanulásban résztvevők nélkül. Ha levonjuk a 25 év alattiakat (kb. 20 %, a 65 éven felüliek száma pedig minimális), akkor a felnőttképzésben résztvevők száma kb 560 ezer fő. Ehhez hozzá tartozik, hogy a felnőttképzési statisztika nem teljes. Ez azt jelenti, hogy a statisztikák alapján becsléssel a felnőttképzésben (formális + nem formális) résztvevők aránya a 25-64 éves népesség körében megközelítőleg 10 %. A statisztikák mindenképpen felülvizsgálatra szorulnak, illetve az adatgyűjtők, adatszolgáltatók közötti egyeztetés szükséges.

A felnőttképzési statisztika alapja, hogy (eseményhez/tanfolyamhoz kötődő) felnőttképzési adatgyűjtést ír elő a statisztikai törvényhez kapcsolódó OSAP. Ez a statisztika elvileg kötelező adatszolgáltatást, azaz teljes körű statisztikát jelent. A valóságban azonban ez a statisztika soha

<sup>3</sup> [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics\\_explained/index.php/Lifelong\\_learning\\_statistics](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Lifelong_learning_statistics)

<sup>4</sup> [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/adult\\_education\\_survey](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/adult_education_survey)

<sup>5</sup> Szép Zsófia: A felnőttképzés hasznosulása a foglalkoztatásban („A partnerség és a párbeszéd szakmai hátterének megerősítése, közös kezdeményezések támogatása” című TÁMOP 2.5.2. program, FSZH, 2010)

nem volt teljes körű, a legnagyobb probléma, hogy azt sem tudjuk, mekkora a teljes sokaság. Ebből az következik, hogy azt sem tudjuk, hogy a létrejövő adatállomány mennyire reprezentatív. Feltételezhető, hogy a TKKI-k teljes körűen, a nagyobb képzők csaknem teljes körűen teljesítik az adatszolgáltatási kötelezettséget. Az is feltételezhető, hogy az OKJ képzésekről nagyobb százalékban küldik meg a statisztikát, mint a többi tanfolyamról. Nagyobb cégeknél is előfordulhat, hogy csak a tanfolyamok egy részéről küldenek adatokat. Mindez azt jelenti, hogy az abszolút számok használhatatlanok, idősorok nem képezhetők, mert évről-évre más az alapsokaság, attól függően, hogy mely képzők milyen tanfolyamokról küldenek adatokat. A fajlagos mutatók, megoszlások is csak fenntartással kezelhetők. Másik probléma, hogy az adatszolgáltatási fegyelem hiánya miatt az adatok sok esetben nem felelnek meg a valóságnak (képzési idő, vizsgakötelezettség stb.), ez különösen az OKJ képzéseknél érhető tetten. Mindenképpen a statisztika felülvizsgálata szükséges, és bizonyos kontrollelemek beépítése, hogy ne fordulhasson elő olyan eset, hogy egy OKJ tanfolyam képzési ideje egy óra, vagy a résztvevők átlagéletkora a tanfolyam végére jelentősen csökken stb.

A felnőttképzésre költött források megtérülése, a képzések hatékonyságának megítélése folyamatosan viták tárgya. A piactudományban a *foglalkoztatáspolitikai cél- és eszközrendszer* gazdag lehetőséget teremt az igen szegmentált munkaerő-piaci és foglalkoztatási helyzetek differenciált kezelésére. A képzés fontos funkciója a foglalkoztatáspolitikai érvényesítése, a foglalkoztatás, a foglalkoztathatóság elősegítése. A foglalkoztatáspolitikában erőteljesen előtérbe kerültek az aktív eszközök, illetve azoknak is igen differenciált alkalmazása.

Az *elsődleges munkaerőpiac* (a partnerek, a munkaerőpiac szereplői állami segítség nélkül is egymásra találnak) foglalkoztatási szempontból különösebb állami támogatást nem igényel, hiszen ott a piac a saját törvényei szerint működik. A munkáltatók és a munkavállalók érdekei alapvetően találkoznak, valamint mindkettő rendelkezik a fejlesztésüket is szolgáló jövedelemmel. A vállalati képzések többnyire szakmai továbbképzések, idegen nyelvi, informatikai képzések, és különböző tréningek. Az állam itt alapvetően nem is a képzést támogatja jelenleg, hanem a munkahelyek létrejöttét. Megemlítené viszont a szakképzési hozzájárulás rendszere, illetve az uniós források jelenléte ebben a szegmensben.

A *másodlagos munkaerőpiacon* (az elhelyezkedéshez mindenképpen állami támogatás szükséges) olyan munkahelyek támogatásáról, létrehozásáról van szó, amelyek esetében a foglalkoztatást az állam támogatja, költségeket átvállal. Ennek kiemelt területe a munkaerő-piaci képzés, illetve a közfoglalkoztatás keretében megvalósuló képzés.

Ezek a támogatások általában eleve a hátrányos helyzetű rétegeket célozzák. Ilyen programok lehetnek:

- Tartós munkanélküliek,
- Fiatalok, pályakezdők, illetve
- Alacsony végzettségűek programjai,
- Roma programok, stb.

Itt jelentős szerep jut a Nemzeti Foglalkoztatási Alapnak, illetve az uniós forrásoknak.

A foglalkoztatási programokról és projektekről általánosságban mondható el nemzetközi és hazai szinten egyaránt, hogy túl nagy sikereket nem könyvelhetnek el a munkanélküliség csökkentésére tett eddigi erőfeszítéseikkel. Ezért aztán folyamatosan alakulnak, változnak ezek a programok felépítésük, céljaik, indikátoraik tekintetében (Szép és Vámosi, 2007).

2010 decemberében kiadott az Állami Számvevőszék egy jelentést a felnőttképzés feltételrendszerének, eredményességének, a gazdaság munkaerőigénye kielégítésében betöltött

szerepének ellenőrzéséről<sup>6</sup>. A vizsgálat célja annak értékelése volt, hogy eredményes volt-e a felnőttképzési rendszer működése a gazdaság munkaerőigényének kielégítése szempontjából. Ennek során értékelték:

- a gazdaság igényei alapján kialakított, a közpénzek felhasználásával megvalósuló felnőttképzés irányát, fejlesztésének ütemét;
- a felnőttképzés feltételrendszerét, a felnőttképzési célok eredményes megvalósulását;
- a felnőttképzésben közreműködő szervek tevékenységét;
- az önkormányzati fenntartású vagy alapítású szakképző szervek felnőttképzésbe történő bekapcsolódását.

Az eredményesség megítéléséhez felmérték a támogatott képzésben résztvevők, illetve a képzést befejezők számának, arányának alakulását. Az információs rendszerben meglévő adatok alapján vizsgálták a képzést sikeresen teljesítők elhelyezkedését.

A jelentés megállapításai röviden összefoglalva a következők voltak. A felnőttképzés jogi szabályozása – a törekvések, változtatások ellenére – bonyolult és bürokratikus, gyakorlatilag nem tartalmaznak eredményességi és hatékonysági elvárásokat, amin keresztül a rendszer mérhetővé válik. Nincs kiépített pályakövetési, illetve indikátorrendszer. Az intézményi rendszer nagyon tagolt, több ezer cég foglalkozik felnőttképzéssel, ami az akkreditációs rendszer hiányosságai miatt nem jelenti a minőség növekedését. A felnőttképzés finanszírozása több csatornán, nehezen átláthatóan történt, ugyanakkor a források nem járultak hozzá, hogy csökkenjenek a régiók közti fejlettségbeli különbségek. A felnőttképzés tervezésénél csak a rövidtávú gazdasági igények kerültek elő, illetve a megvalósult képzések is csak részben feleltek meg a gazdasági igényeinek. A kormány által megalkotott egész életen át tartó tanulás stratégiája csak nagyon korlátozottan valósult meg.

A vizsgálat megállapításaival összecseng a Pulay Gyula által vezetett, 2009-es kutatás összefoglalója, ami áttekinti és elemzi a hazai felnőttképzési rendszer hatékonysági jellemzőit európai kitekintésben<sup>7</sup>. A tanulmány megállapítja, hogy Magyarországon az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben alapvetően a piaci modell érvényesül, amelyben az állam felelőssége a piac átláthatóvá tétele, minőségi követelmények meghatározása és azok kikényszerítése, valamint a fogyasztók megfelelő védelme, különös tekintettel a szolgáltatók és az egyéni vásárlók közötti nagyfokú információs aszimmetriára. A kormányzat ezt a szabályozási szükségletet felismerte és a felnőttképzési kínálat befolyásolására több eszközt is alkalmaz, mint például a felnőttképzési szolgáltatók nyilvántartásba vétele és akkreditációja, képzési tervkészítés előírása és a képzési programok akkreditációja. A hazai felnőttképzési kínálat szabályozásáról elmondható, hogy az Európai Unió azon kevés tagállama közé tartozunk, ahol megvalósult a felnőttképzés minőségbiztosítása, a képzési kínálat rugalmasabbá tételét pedig jól szolgálja a képzés megkezdése előtti kompetencia-vizsgálat és a képzések moduláris szerkezetének előírása. Ugyanakkor a felnőttképzési piac elsősorban valóban piacként működik, hiszen a képzési költségek közel 70 százalékát a munkáltató vagy a képzésben részt vevő személy fizeti, vagyis itt az államnak nagyon fontos szabályozó szerepe van. A nemzetközi tapasztalatok alapján azonosításra kerülnek azok a problémakörök, amelyek nálunk is erőteljesen jelentkeznek, nagymértékben rontva ezzel a felnőttképzési rendszer hatékonyságát. A problémakörök a következők. Az első, hogy a munkavállalók szaktudásának, ismereteinek állandó megújítására lenne szükség, de a munkavégzés, egyéb elfoglaltság és pénzügyi korlátok miatt nem tudnak elég időt, energiát fordítani erre. Fokozottan jelentkezik

<sup>6</sup> <http://www.asz.hu/jelentes/1035/jelentes-a-felnottkepzes-feltetelrendszerenek-eredmenyessenek-a-gazdasag-munkaeroi-genyek-kielegiteseben-betoltott-szerepenek-ellenorzeserol/1035j000.pdf>

<sup>7</sup> <http://www.asz.hu/tanulmanyok/2009/a-felnottkepzesi-rendszerek-hatekonysaga-nemzetkozi-osszehasonlitasban/t312.pdf>



ez a probléma a kis- és közepes méretű vállalatok dolgozóinak körében, ahol még nehezebb a munka és a tanulás erőforrás-szükségletének összehangolása. A második probléma, hogy a felnőttképzésben alulreprezentáltak azok a munkaerőpiacon hátrányos helyzetben lévő rétegek, amelyeknek legnagyobb szükségük lenne a kompetenciáik fejlesztésére. A harmadik probléma, hogy a felnőttképzési rendszer kínálatvezérelt, azaz a képzések tartalmát nem közvetlenül a munkaerő-piaci igények határozzák meg, hanem a képzést nyújtó intézmények tanfolyamkínálata (Pulay, 2009).

A felnőttképzéssel szemben alapvetően három eredményességi követelményt lehet felállítani:

- a felnőttképzésben azok vegyenek részt, akiknek erre legnagyobb szükségük van, azaz munkaerő-piaci pozíciójukat, elhelyezkedési esélyeiket a képzés leginkább növeli;
- a megkezdett képzéseket (tanfolyamokat) minél többen eredményesen fejezzék be, azaz legyen alacsony a képzésből lemorzsolódók aránya;
- a képzés befejezését követően minél nagyobb arányú legyen az elhelyezkedés.

A tanulmány rámutat, hogy a képzésekben az alacsony végzettségűek alulreprezentáltak. A lemorzsolódás alacsony, és ezt Pulay annak tudja be, hogy a képzés jól igazodik a felnőtt tanuló meglévő tudásszintjéhez. Ebben van igazság, főleg az RKK-k szakmai tevékenysége miatt, de a fűzzük hozzá azt is, hogy a lemorzsolódással járó, támogatások esetleges elvesztése is nagy „motivációt” jelent. Az elhelyezkedési arány összességében nem tekinthető rossznak, viszont belső összefüggés fedezhető fel a képzésben résztvevő meglévő tudása, motivációja, munkaügyi központ szolgáltatásai és az elhelyezkedés sikeressége között. Ezekon a pontokon növelhető a hatékonyság, ehhez azonban egy jól átgondolt, szakmai koncepció szükséges.

### **III. A szak- és felnőttképzési rendszer társadalmi-gazdasági környezete**

A fejezetben áttekintjük azokat a kapcsolódó területeket, amelyek a legközvetlenebbül hatnak a képzési rendszerre, illetve megvalósul az oda-vissza hatás. A szak-és felnőttképzési rendszer fontosabb funkcióit, problémaköreit és jellemzőit csak más alrendszerek, társadalmi-gazdasági szintek feltárásával lehet árnyaltan bemutatni. Ha úgy tetszik ez egyfajta „mozgástér”, amelynek hatásai változást indukálnak a rendszeren belül.

*A demográfiai folyamatok* markánsan hatnak a társadalom egészére, gyakorlatilag ideértve minden alrendszert. A képzési rendszerünkre két nagyobb nyomás, illetve elvárás nehezedik; egyrészt a demográfiai csökkenés átrendezi az intézményrendszeri kapacitást (elsősorban a csökkenés irányába hatva), másrészt az idősödő társadalom fenntarthatósága nagyban függ a munkaerő-piaci aktivitásból, aminek egyik alappillére a népesség iskolázottsága és foglalkoztathatósága.

*A roma népcsoport* jellemzőinek feltárása amiatt fontos, mert a középfokú oktatási rendszerben a romák elsősorban a szakképzésben vesznek részt, döntően a szakiskolában, speciális szakiskolákban megjelenve, emellett nagy szerep jut nekik a munkaerő-piaci, vagy közfoglalkoztatási programokban megjelenő képzésekben. Az alfejezet elsősorban a célcsoport képzésen keresztül megvalósuló munkaerő-piaci, illetve társadalmi integrációjára fókuszál. Felvállalt hiányossága az információk szűkössége, különösen a képzési, felzárkóztató programok, ösztöndíjak esetében, mert itt minden erőfeszítés ellenére is csak korlátozottan voltak elérhetőek az adatok.

*A társadalmi-gazdasági folyamatok* nagymértékben hatnak a szakképzési folyamatok tartalmára, a szakképesítések alkalmazhatóságára, a munka világában fontos kompetenciák előtérbe kerülésére. Emellett a gazdasági környezet determinálja a szakmastruktúrát, főleg a multinacionális cégek megjelenése erősíti fel ezt a folyamatot. A települési jelleg, infrastrukturális ellátottság, településszerkezet pedig hat a képzésben való részvételre a hozzáférhetőségen keresztül, amit fontos ismerni, ha a szak- és felnőttképzési rendszer területi jellemzőit akarjuk feltárni.

*A munkaerő-piaci folyamatok* ismerete elsősorban a szak- és felnőttképzési rendszerek funkciójának és elsődleges „jövedékének” megismerése miatt fontos. Nem elegendő csak egy pillanatnyi helyzetképet felrajzolni, mert a folyamatok mögött lévő okok és tendenciák megragadása nagymértékben segítheti a tervezési tevékenységet. Az alfejezetben több részre tagolva mutatjuk be a magyar munkaerőpiac rendszerváltás utáni állapotát, az azóta tapasztalható hosszú távú folyamatokat, kitérve a jelenlegi helyzetre nemzetközi kitekintéssel, illetve igyekszünk megragadni azokat a *célcsoportokat* és *területi jellemzőket*, amelyek ismerete témánk tekintetéből különösen fontos.

#### **III.1 Az oktatási rendszerre ható főbb demográfiai folyamatok**

Fontos áttekinteni a meghatározó demográfiai folyamatokat és trendeket, ugyanis ezek alakulása hatással van a társadalmi-gazdasági tér minden dimenziójára. *Témánk szempontjából a két legfontosabb aspektus a munkaerőpiaccal és a képzési rendszerekkel kapcsolatos jövőkép.* Európa munkaerőpiacáról a következő 10-20 évben jelentős tömeg fog kivonulni, és nyugdíjasként az ellátórendszerekre fognak nyomást gyakorolni. Emellett a demográfiai csökkenés miatt – a 2030-ig terjedő időszakra az Eurostat által bejósolt tendenciák alapján – a szakképzésben résztvevő tanulók nagyjából 15-20%-a (legpesszimistább forgatókönyv szerint 30%) fog eltűnni. Feltételezzük, hogy nem változnak a részvételi szándékok, nem lesz

jelentősebb változás a szakképzési politikákban, és maradnak a mostani mobilizációs tendenciák. Vagyis egyrészt pótolni kell a nyugdíjba vonulókat, másrészt ki kell szolgálni azt az igényt, hogy új munkahelyeket teremtsünk, ugyanis Európa jövője nagyban függ attól, hogy milyen aktivitást (foglalkoztatottságot) tud felmutatni (Forgács és Loboda, 2003). Mit lehet tenni a képzési rendszerek területén? Meg kell vizsgálni, hogy milyen okok vezetnek pl. a lemorzsolódáshoz, és lépni kell ezen a területen. Több gyakorlat a szakképzésben, nemcsak a motiváció, hanem a szakmai tudás miatt is. Szakmunkás-ösztöndíj, talán nem is kell magyarázni miért... És növelni kell a részvételt a szakképzésben, ha kell, adminisztratív eszközökkel, mert bár fontos a liberális gondolkodás és az egyén szándékának tisztelete, de pontosan látjuk, hogy csak a piaci viszonyokra nem lehet mindent rábízni. Természetesen egy bonyolult problémakör, hiszen az egyéni döntést tiszteletben kell tartani, ez a demokratikus berendezkedés egyik alappillére. Viszont az egyéni döntések – pl. a szakmaválasztásban – társadalmi szinten kumulálódnak, és a gazdasági igényekkel való nem egyezés zavara látható a rendszerben. Ezt a problémakört a jelenlegi oktatáspolitikai is érzékeli, ad is rá egy bizonyos választ, de ez elsősorban a források visszafogását jelenti (egy bizonyos oldalról), amelynek legnagyobb vesztese a felnőttképzési rendszer és a felsőoktatás. A finanszírozás területén pedig a hosszú távú érdeknek kellene dominálni, mert egyre több tényező támasztja alá a képzés beruházás-jellegét. És nyilván meg kell szólítani a társadalmi perifériára sodródott családokat, mert érezhető aktivitás-emelkedés csak az ő bevonásukkal képzelhető el. Igazi megoldást a támogatási rendszer és az informáltságot, illetve motivációt biztosító hatékony pályaaorientációs rendszert jelentene.

2013. január 1-jén az ország népességének lélekszáma 9 millió 908 ezer fő volt (6. táblázat), folyamatos csökkenést produkálva 1980 óta, amikor is nagyjából 800 ezerrel nagyobb volt a népesség. Mindez változatos területi eloszlással párosul, regionális szintet tekintve a legnépesebb régió a fővárost is magába foglaló Közép-magyarország, ahol a népsűrűség is a legmagasabb. A népességfogyás közel kétszer nagyobb arányban érintette a férfiakat mint a nőket, ami tendenciaként a népesség korfáján is észrevehető. Évente ugyan átlagosan mintegy 5-7%-kal több fiú csecsemő jön világra, mint leány, azonban a férfiak magasabb halandósága a 40 év feletti korcsoportoknál már nőtöbbletet eredményez.

**5. táblázat Főbb népesedési adatok**

<b>Megnevezés</b>	<b>2001</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
Férfiak, ezer fő	4 851	4 769	4 763	4 757	4 744	4 724	4 716
Nők, ezer fő	5 349	5 276	5 268	5 257	5 242	5 207	5 193
<b>Összesen, ezer fő</b>	<b>10 200</b>	<b>10 045</b>	<b>10 031</b>	<b>10 014</b>	<b>9 985</b>	<b>9 932</b>	<b>9 908</b>
<b>A népesség megoszlása a település jellege szerint, %</b>							
Budapest	17,2	16,9	17,1	17,2	17,2	17,5	17,5
Többi város	52,0	52,1	52,2	52,2	52,1	51,9	51,8
Község	30,8	31,0	30,7	30,6	30,7	30,6	30,7

Megjegyzés: a népességi adatok az év elejére értendőek

Forrás: KSH népességi adatok

A fejlett társadalmakra jellemző módon hazánkban a népesség fogyása öregedő korösszetétellel párosul. Magyarországon ennek nem csak az alacsony termékenység a fő okozója, hanem a magas halandóság is, melyben meghatározó szerepe van a korai halálozások kiemelkedő arányának. A népesség előregedése – társadalmi-gazdasági hatásai miatt – az egyik súlyosabb népesedési probléma.

Magyarországon 1980 óta a gyermekkorúak száma 872 ezer fővel csökkent, ugyanakkor a 65 év felettieké 182 ezer fővel gyarapodott. Az öregedési index (a 100 gyermekkorúra jutó időskorúak száma) az időszak folyamán 62-ről 118,9-re emelkedett<sup>8</sup>. Míg 1980-ban a gyermekkorúak aránya (22%) 8 százalékponttal meghaladta a 65 éves és idősebbekét, 2013. év elején (14,1%) három százalékponttal elmaradt attól. A kilencvenes évektől az előreagedési folyamat felgyorsult. Fordulópontnak a 2006. év tekinthető, ekkortól – országos szinten – az időskorúak eltartottsági rátája meghaladta a gyermekkorúakét. Ez a tendencia egy jól megragadható területi aspektussal árnyalható; az Észak-alföldi régióban a magas termékenység miatt az említett öregedési index 99 körül van, ami a legkedvezőbb az országban, megyei szinten pedig Szabolcs-Szatmár-Bereg az országelső, 84 körüli értékkel.

A történelmi idősorok tanúsága szerint – a világháborús évek hatásától eltekintve – Magyarországon 1980-ig a születések száma meghaladta a halálozásokét. Az 1980-as évtizedtől fordulat következett be. Az 1970-es évtized közepére jellemző évi 180–190 ezer újszülöttnel szemben az ezt követő évtizedekben fokozatosan csökkent a születésszám: 1980–1989 között 131 ezer, 1990–1999 között 112 ezer, az ezredforduló óta 97 ezer gyermek született évente átlagosan. 1998 volt az első olyan év, amikor az újszülöttek száma százezernél kisebb volt, és ez 2012-ben is csak 90 ezer volt. Az évenkénti születésszámot régióként vizsgálva azt láthatjuk, hogy a legmeredekebb visszaesés az egyébként is a legalacsonyabb születésszámú Közép- és Nyugat-Dunántúlon, valamint a Dél-dunántúli régióban következett be. Utóbbi régióban született a legkevesebb gyermek 2012-ben, mindössze 7,6 ezer.

A születések számának alakulására jelentősen hat az az évtizedek óta tartó folyamat, hogy a nők egyre későbbi életkorban vállalnak gyermeket. A szülő nők átlagos életkora 1980-ban 24,95 év volt, mely napjainkra közel négy évvel emelkedett (6. táblázat). Megfigyelhető, hogy a nyolcvanas években 25 éves kor alatt volt a leggyakoribb a gyermekvállalás, napjainkban a 25–29, illetve a 30–34 éves korosztály termékenysége jóval meghaladja a fiatalabb korosztályokét, és emelkedett az ennél idősebbek gyermekvállalási kedve is. Ennek okaként elsősorban az iskolában töltött évek emelkedése és a karriercélok jelölhetőek meg, illetve megfigyelhető, hogy nálunk a termékenység iskolai végzettség szerinti alakulása egy – nem szimmetrikus – U alakú görbével ábrázolható: azaz a képzetlenebbeknek jóval több, a diplomásoknak kevéssel több gyermekük van, mint az érettségizetteknek.

---

<sup>8</sup> Ez az országos átlag, ugyanez az érték a Dél-dunántúli régióban 128,7, a Dél-alföldön 131,9.

**6. táblázat Főbb népmozgalmi adatok**

<b>Megnevezés</b>	<b>2001</b>	<b>2008</b>	<b>2010</b>	<b>2012</b>
Ezer lakosra jutó				
élveszületés	9,5	9,9	9,0	9,1
halálozás	13,0	13,0	13,0	13,0
házasságkötés	4,3	4,0	3,6	3,6
válás	2,4	2,5	2,4	2,2
Csecsemőhalandóság (ezer élveszülöttre)	8,1	5,6	5,3	4,9
Házasságon kívül született gyermekek aránya, %	30,3	39,5	40,9	41,1
Teljes termékenységi arányszám	1,31	1,35	1,26	1,34
Születéskor várható átlagos élettartam, év	72,3	73,8	74,2	74,3
férfiak	68,2	69,8	70,5	71,45
nők	76,5	77,8	78,1	78,38

Forrás: KSH népmozgalmi adatok

A korszpecifikus élveszületési arányszámokból képezhető a teljes termékenységi arányszám, amely azt fejezi ki, hogy hány gyermeke születne egy nőnek akkor, ha az adott év termékenységi viszonyai nem változnának. A népesség utánpótlására minden nőnek 2 gyermeket kellene vállalnia ahhoz, hogy a népesség száma szinten maradjon, azonban mivel több fiú születik, mint lány, 2,1 gyermekszám biztosítaná hosszú távon a népességszám állandóságát. A teljes termékenységi arányszám országosan már 1980-ban sem érte el ezt az optimális szintet, a mutató értéke 1,92 volt, majd fokozatosan romlott, és a 2003–2004. években 1,28-as értékre csökkent. 2006-ban a megemelkedett születésszám következtében 1,35 volt a mutató értéke, jelenleg ez 1,34. A termékenység alakulása eltérő volt az ország egyes régióiban. A teljes termékenységi arányszám két régióban, Észak-Magyarországon és Észak-Alföldön – a folyamatos csökkenés ellenére – valamennyi vizsgált évben meghaladta az országos átlagot, ugyanakkor Közép-Magyarországon valamennyi évben elmaradt attól. 2009-ben az újszülöttek 40,8 százaléka házasságon kívül jött világra, ami a hivatalos népmozgalmi statisztika történetében az eddigi legmagasabb hányad. Ez az arány 1990 óta több mint háromszorosára, 1980-hoz viszonyítva öt és félszeresére emelkedett. A házasságon kívüli születések expanziója szorosan összefügg azzal a ténnyel, hogy a szülőképes korú női népességen belül is erősen emelkedett a hajadon családi állapotúak és az élettársi kapcsolatban élők hányada, ugyanakkor számottevően visszaesett a házasoké.

A halálozások száma a nyolcvanas évek óta – jelentős évenkénti ingadozásokkal – csökkenő tendenciát mutat. A kiugró évet 1993 jelentette, 150 ezres halálozással, azonban 2008-ban a halálozások száma 130 ezer volt; ez évtizedek óta a legalacsonyabb érték. A halálozási arány értéke a Dél-alföldön, Észak-alföldön és Dél-Dunántúlon a legmagasabb, jelezve ezzel a negatív demográfiai folyamatok fokozott jelenlétét. A férfiak halandósága magasabb, mint a nőké, 1000 férfi közül átlagosan 15 hal meg, a nőknél ez csak 12,5. A meghaltak átlagos kora folyamatosan emelkedik: 1980-ban az elhunytak átlagosan 67,7 évesek, 2007-ben 71,06 évesek voltak. A 2011. évi adatok szerint a férfiak átlagosan 67,40, a nők 74,98 éves korukban haltak meg. Mind a nők, mind a férfiak körében az elhunytak átlagos kora Észak-Magyarországon és

Észak-Alföldön a legkisebb, az átlagosnál jóval magasabb mindkét nemnél Közép-Magyarországon, Nyugat-Dunántúlon és Dél-Alföldön.

A halandóság – kilencvenes évtized közepén kezdődött – kedvező alakulásával összefüggésben egyre magasabb a lakosság várható élettartama. A férfiak születéskor várható átlagos élettartama 2012-ben 71,45 év volt, a nők 78,38 év, 5,95, illetve 5,68 évvel több, mint 1980-ban. Születéskor mind a nők, mind a férfiak Közép-Magyarországon és a Nyugat-Dunántúlon számíthatnak a legmagasabb életkorra, ugyanakkor Észak-Magyarországon a legalacsonyabbra.

**7. táblázat A népesség korösszetétele, eltartottsági ráta (%)**

Megnevezés	2001	2008	2010	2012
Idősek a gyermekkorúak százalékában	91,3	107,6	112,6	116,2
<b>Korösszetétel</b>				
14 évesek és fiatalabbak	16,6	15,0	14,7	14,3
15-64 évesek	68,3	68,8	68,6	68,5
65 évesek és idősebbek	15,1	16,2	16,6	16,9
<b>A 15-64 évesekhez viszonyítva</b>				
Gyermeknépesség	24,3	21,8	21,5	21,3
Idős népesség	22,2	23,5	24,2	24,6

Forrás: KSH népmozgalmi adatok

Az 1980-as évektől az együttélési formák jelentős változáson mentek keresztül. A 15 éves és idősebb népesség körében a házasságban élők aránya az 1980. év eleji 67%-ról 2011 végére 47,2%-ra csökkent, ugyanakkor 18%-ról 38,8%-ra emelkedett a nőtlenek és a hajadonok részesedése, és 10,1%-ra nőtt az elváltak részaránya. Egyre inkább elfogadottabbá vált az élettársi együttélési forma. A 2012. évi 36 161 házasságkötés több mint az előtte lévő két évben tapasztalt összeg, de már nem éri el a 2009-es állapotot, illetve folyamatosan csökkenő tendenciát mutat. Emellett a házasságkötés időpontja is kitolódott, hölgyeknél a 20-as évek végére, férfiaknál a 30-as évek elejére. Változatlanul jóval több házasság szűnik meg válás és özvegyülés miatt, mint amennyi új létrejön házasságkötés révén. Az előbbieket 2012-ben mintegy 72 350, az utóbbiét csak 36 161 volt. Ez azt jelenti, hogy 100 házasságkötésre csaknem kétszer annyi, vagyis 198 házasságmegszűnés jutott. A házasságkötések területi eloszlása se fest pozitív képet, meredek csökkenés figyelhető meg a periférikus részeken; Dél-Alföldön, Észak-Magyarországon és Dél-Dunántúlon. Itt egyrészt növekszik a házasságon kívül született gyermekek részaránya, másrészt a csökkenés jól jelzi a fiatalok elvándorlását.

Az 1990 előtti években a községekből a városokba történő vándorlás volt a meghatározó, és kiemelkedő volt a fővárosba való költözések magas aránya (Beluszky, 2003). Ennek következtében megkezdődött a népesség-kibocsátó kisebb falvak elnéptelenedése: a vándorlási veszteség mellé a népesség természetes fogyása is járult. 1990-től azonban a vándorlások iránya megváltozott: a vidéki városok vándorlási egyenlege negatív, a községeké pozitív lett. A kép azonban csalóka, a városokból történő elvándorlásoknak két fő oka van; egyrészt a nyugodtabb és csendesebb agglomerációba való költözés, másrészt pont a megélhetési problémák miatt a rezsiköltségek csökkentése. A rendszerváltás után drasztikusan csökkent az ideiglenes elvándorlások száma (ahogy beszűkültek a munkahelyek), és szinten maradt az állandó elvándorlások száma (mindkét érték negyedmillió körül stabilizálódik évente). A regionális

eloszlás több mint beszédes, a vándorlások irányát tekintve az 1980-as években a régiók közötti sokoldalú migráció, majd 1990 után a keletről nyugatra történő mobilitás volt jellemző. Két keleti régiókat, Észak-Magyarországot és Észak-Alföldet, illetve a Dél-Dunántúlt jelentős elvándorlási veszteség jellemzi, Nyugat-Dunántúl és Közép-Dunántúl – érthető munkaerő-piaci okokból – befogadó régiónak számít.

Fontos megvizsgálni a természetes népmozgalom (születések és halálozás összessége), illetve a belföldi vándorlások egy fajta egyenlegét. Közép-Magyarország, Közép- és Nyugat-Dunántúl ún. befogadó területek: ezekben a térségekben a természetes fogyás vándorlási többlettel párosult – amely azonban nem tudta pótolni a születések és halálozások negatív egyenlegéből adódó népességhiányt. Az ország többi régiójában a természetes fogyás elvándorlási többlettel társult. Az ország két térségében, Észak-Alföldön és Észak-Magyarországon az elvándorlási többletből eredő népességfogyás már többszöröse a természetes fogyásból adódó hiánynak. Vagyis a népességszám vizsgálata Észak-Magyarország, Észak-Alföld, Dél-Alföld és Dél-Dunántúl romló demográfiai helyzetét mutatja. Ezekben a régiókban egyre nagyobb a természetes népességfogyásból eredő népességhiány, és egyre jelentősebb az elvándorlási többlet is.

Ezt a kialakult helyzetet némileg ellensúlyozza a nemzetközi vándorlás, ugyanis a rendszerváltás és az ezredforduló közti időszakban többen érkeztek Magyarországra, mint ahányan elvándoroltak. Ráadásul az érkezők kb. 80%-a magyar ajkú, így a beilleszkedésük sokkal könnyebb, nincsenek kódolva olyan etnikai feszültségek, mint amit pl. Franciaországban láthattunk. Az elmúlt években az elvándorlás felerősödött, és sajnos pont a képzett (vagy még képezhető) fiatalok és középkorúak csoportjában ugrott meg, akik a munkaerő-kapacitás fontos részét biztosítják. Nehéz pontos adatokat találni, hiszen a külhoni munkavállalás nem jelenti automatikusan az állampolgárságról való lemondást. 2013 őszén már a kormány is bevallotta 6-700 ezer főről beszélt a külföldi munkavállalást tekintve. Emellett az Eurostat jelentősen alulbecsüli a külföldön dolgozók számát, nem csak nálunk, hanem egész Európában.

A társadalom fontos minőségi aspektusa az iskolázottság, melyben egyértelmű javulás tapasztalható. Felértékelődött a szakmai végzettség szerepe, különösen a felsőfokú végzettség, bár ezen arányokat tekintve Európában még messze vagyunk az elittől (8. táblázat). Mindez sajátos területi eloszlással is párosul (melléklet, 27. ábra).

**8. táblázat A 15 éves és idősebb népesség megoszlása legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerint, korcsoportonként, 2011**

Korcsoprt, éves	Az általános iskola első évfolyamát sem végezte el	Általános iskola		Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Érettségi		Érettségire épülő középfokú szakképesítés	Felsőfokú szakképesítés	Főiskola, felsőfokú alapképzés (BA/BSc) oklevéllel	Egyetem, felsőfokú mesterképzés (MA/MSc) oklevéllel	Doktori (PhD- vagy DLA-) fokozat	Összesen
		1–7.	8.		általános	szakmai						
		évfolyam			oklevéllel							
15–19	0,3	3,6	77,0	2,5	15,5	–	1,2	–	–	–	–	100,0
20–24	0,4	1,2	14,5	15,8	40,1	–	15,6	3,1	7,8	1,4	–	100,0
25–29	0,5	1,2	12,3	19,5	17,7	5,5	13,0	2,4	16,5	11,4	0,1	100,0
30–34	0,4	1,1	11,4	26,4	11,3	13,3	6,8	1,2	16,7	10,9	0,4	100,0
35–39	0,4	1,1	13,8	31,2	11,2	13,7	4,9	0,7	14,2	8,5	0,4	100,0
40–44	0,4	1,2	14,9	32,2	10,6	16,3	4,4	–	12,5	7,1	0,4	100,0
45–49	0,6	1,4	15,6	33,1	9,9	17,2	2,9	–	12,0	7,1	0,3	100,0
50–54	0,6	1,8	18,8	32,4	10,6	16,9	1,6	–	10,6	6,6	0,2	100,0
55–59	0,5	1,6	23,4	29,2	11,8	17,4	–	–	9,6	6,4	0,1	100,0
60–64	0,5	1,9	25,4	24,9	14,4	17,0	–	–	9,0	6,7	0,1	100,0
65–69	0,6	3,7	36,7	16,1	11,4	15,0	–	–	8,5	7,9	0,1	100,0
70–74	0,8	8,5	57,8	–	7,9	13,1	–	–	5,7	6,1	0,0	100,0
75–79	1,2	19,7	53,2	–	5,9	9,8	–	–	4,4	5,8	0,0	100,0
80–84	1,0	29,1	47,1	–	5,2	7,6	–	–	4,4	5,5	0,0	100,0
85–	1,3	45,1	35,4	–	4,7	5,6	–	–	3,6	4,1	0,0	100,0
Összesen	0,5	4,4	26,8	21,3	13,6	12,0	3,9	0,6	10,1	6,7	0,2	100,0

Forrás: Népszámlálás 2011, 7. Iskolázottsági adatok kötete



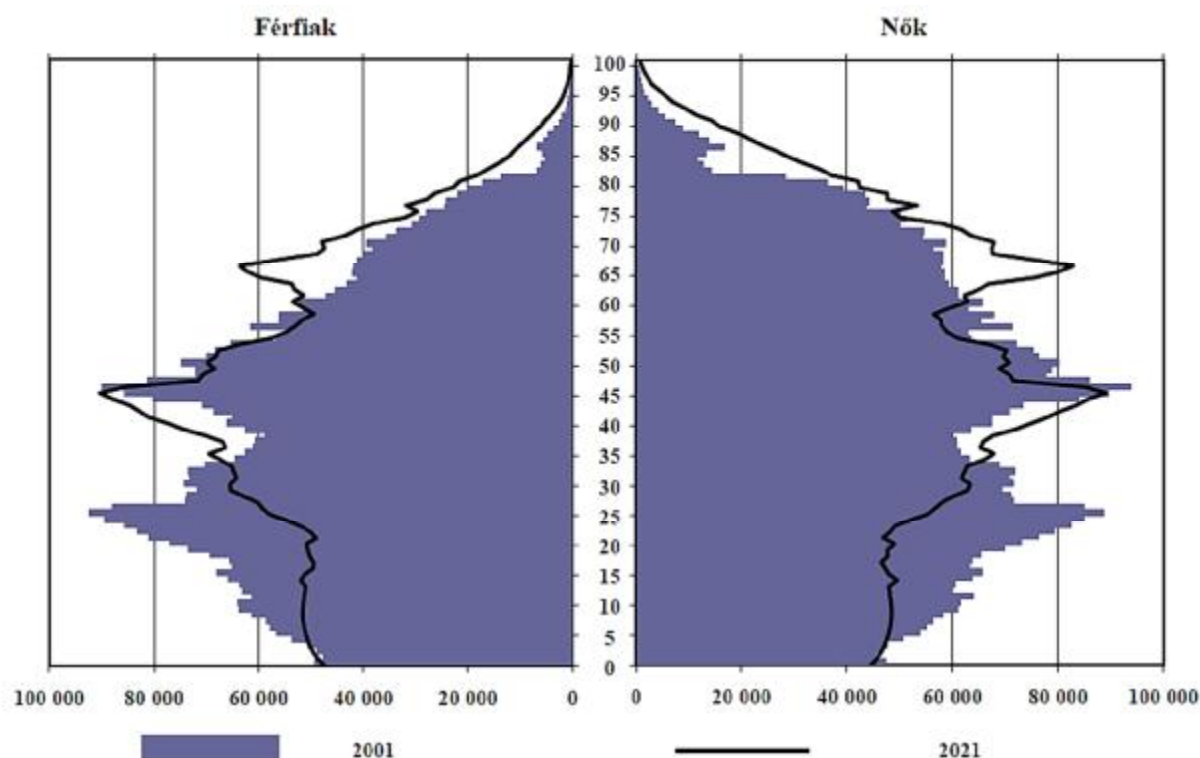
A tendenciák és a jelenlegi állapot megragadása mellett figyelmet kell fordítani a demográfiai folyamatok előrebecslésére is, hiszen a társadalmi csoportok jellemzőinek alakulása meghatározza a társadalmi alrendszerek működését és funkcióját is. *A demográfiai változások meghatározzák az oktatási rendszer szükséges kapacitását, rámutatnak a célcsoportok jelenlétére és jellemzőikre, a területi különbségekre, és nagymértékben befolyásolják a munkaerőpiac működését* – csak hogy a témánkhoz leginkább illeszkedő tartalmi elemeket megemlítsük. A népesedési folyamatok változásaiból eredő létszám- és összetételhatások befolyásolják a szakpolitikákat is, pontosabban kölcsönösen hatnak egymásra. A hazai demográfiai statisztika igen fejlett, és ennek bázisán hosszabb ideje készülnek előrebecslések<sup>9</sup> is. Ez utóbbiak jobbára a KSH Népeségtudományi Kutatóintézet produktumai, módszertanuk követi a nemzetközi ajánlásokat, pontosságuk pedig felülmúlja a nemzetközi átlagot. Így rendelkezünk országos és a területi népesség-előreszámításokkal, családi állapot, iskolai végzettség, gazdasági aktivitás szerinti előrebecslésekkel, család- és háztartás-előreszámítással. Speciális előreszámítások foglalkoznak a roma népesség, a bevándorolt népesség, a fogyatékkal élők létszámával, hasonlóképpen a Kárpát-medencében élő magyarság várható lélekszámával. Jelen esetben két aspektust emelünk ki, egyrészt a népesség általános alakulását 2021-ig, másrészt a népesség iskolai végzettség szerinti összetételének alakulása 2021-ig.

A népesség számának és jellemzőinek bemutatására szolgáló jelenlegi adatok fent ismertetésre kerültek, ezekből kiindulva az ország egészére szóló *népességelőreszámítás* alapváltozata közepes (középértékben várható) termékenységi, halandósági és vándorlási hipotéziseket alkalmaz (Hablicsek, 2007). Így az átlagos gyermekszám lassan emelkedik, 2021-ben 1,5 lesz. A születéskor várható élettartam is nő: a férfiakét 2021-re 72,9, a nőké 81,0 évnek vesszük. A nemzetközi vándorlásra vonatkozó hipotézis szerint 2005-től évente csökkenő, majd emelkedő trend után évi 15 ezer fős szinten állapodik meg az egyenleg. A hipotézisek nyomán kialakuló népességi jövőképet a további létszámcsökkenés és az öregedés – azaz az idős korcsoportok részarányának emelkedése, illetve a fiatalabbak csökkenése – uralja. Az előreszámítás szerint Magyarország népessége folyamatosan apad, 2021-ben 9,81 millió fő lesz. Feltűnően, 2001-hez képest 392 ezer fővel, 17 százalékkal esik vissza a fiatalok száma, a létszám az időszak vége felé történelmi mélypontra, 2 millió fő alá kerülhet. Új tendenciaként megkezdődik az aktív korúak létszámának fogyása is: a 20–59 éveseké 2001 és 2021 között 542 ezer fővel, 9 százalékkal, 5,22 millióra csökken. Az idősebbek, a 60+ évesek száma ezzel ellentétben igen lényegesen, 540 ezer fővel, 26 százalékkal emelkedik és 2021-re meghaladhatja a 2,6 millió főt. Módosulnak a nagy korcsoportok népességbeli arányai. A fiatalok, de most már az aktív korúak hányada is csökken (mindkettő 3 százalékponttal), az idősebbeké ennek megfelelően 6 százalékponttal emelkedik (lásd korfa, 3. ábra).

---

<sup>9</sup> <http://www.demografia.hu/index.php/kutatasok/nepelo>

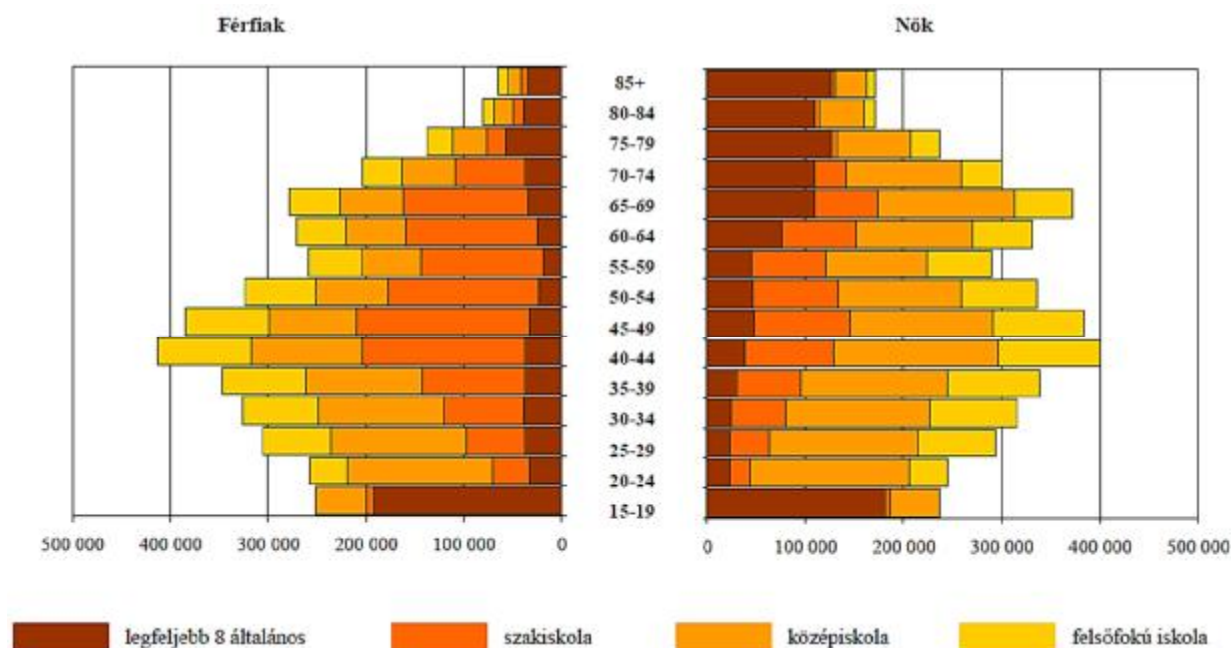
### 3. ábra Magyarország korfája 2001-ben és várható alakulása 2021-ben



Forrás: KSH NKI Előreszámítási adatbázis, 2006

Az *iskolázottság előreszámítása* azt mutatja meg, hogy a népességben belül hányan fognak rendelkezni az adott végzettséggel. Az előrebecslés aránymódszerrel készült, előrevetítve a különböző iskolai végzettségűek megoszlását a nemek és életkor szerint bontott népességben. A 30–34 évesek körében a szakképzetlen népesség aránya 8–12 százalékra, a szakmunkás végzettségűeké pedig 18–25 százalékra csökken. Legalább érettségije lesz a népesség 63–75 százalékának, diplomája 24–28 százalékának. A fiatalabb korcsoportokban még sokkal nagyobb eltolódás várható a legalább középfokú, azon belül a felsőfokú végzettségűek javára. A képzettségi szint a népesség egészét tekintve meglehetősen lassan emelkedik. A belépő korosztályok magasabb iskolai végzettsége csak fokozatosan, kellően hosszú idő elteltével jut túlsúlyba az ún. demográfiai csere folyamatában azáltal, hogy a kilépő népesség alacsonyabban képzett, mint a belépő. Az iskolai végzettség szerinti előreszámításból adódó legfontosabb következtetés végül is az, hogy folytatódik és felgyorsul a magasabb képzettséggel rendelkező népesség számának expanziója (Hablicsek, 2007). A legfeljebb 8 általánost végzettek száma 2001-ben még 5,5 millió fő volt, a népesség több mint fele, 2021-re ez várhatóan 3,3 millióra esik vissza. A szakiskolai végzettségűek 2001-ben 1,6 millióan voltak, a 2021-re várható 2,0 millióval szemben. Növekedéssel jár, hogy a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezők ma még aktív korú rétegébe tartozók idősebb életkorba kerülnek, viszont a fiatalok körében várhatóan radikálisan visszaszorul a szakiskolai képzés. A középfokú végzettségűek (érettségizettek) száma 2,2 millióról 2,9 millióra emelkedik. A legnagyobb mértékű változás a felsőfokú végzettségűeknél várható: létszámuk 20 év alatt 940 ezerről 1 millió 600 ezerre ugrik. Az iskolai végzettség szerinti korpiramis jól érzékelteti, hogy a magasabb iskolai végzettségűek az idősebb és a fiatalabb korcsoportokban egyaránt teret nyernek (4. ábra). Az iskolai végzettség emelkedését tekintve összességében a humán erőforrás lényeges, általános javulására számíthatunk.

4. ábra A 15+ éves népesség száma az iskolai végzettség szerint, 2021



Forrás: 2001. évi népszámlálás és KSH NKI előreszámítási adatbázis 2006

Az európai népesedési viszonyok eltérnek a magyar jellemzőktől, döntően pozitív irányba. Összességében elmondható, hogy Európa lakosságának létszáma minimálisan bár, de növekszik (az elmúlt éveket tekintve évi 2-4 millió fővel), azonban a növekmény negyötöd részét a bevándorlási többlet adja, és csak a többit a születések és halálozások változása. Az európai családok teljes átalakuláson mennek keresztül: a termékenységi ráták több évtizede jóval a nemzedékek megújulásához szükséges szint alatt vannak („demográfiai tél”), a nők egyre később hozzák világra első gyermeküket, mind több pár dönt a különélés mellett, az egyszülős háztartások aránya és a stabil jövedelemmel nem rendelkező családok száma emelkedik, valamint nő a várható élettartam és – különösen a demográfiai tendenciák miatt – a gondozásra szoruló idős emberek száma<sup>10</sup>. A születések száma egyik tagállamban sem éri el a népesség egyszerű utánpótlásához szükséges szintet<sup>11</sup>, még ha Franciaország és Írország közel is jár ehhez. Az Amerikai Egyesült Államok termékenységi rátája majdnem eléri ezt a küszöböt, míg az Európai Unió átlagos termékenységi rátája körülbelül 25%-kal alacsonyabb annál. A tendencia megfordulása elsősorban a teljes termékenységi arányszám (*total fertility rate*) jelentős javulásától függ. A migrációs hullámoknak is van hatásuk, önmagukban azonban nem lehetnek elegendők, mivel a bevándorlók nem feltétlenül ott telepednek le, ahol a termékenységi ráta alacsony, és ők is megöregszenek. Ezen túlmenően a bevándorlás aktív bevándorlási politikák alkalmazását teszi szükségessé a közösségek közötti együttélés problémáinak elkerülése érdekében, melyek még sürgetőbbek azokban a befogadó országokban, amelyek demográfiai dinamizmusa gyenge.

A népességszám változásának irányát és tényezőit tekintve rendkívül változatos a kép. 2009-ben Európa 48 országa közül 32-ben nőtt, 16-ban pedig csökkent a népesség száma. Az EU-27

<sup>10</sup> Az Európai Gazdasági és Szociális Bizottság véleménye – A családpolitika szerepe a demográfiai változás folyamatában: a tagállamok legjobb gyakorlatainak megosztása (feltáró vélemény), 2011/C 218/02

<sup>11</sup> Ez 2,1 gyermek/nő az Európai Unióban. A +0,1 gyermek azzal magyarázható, hogy ellensúlyozni kell annak hatásait, hogy több fiú születik, mint lány, továbbá pótolni kell az anyai kor elérése előtt elhalálozó lányokat.

országai közül 19-ben az előbbi, 8-ban az utóbbi tendencia érvényesült. A gyarapodó országok többségében a bevándorlási többlet játssza a népességszám emelkedésében a főszerepet. Jóval kevesebb azon országok száma, ahol a természetes szaporodás a meghatározó tényező. Ez utóbbiak csoportjába tartozott az Európai Unió országai közül Franciaország és Nagy-Britannia. Sajátos a helyzet Olaszországban és Portugáliában, ahol a születések és a halálozások egyenlege negatív, de a bevándorlási többlet sikerrel ellensúlyozza a természetes fogyásból eredő népességcsökkenést, és ennek köszönhetően lakosságuk 2009-ben ténylegesen nőtt. A születések számát tekintve, az ezer lakosra jutó születések száma európai uniós átlaga 10,8 volt 2009-ben, a legjobb értéket Írország (16,8), a legrosszabbat Németország tudta felmutatni (7,9). Az ezer lakosra jutó halálozások száma 9,6 volt az EU-27 országokban, Bulgária mutatta fel a legrosszabb értéket (14,3), Ciprus és Írország pedig a legjobbat (6,5 ill. 6,8). A születéskor várható élettartam EU-27 értéke 79,2 év, ami évről évre növekvő tendenciát mutat. Jelentős, átlagban 2-4 éves különbség van Európa keleti és nyugati fele közt, átlagban legtovább Franciaországban és Svájcban élnek az emberek, 81,5 ill. 82,3 évig. A világelső jelenleg Japán, a maga várható 82,7 évével.

### III.2 A roma népesség társadalmi, munkaerő-piaci és oktatási helyzete

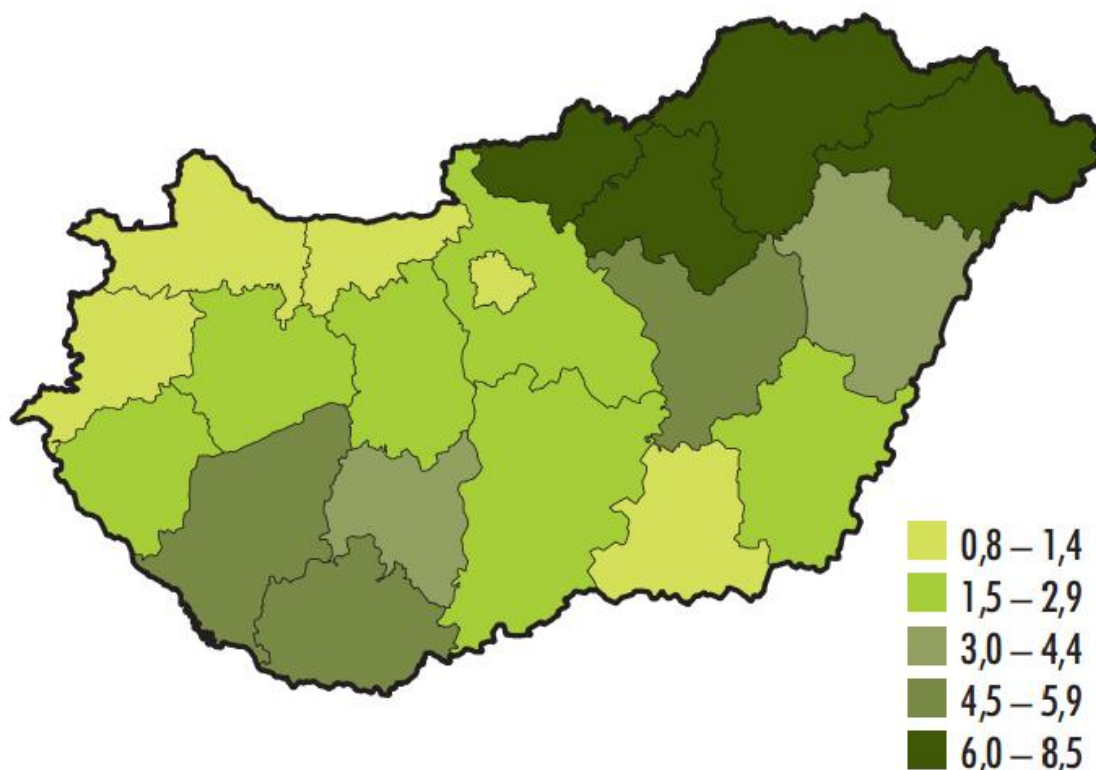
A szak- és felnőttképzési rendszert körülvevő folyamatok vizsgálatánál célszerű kitérni a roma népesség jellemzőire, mert egy külön, és viszonylag jól körbeírható, sajátos célcsoportként pozícionálhatók. Az iskolarendszeren belül a szakiskolák esetében érzékelhető a kontraszelekciós folyamat, vagyis főleg azok a tanulók választják ezen iskolatípust (és a szakmatanulást), akik a hátrányos helyzetük miatt eleve lemondanak a felsőoktatásról, és legfeljebb egy szakképesítés, esetleg érettségi birtokában lépnek ki a munkaerőpiacra. A roma fiatalok jelentős része ebbe a csoportba tartozik. A munkaerő-piaci képzések fő célcsoportja az alacsony iskolázottságú, szakképesítésével tartósan elhelyezkedni nem tudó, vagy éppen szakképzetlen felnőtt. Itt is egyértelmű a romák átlag feletti reprezentáltsága. Jelen anyagban nem a jellemzők teljes vertikuma kerül górcső alá, hanem kiragadjuk a társadalmi, foglalkoztatási és oktatási aspektust, mert a teljes kutatás fő vezérfonalához ez tartozik hozzá. A kutatás során szembesültünk azzal, hogy az adatok hiányosak, nem mindig állnak rendelkezésre, főleg a romaprogramok esetében nem elérhetőek a teljesített indikátorok számai, mert a hangsúly inkább a népszerűsítésen volt, nem az utólagos értékelésen. Ez sajnos egy felvállalt hiányossága az elemzésnek.

Magyarországon a cigány népességre vonatkozóan *kevés hivatalos adat áll rendelkezésre*. A népcsoport jellemzőinek elemzése definíciós problémákat és alkotmányos, emberi jogi valamint adatvédelmi aggályokat egyaránt felvet, mivel nem létezik olyan objektív kategória, ami alapján eldönthető lenne, ki tartozik a cigány népességhez és ki nem. A hatályos jogszabályok alapján csak az tekinthető cigány származásúnak, aki annak vallja magát. A fogalmi és módszertani nehézségek ellenére, számos kutatási és népszámlálási adattal rendelkezünk a romák létszámának, társadalmi, oktatási és foglalkoztatási helyzetére vonatkozóan. Megbízható vonatkozó adatokat elsősorban a 2003-as Kemény István által vezetett kutatás<sup>12</sup> szolgáltatja. A 2001-es népszámlálás adatai szerint nemzetiségi hovatartozás alapján 191 ezer ember vallotta magát cigánynak. Ehhez képest, az általánosan elfogadott reprezentatív szociológiai felmérések kutatói becslések szerint a cigány népesség száma a 2003-as felmérés szerint 520-650 ezer fő volt, ami az ország lakosságának mintegy 5-7%-a. A *2011-es népszámlálás alkalmával 315 ezer fő* vallotta magát cigány nemzetiséghez tartozónak (a teljes népesség 3,2 %-a), ami mintegy másfélszer annyi, mint tíz évvel korábban<sup>13</sup>. A roma népesség döntően az ország északi, északkeleti részén koncentrálódik (5. ábra).

<sup>12</sup> Kemény István, Janky Béla és Lengyel Gabriella: A magyarországi cigányság 1971-2003, reprezentatív felmérés

<sup>13</sup> [http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz\\_orosz\\_2011.pdf](http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_orosz_2011.pdf)

**5. ábra A cigány (roma) népesség területi elhelyezkedése, a népesség százalékában, 2011**



Forrás: 2011. évi népszámlálási adatok, KSH

*A hazai cigány kisebbség hátrányos helyzete összetett. Alacsony képzettségük, egészségi állapotuk, s a jelentkező előítéletesség hátráltatja a társadalmi mobilitást. Többségük az ország fejletlen infrastruktúrájú, gazdasági válság sújtotta régióiban, valamint kedvezőtlen helyzetű, az átlagosnál rosszabb életfeltételeket kínáló településeken él. A felsorolt problémák – melyek az adott térségekben élő nem cigány lakosságot is sújtják – legtöbb esetben együttesen vannak jelen és járulnak hozzá a roma népesség növekedő marginalizálódásához, kirekesztődéséhez. Emellett a romák mindennapi életük számos területén tapasztalnak diszkriminációt, előítéletességet. A fent említett előítéletességre hívja fel a figyelmet számos nemzetközi szervezet, többek között az Európa Tanács (ET) Rasszizmus és Intolerancia-ellenes Bizottsága (ECRI).*

#### *Társadalmi jellemzők*

A romák demográfiai jellemzőire, szociális helyzetükre, egészségügyi állapotukra, foglalkoztatottsági viszonyaikra, oktatási, lakhatási helyzetükre vonatkozó kutatások kis mértékben eltérnek ugyan egymástól, nagyságrendjüket, arányukat, és az adatok időbeli változásának trendjeit tekintve nincs lényegi eltérés közöttük. Így megalapozottan kijelenthető, hogy *a magyarországi cigányok jelentős részét a társadalmi élet szinte minden területén az országos átlagtól kisebb-nagyobb mértékben negatívan eltérő mutatók jellemzik.*

*A szegénység előfordulása a romák körében 5-10-szeres a nem roma lakossághoz képest, emellett elmondható, hogy a romák körében az elmúlt tíz évben, jelentős mértékben – egyes*

kutatások szerint közel kétszeresére – nőtt a szegénység (értsd a szegények száma, illetve a szegénység mértéke).

A Kemény István kutatócsoportja által végzett 2003-as reprezentatív kutatás egyik tanulsága, hogy az országos átlagtól eltérő adatok összességében a magyarországi cigányok társadalmi és térbeli kirekesztettségének növekedését mutatják az elmúlt évtizedben. Mint ahogy 1971 és 1993 között, úgy 1993 és 2003 között is változások mentek végbe a cigányok *földrajzi eloszlásában*. Jelentősen növekedett számuk és arányuk az északi régióban (Borsod–Abaúj–Zemplén, Heves és Nógrád megye). Növekedett a cigányok száma, de csökkent a teljes cigány népességen belüli aránya a keleti (Szabolcs–Szatmár–Bereg, Hajdú–Bihar és Békés megye), az alföldi (Bács–Kiskun, Csongrád és Jász–Nagykun–Szolnok megye) régióban, a budapesti iparvidéken (Budapest, Fejér, Pest és Komárom–Esztergom megye) és a Dél–Dunántúlon (Baranya, Somogy, Tolna, Veszprém és Zala megye). Nőtt viszont a számuk és arányuk is a Nyugat–Dunántúlon (Győr–Moson–Sopron és Vas megye) (melléklet, 28. ábra).

A *település jellege* szerint jelentős különbségek mutatkoznak a telepen élők arányát tekintve. A legnagyobb változás Budapesten történt, itt teljesen megszűntek a hagyományos romatelepek, de általában minden településtípusra jellemző a telepi lakások arányának csökkenése. 1994-ben a vidéki városokban a telepi lakások aránya 16,4%, a községekben 14,5%, legnagyobb arányban az északi és a keleti régióra jellemző az ilyen típusú szegregáció. A rendszerváltás után kialakult gazdasági és foglalkoztatási struktúra nem összeegyeztethető az ország térszerkezetével, amely nem tudott igazodni a piacgazdaság követelményeihez. Kutatásaik azt igazolják, hogy az 1980-as évek végére azokban az aprófalvakban - amelyek a társadalmi és települési hierarchia legalját képezik -, kialakult a társadalmi mobilizációra képtelen a réteg, amelyet a szerzők „underclass”-ként, azaz „társadalom alatti osztályként” definiálnak. Azok, akik sehol máshol nem tudtak maguknak lakást vásárolni, ezekbe a hanyatló periferikus aprófalvakba költöztek. Ezek a tendenciák felerősítették a vidéki slumok, sőt egyes esetekben vidéki roma gettók és telepek kialakulását

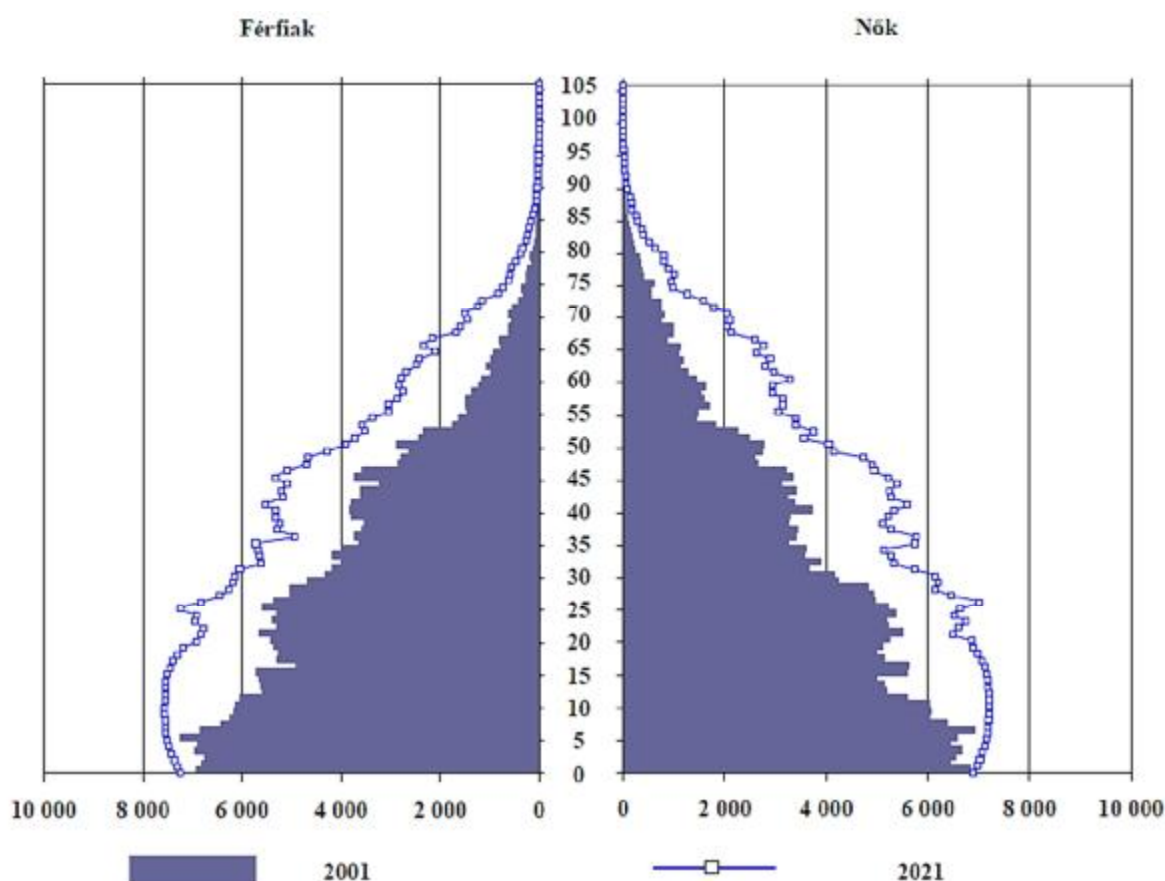
A *romák jelentős része a fent említett szociális-, gazdasági-, infrastrukturális- és foglalkoztatási hátrányokkal sújtott leszakadó kistérségekben él*. Több tízezerre tehető azon családok száma, amelyek szegregált, elslumosodott, telepszerű, komfortnélküli lakáskörülmények között élnek. A 2003-as kutatás többek között azt is bizonyította, hogy romák szegregálódását fokozták az elkülönített lakásépítések és városi rehabilitációk, amelyeknek célja és eredménye volt a romák elkülönítése a nem roma lakónegyedektől és a már meglevő hasonló helyzetek konzerválása. A nagyvárosokban is kialakultak vagy megőrződtek az államszocializmusból a legrosszabb infrastrukturális feltételekkel rendelkező negyedek. A városok legalacsonyabb státusú csoportjai ezekben, a városrészekben, helyenként gettókban tömörülnek. A szociológia felmérések azt is bizonyítják, hogy mind a periferikus falvakban, mind a városi gettókban emberi lakhatásra alkalmatlan telepek alakultak ki, ahol többségében romák és velük azonos társadalmi státuszú nem romák élnek.

A roma népcsoport *jövőbeli demográfiai* jellemzőire születtek különböző számítások és modellek, ezek közül ki kell emelnünk Habcsek László 2000-ben napvilágot látó kísérleti országos előreszámítását, ami azzal hívta fel magára a figyelmet, hogy kimutatta a roma résznépesség dinamikus növekedését (Habcsek, 2000). A következő modellalkotás során már a területi (megyei, régiós) különbségekre fókuszált a kutatócsoport. Markáns különbségeket tártak fel a gyermekvállalás területén, fényt derítettek a jelentős belső vándorlásra, és mindennek alapján a területileg igencsak differenciált növekedési potenciálokra (Habcsek, 2007).



A modellalkotás során figyelembe vették a romák sajátos demográfiai jellemzőit, miszerint a hazai roma résznépesség fiatalnak, dinamikusan növekvőnek mutatkozik. A 2001. évi átlagos gyermekszámuk (teljes termékenységi arányszám) 2,9, vagyis az adott évi gyakoriságok mellett 100 roma nő 290 gyermeket szülne életében. Ugyanebben az évben országosan ez a mutató 1,3 volt. Termékenysége mellett a roma népesség halandósága is magas, a születéskor várható átlagos élettartamuk igen alacsonynak becsülhető, a férfiaké 60, a nőké 68 évre, ami közel 10 évvel marad el az országos átlagtól (68, illetve 77 év, lásd 6. ábra). Az adott hipotézisekből következően a roma résznépesség jövőjét az ütemes növekedés és a fokozatos öregedés jellemzi. A teljes roma népesség létszáma 1991-ben 448 ezer volt, a 2021-re vonatkozó becslések 733 és 814 ezer közötti főt ad, 774 ezer fő *középértékkel*. Mivel az ország népessége fokozatosan csökken, *a roma lakosság aránya a következő 15 évben közel 8 százalékra emelkedik*. Legerőteljesebb növekedés Közép-Magyarországon látszik, ahol a létszám közel 80 ezer fővel, 80 százalékkal bővül. Nem sokkal kisebb a budapesti gyarapodás: 44 ezer fő, 73 százalék. A növekedés aránya szerint sorrendben Közép-Dunántúl következik (60%). Az abszolút létszámot tekintve viszont Észak-Magyarország áll a második helyen, 64 ezer főstöbblettel. Budapest roma lakossága mindhárom változat szerint eléri, meghaladja a 100 ezer, Észak-Magyarországon a 200 ezer főt. Több lesz a roma fiatal, több lesz az aktív korú, tehát potenciális munkavállaló, akiket alkalmassá kell tenni a munkaerő-piaci integrációra. Emellett több lesz az időskorú is, ami a szociális és nyugdíjrendszerre fog nagyobb nyomást gyakorolni.

**6. ábra A roma népcsoport korfája 2001-ben és várható értéke 2021-ben**



Forrás: Hablicsek László, 2007



## *Oktatási helyzet*

A 2003-as kutatás bizonyítja, hogy az oktatásban is növekedett a különbség és a távolság a roma és nem roma gyerekek között (9. táblázat). Például óvodába a 3-5 éves gyermekek közül országosan 88%, a roma gyerekek közül csak 42% jár. Az alacsony arány okai: épülethiány, férőhelyhiány, anyagi eszközök hiánya és diszkrimináció, valamint a család szegénysége (nincs megfelelő ruházata a gyerekeknek). Igaz ugyan, hogy arányaiban nőtt a 20-24 éves roma fiatalok általános iskolai végzettsége, de a hasonló korú populációhoz képest alacsonyabb mértékben és nagy részük még mindig késve fejezi be tanulmányait. Az alapfokú oktatásban jellemző a nagyfokú lemorzsolódás, és a roma gyerekek magán-tanulóvá minősítése sokkal magasabb, mint az országos átlag.

*1993 és 2003 között emelkedett az értelmi fogyatékosnak minősített és ennek alapján kisegítő iskolába vagy osztályba utalt gyerekek száma.* A cigány gyermekek az országos átlagnál kétszer nagyobb arányban kerülnek áthelyezésre enyhe fokban értelmi fogyatékosok számára létrehozott oktatási intézményekbe.

1998-ban átfogó vizsgálatot rendelt el a kisebbségi ombudsman, ugyanis rengeteg bejelentés érkezett különböző ügyekben. A legjelentősebb panaszok a kisebbségi iskolák működési feltételeivel kapcsolatban érkeztek, például az igazgatói kinevezési ügyekkel kapcsolatban, emellett sokszor volt gond a fejkvótával is, azt a plusz fejkvótát, amit az Országgyűlés minden évben a kisebbségi oktatásra szán, az önkormányzatok egy része nem arra fordítja, amire szánták. A harmadik nagy terület, amelyre a vizsgálat irányult, az *iskolai diszkrimináció* ügye. Az országban az elmúlt időszakban volt néhány nagy port felkavart ügy, amelyek miatt szükség volt annak megvizsgálására, hogy valóban létezik-e iskolai diszkrimináció Magyarországon. Ha igen, akkor hogyan történik, és milyen eszközökkel lehetne fellépni ellene. A vizsgálat során kerültek előtérbe azok az iskolák, ahol elkülönített cigányosztályok vannak. Közel 100 ilyen intézményről beszélhetünk. Többségében sajnos nem folyik olyan pedagógiai munka, amely reményt adhatna arra, hogy az itt tanuló gyerekek valóban felzárkózzanak. Nemcsak speciális pedagógiai programok nincsenek, vagy ha vannak is, nem hajtják őket végre. Az úgynevezett kisegítő osztályokba jár a cigány gyerekek jelentős része. Másképp fogalmazva: a kisegítő osztályokban a cigány gyerekek aránya kb. 50%, vagyis messze felülreprezentáltak<sup>14</sup>.

A roma tanulók az országos átlagnál drasztikusan (egybehangzó források szerint nagyságrenddel) *kisebb arányban kerülnek érettségit adó középfokú intézménybe.* A 2003-as felmérés szerint a cigány fiatalok 20-24 éves korcsoportjában az általános iskolát 82,5% fejezte be, ugyanezen korcsoportban középiskolai tanuló volt 1,7% és elvégezte a középiskolát 5,1% (teljes népesség 76,4%).

A középiskolát végzettek arányánál is *kisebb az egyetemre vagy a főiskolára járó cigány hallgatók aránya.* Országosan a 18-20 évesek 40%-a, a roma 20-24 évesek 1,2 %-a tanul felsőoktatási intézményben (felsőfokú végzettségűek aránya a társadalomban 14%).

---

<sup>14</sup> A kisebbségi ombudsman jelentése a kisebbségek oktatásának átfogó vizsgálatáról. Országgyűlési Biztosok Hivatala, Budapest, 1998

**9. táblázat A roma népesség iskolai végzettség szerkezete korcsoportok szerint  
(2003-as kutatás eredményei)**

	8 oszt.kevesebb	általános iskola	szakmunkásképző	összes érettségizett	felsőfok
19-25	12,3	39,6	25,6	22,5	
26-32	15,1	36,7	31,2	14,6	2,3
33-39	25,1	48,5	18,4	5,6	2,4
40-46	38,3	38,5	13,9	9,0	0,3
47-53	45,9	33,7	15,3	2,7	2,3
54-60	73,1	15,1	9,8	0,5	1,6
61-67	72,4	18,8	6,5		2,3
68-74	82,9	10,5	6,5		
75-81	94,3			5,7	
82 felett	100,0				

#### *Foglalkoztatási helyzet*

A felmérések szerint *a romák munkaerő-piaci helyzete drámai mértékben romlott a rendszerváltás után.* A romák egyrészt a legveszteségesebb gazdasági ágazatokban dolgoztak, és ezeknek is a legalacsonyabban képzett munkásai voltak, másrészt a kedvezőtlen munkaerő-piaci helyzetüket tovább súlyosbította az etnikai alapú diszkrimináció. 2003-ban a Kemény István által vezetett kutatás szerint, a 15 és 74 év közötti roma férfiak kevesebb, mint harmadának volt valamilyen munkajövedelem az elsődleges megélhetési forrása, kevesebb, mint harmadának volt valamilyen rendszeres munkája. Jelenleg a romák között kevesen vannak azok, akiknek munkahelyük van, még kevesebben azok, akiknek stabil, teljes munkaidős állásuk van. Azonban a munkával rendelkezők többsége is a munkaerőpiac alsó szegmensében tud elhelyezkedni. A dolgozó romák 70%-a segéd- vagy betanított munkásként dolgozik. 22%-a szakmunkásként, képzett kékgallérosként illetve fehérgallérosként dolgozók aránya csupán 8%.

A felmérés szerint a roma nők mintegy hatodának volt elsődleges megélhetési forrása valamilyen munkajövedelem, és szintén mintegy hatodának volt valamilyen rendszeres munkája. A roma nők kedvezőtlen foglalkoztatási helyzete összefügg a korai gyermekvállalással, a nem megfelelő képzettséggel és a nemi alapon történő diszkriminációval.

A romák alkalmazásának egyik jellemzője a nem bejelentett – tehát nyugdíj-, és egészségügyi járulékfizetéssel nem járó - alkalmi munkák elterjedése. Egyes becslések szerint a rendszeres munka jövedelemmel rendelkező romák több mint harmadát-felét illegálisan, a munka világával vonatkozó jogszabályok megkerülésével, tehát feketén foglalkoztatják.

A romák munkaerő-piaci, foglalkoztatási helyzetének sajátosságait kiválóan mutatja be Kertesi Gábor tanulmánya, amely az 1993. évi, illetve a 2003. évi országos reprezentatív romafelvétel egyéni adataira, továbbá kontrollcsoportként a megfelelő évek (illetve a teljes időszak) KSH munkaerő-felvételeinek egyéni adataira támaszkodva igyekszik részletes képet adni a nem, életkor, iskolai végzettség szerinti foglalkoztatási esélyekről, a korai nyugdíjazás mértékéről, a foglalkoztatás stabilitásáról (alkalmi, illetve tartós jellegéről), valamint a munkaerő-piaci programok által teremtett foglalkoztatási lehetőségek mértékéről (Kertesi, 2005). A rendszerváltás gazdasági sokkja különösen rosszul érintette a romákat, hiszen ameddig a szocialista ipar felszívta a sokszor képzetlen, elsősorban fizikai munkára alkalmazott romákat, addig a gazdasági megújulás már nem kedvezett nekik, hiszen előtérbe került a rugalmasabb,

alkalmazható végzettség, de leginkább is a *szakmai* végzettség, ami esetünkben országos átlag alatti. A romák foglalkoztatásának instabilitása szélsőségesen nagy, és ez az instabilitás alapvetően keresleti okokra vezethető vissza. A romák közel harmada egy éven belül elveszíti állását, illetve az újbóli belépések jelentős részét a közfoglalkoztatás rendszere fedezi, ami szintén nem jelent tartós munkaerő-piaci integrációt.

#### *Kormányzati lépések a felzárkóztatás érdekében*

A magyar kormány 2005-ben készítette el és benyújtotta az Európai Bizottság felé a lisszaboni stratégia megvalósítását szolgáló „*Nemzeti Akcióprogramot a növekedésért és a foglalkoztatásért*”. A dokumentum az Európai Tanács által 2005 júniusában elfogadott Integrált iránymutatások mentén mutatja be a gazdaságpolitikai és a foglalkoztatáspolitikai célokat és intézkedéseket, 2005-2008 közötti időszakra vonatkozóan. Az akcióprogram végrehajtásáról és a lisszaboni stratégiához kapcsolódó új intézkedésekről minden tagállamnak az azt követő években jelentésben kellett beszámolnia, ami alapján a többi tagállam és az Európai Bizottság évente közösen értékeli az előrehaladást. Az akcióprogram végrehajtásának nyomon követésébe be kell vonni a szociális partnereket is. 2008-ban új akcióprogram kidolgozásával indult egy újabb hároméves ciklus, amelynek egyfajta követő anyaga a 2011 májusában elfogadott *EU-szintű roma stratégia*. Ez kimondja, hogy – a tagállami, EU-s és nemzetközi integrációs erőfeszítések ellenére – a romák nagy része még mindig mélyszegénységben él, ki van rekesztve a társadalomból, akadályozva van az alapvető jogok gyakorlásában, és diszkriminációval szembesül. Ez sokszor azt jelenti, hogy a romák nem részesülnek minőségi oktatásban, nem kapnak rendes munkát, rosszul keresnek, és rossz körülmények között laknak, egészségi állapotuk és életkilátásaik pedig rosszabbak, mint a lakossági átlag. Az EU romastratégiája keretül fog szolgálni a tagállamok nemzeti romaintegrációs stratégiái számára, illetve más szélesebb társadalmi integrációs politikák számára, amelyek a romák helyzetét is javítják. A nemzeti romastratégiáknak négy területre kell koncentrálniuk: az oktatás, a foglalkoztatás, az egészségügyi ellátás és a lakásviszonyok javítására. A záródokumentum leszögezi, hogy a roma népesség helyzetének javítása szempontjából kulcsfontosságú az alapvető jogok védelme, ehhez pedig küzdeni kell a diszkrimináció és a szegregáció ellen. Az elfogadott szöveg felhívja a tagállamokat, hogy 2011 végéig készítsenek nemzeti romaintegrációs stratégiát, illetve aktualizálják a meglévőt vagy a hátrányos helyzetű rétegek társadalmi felzárkózását célzó integrációs intézkedéscsomagjukat.

Fontos megemlíteni a különböző „középtávú intézkedéscsomagokat”, de érdemi értékelés nélkül. A kisebbségi törvény alapján a Kormány első lépésként a minisztériumok és az országos hatáskörű szervek munkájának összehangolására 1120/1995. (XII.7.) Korm. határozat *Cigányügyi Koordinációs Tanácsot hozott létre*. Deklarált feladatai között volt a közép- és hosszú távú program kidolgozásának, az esélyegyenlőtlenség csökkentésének igénye. Szorosan kapcsolódott a fent említett Korm. határozathoz a cigányság helyzetével kapcsolatos, legsürgetőbb feladatokról szóló 1125/1995. (XII.12.) Korm. határozat.

Ezekre az 1995-ös határozatokra épült az *első középtávú intézkedéscsomag*, az 1093/1997. (VII.29.) Korm. határozat, amely széleskörűen igyekezett felmérni és meghatározni a cigányság társadalmi integrációjához szükséges feladatokat. Az *oktatás-művelődés területén* megfogalmazásra került az ösztöndíjrendszer és a gyermekvédelmi támogatás továbbfejlesztésének és hatékonyságának sürgető szükségszerűsége, az oktatási szegregáció megakadályozása, regionális tehetséggondozó programok (pl. Gandhi Gimnázium és Kollégium) továbbfejlesztése, hálózatuk bővítése, tehetséggondozó kollégiumok létrehozása. A *foglalkoztatás területén* a cigánytelepek felszámolása, a foglalkoztatási programok

kialakítása és a működők továbbfejlesztése, a cigány tanulóknak a szakképzési rendszerbe történő integrálása, föld- és állattenyésztési programok megvalósítása került be célként. *Szociális területen* válságkezelő vis maior-keret létrehozását irányozta elő. A *térségi programok területén* komplex válságkezelő programok végrehajtását jelöli meg olyan településeken, ahol a lakónépességen belül jelentős részarányt képviselnek a halmozottan hátrányos helyzetű rétegek, így a cigányság is.

Az 1998-2002 között működő kormány átdolgozta a középtávú intézkedéscsomagot. A cigányság élethelyzetének javítására vonatkozó középtávú intézkedéscsomagról szóló 1047/1999. (V.5.) Korm. határozatban megfogalmazottak alapvetően az 1997-es célokat követik, de prioritást kaptak az oktatásra, kultúrára vonatkozó feladatok. Az oktatás tekintetében az alapfokú oktatásban a tartalmi fejlesztés (rendszeres óvodába járás és a mulasztások csökkentése mellett), a közép- és felsőfokú oktatásban pedig a lemorzsolódás megelőzése (kollégiumok, ösztöndíjak) volt a kitűzött cél. A kultúra vonatkozásában a csoportszerveződéshez kapcsolódó közművelődési intézményrendszer fejlesztése, szakemberek továbbképzése, szakanyagok elkészítése, a foglalkoztatás területén pedig a tartós és pályakezdő munkanélküliek segítése, közmunka és közhasznú programok szervezése, valamint szociális földprogram igényének kidolgozása került megfogalmazásra. A jogvédelem területén is történtek előrelépések, pl. az Anti-diszkriminációs Hálózat létrehozása, civil jogvédő irodák többszörös finanszírozása. Elindult továbbá a fent említett esélyegyenlőségi törvény előkészítése.

A Kormány 2004. március 18-án fogadta el a romák társadalmi integrációját elősegítő programról és az azzal összefüggő intézkedésekről szóló 1021/2004 (III.18.) Korm. határozatot, mely a 2004-2006 közötti időszakra fogalmazta meg a kormányzati intézkedéseket. A Korm. határozat célterületei: jogegyenlőség érvényesítése, életminőség javítása, oktatás, képzés, foglalkoztatás, informatikai tudás és eszközrendszer, kultúra-kommunikáció, identitás volt. Végrehajtásáról a 2007-ben külön jelentés készült a Kormány részére.

Az Országgyűlés 2007. június 25-én fogadta el a *Roma Integráció Évtizede Program Stratégiai Tervéről* szóló 68/2007. (VI. 28.) OGY határozatot, amely a Kormány feladatául tűzi, hogy a Stratégiai Terv végrehajtására készítsen rövid távú, kétéves időszakokra szóló intézkedési terveket. A Kormány 2007. december 19-én fogadta el az 1105/2007 Korm. határozatot a Roma Integráció Évtizede Program Stratégiai Tervhez kapcsolódó, a 2008–2009. évekre szóló kormányzati *intézkedési tervről*. A Korm. határozat által megfogalmazott első kétéves intézkedési terv, a 2008-2009. évekre jelöli ki a romák társadalmi integrációjának megteremtése érdekében szükséges lépéseket. Legfontosabb célja, hogy felgyorsítsa a romák társadalmi integrációját és gazdasági helyzetének javulását. Rövidtávon hozzájárul a romák és nem romák életkörülményei között kialakult szakadék csökkentéséhez, hosszútávon pedig – a további kétéves időszakokra a jövőben elfogadandó intézkedési tervekkel együtt – annak megszüntetéséhez; emellett elősegíti a társadalmi kohézió erősítését. Az intézkedési terv felépítésében és tartalmában egyaránt az országgyűlési határozathoz igazodik. Az intézkedések az oktatás, a foglalkoztatás (beleértve a vállalkozásfejlesztést is), a lakhatás, az egészségügy, az egyenlő bánásmód érvényesítése, valamint a kultúra, média és sport területén kerültek meghatározásra.

#### *Oktatási és foglalkoztatási eredmények a felzárkóztatásban*

Nehéz feladat az eddigi aktivitások komplex értékelése. A különböző lépések célja elsősorban a társadalmi esélyegyenlőtlenség csökkentése, az előítéletesség és a hátrányos

megkülönböztetés megelőzése és csökkentése, munkaerő-piaci integráció, valamint a roma közösségek identitásának és kultúrájának erősítése. Így az intézkedéscsomagokban keverednek az oktatási, kulturális, foglalkoztatási, agrárgazdasági, térségfejlesztési, szociális, antidiszkriminációs, egészségügyi és lakásprogramokkal kapcsolatos lépések. A komplex megközelítést alkalmazó feladatok egy része (pl. oktatás, kultúra, foglalkoztatás területén) célzottan érinti a romákat, míg más esetekben a programok a roma lakosságot, mint hátrányos helyzetű réteget célozzák meg (pl. a szociális, lakásügyi, foglalkoztatási, térségi feladatok).

Egy dolog sajnos biztos. A romák felzárkóztatása messze nem valósul meg azon a szinten, ami optimálisan elképzelhető lenne, sőt érezhető a társadalmi feszültség növekedése. Megemlíthetők azonban olyan eredmények, amelyek valóban a problémák kezelése irányába hatnak.

*Az oktatás területén* jelentős összegek álltak és állnak rendelkezésre roma ösztöndíj programokra, illetve kollégiumi elhelyezésre, ami az egyén szintjén nem egyszer az iskolában eltöltött évek lehetőségét jelentette. Az oktatás területén a Kisebbségi Közalapítvány 1999-2000.évben tanulmányi ösztöndíjjal segítette a roma fiatalok továbbtanulását. 1999/2000. tanévben összesen 673 fő, 2000/2001-ben 836 fő kapott támogatást. E mellett a Cigányokért Közalapítvány 1999/2000. tanévben összesen 2208 fő, 2000/2001-ben 4.297 fő kapott támogatást. Az Országos Oktatási Integrációs Hálózat 2002-ben történt felállítása és működtetése, az integrációs normatíva bevezetése olyan érdemi intézkedések megvalósítását jelentik, amelyek konkrét, mérhető eredményeket mutattak.

A szegregáció felszámolásának elősegítése és az integrációs normatíva elterjesztésének érdekében épült ki és 2003. január 1 óta működik az Országos Oktatási Integrációs Hálózat (OOIH). Az inkluzív, együttnevelő pedagógiai kultúra terjesztése, és minél több intézményben történő bevezetése hozzájárult az oktatás területén jelentkező diszfunkciók felszámolásához. A normatíva és az Integrációs Pedagógiai Keretrendszer összekapcsolásának eredményeként az érintett oktatási intézmények pedagógiai modernizációt hajthattak végre.

Az OOIH a bázisintézmények hálózatának kialakítása egyben „pilot” programul szolgált a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás Fejlesztési Operatív Program (NFT HEFOP) 2.1. intézkedés („Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatási rendszerben”) „A” pályázati komponensének megvalósításához is. A bázisintézményi program ugyanis 2004-től beépült a 2.1. „A” komponensének központi és pályázati programjába, így az állami forrásokból megkezdett program, mint pilot program tovább folytatódik. A 2.1.1. A komponens központi programját a SuliNova Kht. az OOIH szakmai vezetésével valósítja meg. A 2004. évről szóló jelentés alapján megállapítható, hogy a normatíva-igénylések száma nőtt, az intézmények és az önkormányzatok megismerték az integrációra vonatkozó jogi szabályozást. Az „A” komponens központi programjának megvalósítójaként az OOIH százötvennégy intézménnyel állt kapcsolatban, és ötszáznegyvennyolc település igényelt normatívát. Míg a 2003/04-es tanévben csak 9.935 főre igényeltek integrációs és 28.307 főre képesség-kibontakoztató normatívát, ezek a számok a következő tanévben jelentősen megnövekedtek. A 2004/05-ös tanévben már 17.539, ill. 31.936 fő után járt az integrációs, ill. képesség-kibontakoztató normatíva.

A 2005. évben kiírt NFT HEFOP 2.1.4, 2.1.5, 2.1.7. és 2.1.8. pályázati programokban szereplő tevékenységek egybeestek az OOIH célkitűzéseivel. Az OOIH ebben az évben egyik legfontosabb feladatának tekintette az említett pályázatok népszerűsítését, a pályázatokkal kapcsolatos segítségnyújtást és tanácsadást. A normatíva-igénylések száma nőtt, az intézmények és az önkormányzatok között egyre többen ismerik az integrációra vonatkozó jogi

szabályozást. A hátrányos helyzetű gyerekekre kifejtett hosszú távú hatások az eltelt idő rövidsége miatt még nem megállapíthatók. Bár az iskolán belüli szegregáció csökkent, az iskolán belüli és iskolák közötti szegregáció csökkentése továbbra is kiemelt feladat maradt. 2006-ban közel 800 iskola alkalmazta az Integrációs Pedagógiai Rendszert, amelyben az alábbi kritériumok szerepeltek:

- csökken a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók körében a lemorzsolódás;
- javul az érettségire felkészítő középiskolában továbbtanuló halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma;
- javul a kompetenciaméréseken az iskola, illetve a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók eredménye.

#### Az „Utolsó Padból” Program

Az oktatási tárca által elindított program célja a roma gyermekek nem megalapozott és orvosilag nem igazolt enyhe fokban értelmi fogyatékosnak (tanulásban akadályozottnak) minősítésének felülvizsgálata. Ennek eredményeként a normál tagozatú osztályba áthelyezett diákok számára rövidtávon, a Szakértői és Rehabilitációs Bizottságok képzésével pedig hosszútávon igyekeztek csökkenteni az indokolatlanul fogyatékosnak minősített, hátrányos helyzetű gyermekek iskolai szegregációját. A projekt 2003. szeptember 1-jétől 2005. december 31-éig tartott. A tárca beszámolója alapján kijelenthető, hogy a program indítása óta eltelt időszakban az enyhe fokban értelmi fogyatékosnak minősítés évek óta emelkedő trendje megtorpan, majd csökkenni kezdett.

2004-ben a minisztérium megbízásából, független szakértők által végzett, soron kívüli felülvizsgálatokon megvizsgált kétezer-egyszáz gyermek tizenegy százalékánál állapították meg, hogy nem értelmi fogyatékos, így 222 fő visszakerült a normál tantervű oktatásba.

A 2005-ös beiskolázási adatok alapján az enyhe értelmi fogyatékosnak minősítésben tizenkét százalékos csökkenés tapasztalható országosan.

A Tanoda-program keretében a hátrányos helyzetű fiatalok társadalmi integrációs és munkaerőpiaci elhelyezkedési esélyeinek növelésére modell értékű tanoda típusú (extrakurrikuláris) intézményeket hoztak létre. A tanodák az elmúlt tíz évben jelentek meg a magyar pedagógia eszköztárában, elsősorban a hátrányos helyzetű gyermekek és fiatalok iskolai sikerességét segítik hazánkban kívül számos európai országban is.

2006-ban a Tanoda pilot az NFT HEFOP 2.1-es intézkedés központi program „Új módszerek kidolgozása a korai iskolaelhagyás megelőzésére és a lemorzsolódás kockázatának felismerésére” című projekt keretén belül valósult meg. Célja a magyarországi Tanoda-programok, a tanoda, mint oktatási forma alapjainak megteremtése, az eddigi tudások rendszerezése, a tanodák hosszú távú fenntarthatósága érdekében. A pilot keretében a következő tevékenységek valósultak meg: standardizálási, minőségbiztosítási eszközrendszer leírása; tanodavezetők számára képzési programcsomag kidolgozása, képzés megtartása; eddigi jó gyakorlatok összegyűjtése; munkaügyi központok bevonására vonatkozó cselekvési terv kidolgozása; három Tanoda-találkozó megszervezése, tapasztalatok összegzése.

A modell értékű tanoda típusú tevékenységeket támogató program (NFT HEF OP 2.1.4.) keretében olyan projektek megvalósításához nyújtottak támogatást, amelyek a halmozottan hátrányos helyzetű, különösen a roma tanulók iskolai sikerességének elősegítését célozzák tanoda típusú programok beindításával, illetve a már működő programok továbbfejlesztése által.

#### Útravaló Ösztöndíjprogram

A Kormány 2005. szeptemberével indította el az Útravaló Ösztöndíjprogramot. A több elemből álló program három alprojektje a tehetséges, de nehéz körülmények között élő hátrányos

helyzetű diákok iskolai előrejutását segíti. A program keretében 20.045 szociálisan hátrányos helyzetű diák nyert támogatást.

2006-ban egy pályázati kiírásra került sor, melynek során a 2006/2007-es tanévben 7. és 9. osztályos tanulók pályázhattak az ösztöndíjprogramban. A program 2006. évre felhasználható költségvetése 1,925 milliárd forint volt. Az ösztöndíjprogramban résztvevő diákok és mentorok, valamint a benyújtott pályázatok száma: az esélyegyenlőségi alprogramokban a 2005. évi pályázati kiírást követően a 2005/2006-os tanévben összesen 20.045 diák és 7.739 mentor vett részt. A 2006. őszi kiírás alkalmával 1.803 intézményi, 6.294 mentori és 16.191 tanulói pályázat érkezett be, melyből 7.000 diák nyert támogatást. Tehát 2006-ban összesen 27.045 diák vett részt a programban.

A szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok felsőfokú tanulmányainak elősegítése, valamint a lemorzsolódásuk megakadályozása érdekében működtetett támogató program két egymástól elválaszthatatlan eleme a „Szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok felsőfokú tanulmányait elősegítő” program, amely a célcsoport esetében a tandíjköltségek átvállalását jelenti, valamint az így bejutott hallgatók tanulmányi előmenetelét támogató *Mentor-program*.

2013 őszén jelentős forrással rendelkező program került kiírásra a TÁMOP-on belül. Az "Út a szakmaválasztáshoz"<sup>15</sup> kiemelt projekt célja, hogy ösztöndíjban, mentori és pályaaorientációs szolgáltatásban részesülhessenek azok hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű – elsősorban roma – tanulók, akik az Észak-magyarországi, az Észak-alföldi, a Dél-alföldi, a Közép-dunántúli, a Nyugat-dunántúli és a Dél-dunántúli régióban élnek. A pályázati dokumentáció megfogalmazásában és összeállításában saját szakmai tevékenység is kifejtésre került. A program közvetlen célcsoportja azok a *hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű* tanulók, akik a nemzeti köznevelésről szóló 2011. CXCV. törvény 7. § (1) b) pontja szerint az általános iskola 7. és 8. évfolyamán tanulnak. A bevonásra kerülő tanulók 50 %-a a roma származású tanulók közül kerül ki. A szocializációt, a gondoskodást érintő hátrányok döntően befolyásolják a tanulók iskolai teljesítményét. A program, esélyteremtő programként a szociális körülmények okán hátrányos helyzetű, „2,51” és „5” tanulmányi átlag között teljesítő tanulókat célozza meg. A mentorálási tevékenység alapvető célja a bevont tanulók iskolai teljesítményének, eredményeinek erősítése, növelése, annak érdekében, hogy az általános iskola sikeres befejezése után piacképes szakmát nyújtó szakképző intézményben tanulhassanak tovább. A bemeneti tanulmányi értéként meghatározott 2,51 tanulmányi átlageredmény nem a tanulók képességének, hanem a speciális szociális körülményeik között elért teljesítményüknek a tükröje. A programban megvalósuló mentorálás a segítő gondoskodást, az elért tanulmányi eredményekhez kötött ösztöndíj rendszer pedig a motivációt hivatott pótolni, kiegészíteni. A program céljai között szereplő, legalább 50%-ban roma származású tanuló bevonásának biztosítása elsősorban a koordinátorok feladata. Ennek érdekében a „mozgósításba” be kell vonniuk a célterületeken működő helyi roma szervezeteket, fel kell venniük a kapcsolatot a helyi önkormányzatokkal. Vagyis a cél eléggé egyértelmű; minél több HH és HHH tanuló bevonása és a szakképzési rendszer felé segítése, hogy a munkaerőpiacon szakképesítés birtokában próbáljanak elhelyezkedni.

A *foglalkoztatás* területén 1999-2002 közt 27 programból 8 teljes egészében roma munkanélküliek elhelyezkedését tűzte ki célul, és ezekre a romákat nagyszámban érintő közmunkaprogramokra a tárca 2 milliárd forintot fordított. A Nemzeti Fejlesztési Program Humánerőforrás Programjai között 2000-ben négy millió euro Phare támogatással, valamint 4 millió euro hazai forrással három kiemelt régióban került sor halmozottan hátrányos helyzetűek

---

<sup>15</sup> <https://tamop227a.munka.hu/Regisztracio>

részére mintaprojektek elindítására. Az OFA 2000-ben önálló roma foglalkoztatási programokat dolgozott ki.

A foglalkoztatás területén általános probléma, hogy a személyes adatok védelmére vonatkozó jogszabályok alapján a munkaügyi központok nem gyűjthetnek etnikai alapú információt, vagyis „hivatalosan” nem tudjuk hány roma került bevonásra.

A beszámoló szerint a munkaügyi szervezet a társadalmi partnerségre törekedve a rendelkezésre álló foglalkoztatáspolitikai és munkaügyi eszközök széles választékát mozgósította a tartós munkanélküliek, hátrányos helyzetű rétegek foglalkoztatási nehézségeinek leküzdése érdekében.

#### A közmunkaprogramok, a közhasznú foglalkoztatás

A hátrányos helyzetű rétegek foglalkoztatási helyzetének javításában az aktív munkaerő-piaci eszközök egyre hangsúlyosabb szerepet játszanak, bár a támogatások sorában még mindig meghatározók a közmunkaprogramok, a közhasznú foglalkoztatás és a közcélú munka.

2004-ben közhasznú foglalkoztatás keretében a munkaügyi központok mintegy 15.000 roma foglalkoztatását oldották meg, a forintösszeg megközelítően 2,5 milliárd Ft volt. A közmunkaprogramokra fordított források nagysága évről-évre nő, azonban a roma lakosság részvételi aránya jelentősen nem növekedett.

A 2005-ös jelentés szerint a munkaügyi központok becsült adatai alapján közhasznú munkavégzés keretében közel 19.000 fő roma származású személy foglalkoztatását oldották meg. A közhasznú foglalkoztatás az ország két legkedvezőtlenebb munkaerő-piaci helyzetű régiójában, Észak-Magyarországon és Észak-Alföldön biztosított a legtöbb roma munkanélkülinek munkalehetőséget. A közhasznú munkavégzésben foglalkoztatott romák részaránya átlagosan 25%-ra tehető.

2006-ban közhasznú foglalkoztatás keretében a munkaügyi központok – becsült adatok alapján – több, mint 17.000 fő roma származású személy foglalkoztatását oldották meg.

2007-ben összesen mintegy 8,6 milliárd Ft 11-12 ezer fő bevonásával valósultak meg az említett programok. A résztvevők közül kb. kétezer fő OKJ-s képzésben is részesült.

2008-ban 26 ezer fő vett részt a közmunkaprogramokban, melyhez 12 milliárd Ft társult. A romák száma becslések szerint meghaladta a 10 ezer főt.

2009-2011 közt jelentős visszaesés volt megfigyelhető a közmunkák terén, ennek főleg költségvetési okai voltak.

2011-től ismét „reneszánszát éli” a közmunkaprogram, jelentős törvényi változások mellett (pro és kontra egyaránt felsorolható) 65-110 milliárd Ft lett erre a területre szánva (évente).

#### Komplex munkaerő-piaci programok

A komplex munkaerő-piaci programok száma évről-évre növekszik, melynek keretében több aktív eszköz egyidejű alkalmazására nyílik lehetőség. Az ESZA típusú pályázati kiírásokra (HEFOP; EQUAL, ESZA PHARE programok) jelentős számú, a romák társadalmi integrációját elősegítő, esélyhátrányait csökkentő pályázat készült.

A munkaügyi központok gondozásában 2003-2004-ben mintegy ötvenöt komplex programot dolgoztak ki és hajtottak végre a tartós munkanélküliek, köztük romák segítésére. Ezekben összességében mintegy ötezer fő vett részt, és megközelítőleg 3 milliárd Ft támogatás került felhasználásra.

A 2005. évben a programok jelentős részében az általános iskola befejezése melletti gyakorlatszerző, támogatott közhasznú foglalkoztatás volt a legjellemzőbb. Ilyen programokat Baranya megyében („Kamipen”), Borsod-Abaúj-Zemplén megyében (Hátrányos helyzetű munkanélküliek felzárkóztató programja a „Zsilip” program), Bács-Kiskun megyében („Közösen a parlagfű ellen program”, „Virágzó Mélykútért program”), Békés megyében



(„Roma Start Plusz Program”), Komárom-Esztergom megyében („Egészséges életmódért Roma Foglalkoztatási Program”) szerveztek. A munkaügyi központok több helyi költségvetési intézménnyel és civil szervezettel összefogva, partnerségi együttműködésben számos hátrányos helyzetű, köztük a romák életesélyeinek javítását célzó kezdeményezésben vettek részt. A nyertes pályázatok a romák élethelyzetének, foglalkoztathatóságának javítását célozták. 2006-ban a megyei munkaügyi központok által szervezett, a Munkaerő-piaci Alap Foglalkoztatási Alaprésze megyei decentralizált és központi keretéből támogatott huszonöt komplex munkaerő-piaci programban becslések szerint mintegy ezer roma származású álláskereső vett részt. A roma származású résztvevőkre fordított becsült forrás 501,3 millió forint.

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Programjának (TÁMOP) keretén belül az Európai Unió támogatásával számos foglalkoztatást elősegítő program valósul meg. A TÁMOP 1.1. intézkedés keretében a Regionális munkaügyi központok és kirendeltségeik széles társadalmi partnerségben indították el és hajtják végre a „Decentralizált programok a hátrányos helyzetűek foglalkoztatásáért” elnevezésű központi programot. Minden régióban a roma lakosság munkaerő-piaci helyzetének javítása kiemelt prioritásként kezelt terület. A programokba összesen 19.102 főt (legtöbbit, 4.566 főt az észak-alföldi és 3.778 főt az észak-magyarországi régióból) vontak be. A résztvevőkből 5.644 fő alacsony iskolai végzettségű, 2.697 fő tartós munkanélküli. A résztvevők szakképzésben, támogatott foglalkoztatásban vesznek részt, mentorálásban részesülnek, és célirányos szakmai segítő hálózatok segítik a munkaerőpiacra jutásukat.

Az évek óta működő START programok célja a munkáltatók ösztönzése a munkaerő-piaci szempontból hátrányos helyzetűek foglalkoztatására. A fiatalok munkatapasztalat-szerzését elősegítő Start-program kedvező tapasztalatai alapján került kidolgozásra a START-PLUSZ és a START-EXTRA program. 2007. július 1-től történő bevezetésükkel újabb hátrányos helyzetű csoportok (anyasági ellátásban, ápolási díjban részesülők, ötven év felettiek és alacsony iskolai végzettségűek) foglalkoztatásának elősegítése valósulhat meg célzott járulékkedvezmény biztosításával. 2007. július 1. és 2008. december 31. között START Plusz kártyával 14.162 főt, START Extra kártyával pedig 6.109 főt foglalkoztattak. 2008. októberében 38.927 pályakezdő dolgozott START kártyával.

2012 év végén megszüntetésre került a START-konstrukció, pedig szakmai eredményei egyértelműek voltak.

Munkahelyteremtő pályázatok keretében 2008-ban a vállalkozások támogatására két pályázati program keretében összesen 2,66 milliárd Ft állt rendelkezésre, amelyből mintegy 160-170 vállalkozásnak volt nyújtható támogatás.

Az "Út a munkához" program fő célja a rendszeres szociális segélyen lévő, tartósan munkanélküliek munkára ösztönzése és foglalkoztathatóságának javítása. Ezen kettős cél megvalósítása komplex megközelítést és egymásra épülő foglalkoztatás-, illetőleg szociálpolitikai intézkedések sorozatának bevezetését követeli meg. A 2009. április 1-től induló program mintegy 60 ezer fő 6 órában történő átmeneti foglalkoztatását valósította meg évente.

### III.3 A társadalmi-gazdasági térszerkezet szerepe a szak- és felnőttképzési rendszer korszerűsödésében

A magyar gazdaságnak folyamatosan változásokhoz kell alkalmazkodnia, és mindezt igen rövid idő alatt kell megtennie. Ha csak a rendszerváltás utáni időszakot nézzük, jelen volt az átmenet az államszocialista gazdaságból a piacgazdaságba, mely folyamat jelentős gazdaságszerkezeti és technológiai átalakítást eredményezett. Meg kell említenünk a globalizációs folyamathoz, a minden eddiginél erősebb külső, világgazdasági hatásokhoz való alkalmazkodás kényszerét (Benke szerk., 1997). Megjelentek a külföldi nagyvállalatok, az ország szervesen bekapcsolódott a nemzetközi kereskedelmi és pénzügyi vérkeringésbe, illetve megindult, majd teljesült az európai egységesülő piachoz való integráció. Ezek az alkalmazkodási kényszerek jelentős terhet jelentettek a magyar gazdaságnak és társadalomnak egyaránt. Alkalmazkodni kell a globalizációhoz, kihasználni az előnyeit, építeni kell arra, hogy a globalizáció nem zárja ki a helyi gazdaság vagy helyi kultúrák fennmaradását, sőt erősítheti azt. A fejlődési folyamat azonban ellentéteket hordoz magában. A magyar gazdaság makrogazdasági teljesítménye az EU többi új tagállamával összevetve az elmúlt években több tekintetben romlott. A GDP növekedése a 90-es évek közepéhez képest gyorsult (melléklet, 29. ábra), azonban a dinamikus növekedést felmutató térségben így is a sereghajtók között volt. A válság aztán könnyörtelenül rámutatott a magyar gazdaság és munkaerőpiac sebezhetőségére, és ez a számokban is megmutatkozik.

Az elmúlt évtized *területi folyamatainak* változásait a válságjelenségek (mindenek előtt a munkanélküliség, és az ebből következő nagyszámú deprivált csoportok kialakulása), és a gazdasági megújulás (elsősorban a külföldi tőkebefektetésekkel indukált gazdasági fejlődés) regionálisan ellentétes mozgásai jellemzik hazánkban (Perczel szerk., 1996). Ezek hatására három meghatározó regionális és települési elmozdulást regisztrálhatunk, amelyek összegződéseként a gazdasági és társadalmi folyamatok felértékelődő, stabil illetve válságterhes térségi és települési elemekből új térszerkezetet formálnak. Az első meghatározó összetevő Budapest kiugró fejlődése, a második a nyugati térségek növekvő előnye a tiszántúli régiókkal szemben, a harmadik pedig a településhálózat folyamatosan éleződő gazdasági hierarchizáltsága.

A konkrét gazdasági folyamatokat tekintve a főváros minden gazdasági mutatóban messze kiemelkedik az országból. Budapesten a megtermelt GDP egy lakosra jutó értéke mintegy 80%-kal magasabb az országos átlagnál. Tulajdonképpen a főváros kiugró dinamikája eredményezi a regionális fejlettségi különbségek nagy távlatú változásának sajátos kettősségét.

A közelmúlt átalakulási folyamatait erős gazdasági tartalmú települési alárendeltség jellemzi (Beluszky, 2003). A hangsúly a települési tagozódás gazdasági tartalmán van, amely a települési lejtőt a korábbi évtizedekben alapvetően formáló infrastrukturális, ellátottsági tagoltság mellé lépett. A településrendszer csúcsán álló főváros mellett a nagyobb vidéki városokban nőtt leginkább a vállalkozási aktivitás, a munkanélküliség a városokban mindvégig 10% alatt maradt, a jövedelmek reálértéke is kevésbé csökkent. Mindezekben szerepet játszott az is, hogy a non-profit szféra (oktatás, egészségügy, igazgatás) intézményei a városokban összpontosulnak, s itt a munkaerő-megtartás viszonylag erős volt. A képzettséget, iskolázottságot nézzük szintén sokkal kedvezőbb mutatókat találunk a városi lakosság körében, s ezáltal jobb alkalmazkodó képességgel rendelkező városi népesség a piaci szférában is sikeresebben őrzi pozícióit. A falvak lakóinak munkaerő-piaci és jövedelmi helyzet gyorsabban romlott, mindenek előtt a mezőgazdaság megrendült piaci kapcsolatai hatására.

Az ország legdinamikusabb, a válságjegyekkel viszonylag legkevésbé érintett térsége a főváros, Győr-Moson-Sopron és Vas megye, amelyek mellé az évtized második felében Székesfehérvár kiugró ipari dinamikája következtében Fejér megye is felzárkózott. A negatív póluson Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyéket találjuk, illetve ehhez a szintű elmaradottságokhoz a Dél-Dunántúli régió egy jelentős része is „felzárkózott”. Az ország gazdasági térszerkezetét leginkább az óramutató járásával ellentétes irányú fejlettségi spirál jellemzi. A legfejlettebb közép magyarországi régiót a fejlett északnyugati régiók (Nyugat-, Közép-Dunántúl), majd a meglehetősen egységes két déli régió (Dél-Dunántúl, Dél-Alföld) követi, és a sort a legfejletlenebb Északkelet-Magyarország (Észak-Alföld, Észak-Magyarország) zárja (melléklet, 22. táblázat).

Jól érzékelhetőek a nyugati országrész dinamikus tengelyei: a Budapest - Győr - Mosonmagyaróvár - Sopron (Pozsony - Bécs) vonal, és a Budapest - Székesfehérvár - Balaton tengely is. A fővárosból kiágazó két vonalat mintegy összekapcsolja az osztrák határmente nekilendült zónája, ahol mind a nagyobb városok, mind a kisebb centrumok körzetei a legjobb helyzetű térségek közé tartoznak. E határzónában egyértelműen a külső hatások, leginkább a viszonylag közeli, hatalmas gazdasági erejű dél-német, észak-olasz és osztrák régiók közvetlen és közvetett dinamizáló ereje mutatkozik meg. Elmondható, hogy a *szakképzés és gazdaság kapcsolata ezen fejlett területeken vált a legszorosabbá*. Ez elsősorban a vállalatok aktivitásának köszönhető, amelyek az igények egyértelmű kommunikációjával és a tanműhelyeknek adott technikai és pénzügyi segítséggel gondoskodtak a saját szakembergárdájuk biztosításáról. A dunántúli fejlődési tengelyek között is találunk azonban jellemzően agrárkarakterű árnyékterületeket, amelyek még ma is jellemzően a belső megyehatárookra fűződnek fel (ezek tipikus belső perifériák), s korábban prosperáló, mára depresszióba süllyedt kisebb ipari körzeteket. A Dunántúl talán legkritikusabb helyzetű összefüggő térsége a déli határzóna, amelyet jelentősen sújtott a 90-es évek elején és közepén zajló jugoszláviai háborúknak a gazdasági kapcsolatokat is blokkoló hatása, az aprófalvas jelleg, roma népesség koncentrációja és az infrastruktúrahiány (Czuczor, 2002). Erre a területre nagyon kevés működőtőke áramlott, így a nagyvállalatok hiánya társadalmi-gazdasági és munkaerő-piaci területeken egyaránt érezhető. A fejlődés motorjai alapvetően a városok, ide koncentrálódnak a vállalkozások döntő része, és ennek megfelelően a foglalkoztatás és az értékteremtés is. Nagyon fontos gondolat, hogy a földrajzi terület, amely nem volt „vonzó” tőkeáramlás és befektetés céljából a rendszerváltás után, az döntő mértékben most sem az, vagyis nem volt lehetőség a hátrány ledolgozására. Ezért is könnyelhetjük el sikerként, ha egy multi kisebb városban készül beruházni, mert annak kisugárzó hatása hatalmas. Bizonyos részek azonban visszavonhatatlanul a periférikus jelleg útjára léptek, és ezen részek fejlesztése különösen nehéz feladat. Sok esetben nincs mobilizálható helyi erőforrás, vágyálmokat pedig kár kergetni.

A *települési szintet* tekintve elmondható, hogy szinte minden megyeszékhely kiemelkedik a környezetéből, helyi dinamikus centrumokat képez. A nagyvárosok piaci vonzerőt jelentenek a kereskedelemnek, szervező centrumként funkcionálnak, magukhoz vonzzák a pénzügyi és gazdasági szolgáltató tevékenységeket. Fontos megemlíteni azt a törekvést, miszerint a 2007-ben kezdődő vidékfejlesztési folyamatban kiemelt prioritást kap a főváros dominanciájának ellensúlyozása öt vidéki nagyváros (Szeged, Miskolc, Pécs, Debrecen, Győr) fokozott fejlesztésével (*Pólus-program*).

Ugyanakkor a magyar településhálózat jellegzetes és problémás elemei az *aprófalvak*. Nagyjából ezer település lakossága nem éri el az 500 főt, és ezen települések elsősorban a Nyugat- és Dél-Dunántúlra, továbbá az Észak-magyarországi régió hegyvidéki területeire

jellemzők. E települések infrastruktúrája fejletlen (gyakorta rossz elérhetőség, a helyi szolgáltatások színvonala alacsony stb.) és a szűkös helyi munkalehetőségek miatt az – átlagosnál csekélyebb arányú – aktív népesség ingázásra kényszerül (Keresztes és Vámosi, 2008). Mindezekből adódóan az aprófalvak jelentős részének népességmegtartó ereje alacsony, a demográfiai erózió erőteljesen érvényesül, emellett egyes térségekben az alacsony státuszú népesség beköltözése okoz társadalmi problémát. Ez térségi hátrányokkal egyéb hátrányok is párosulhatnak, ilyen a határmentiség (amikor a település kapcsolatrendszere egyik irányba „blokkolt” a határ miatt), illetve a városi funkciókat ellátó központok hiánya. Pedig ezen központok hordozzák magukban az ellátórendszerek és intézményrendszerek jelentős részét (oktatás, közigazgatás, egészségügy, kultúra stb.), amelyek igénybe vétele időt és költséget vesz igénybe. A városhálózat lefedettsége sem egyenletes, emellett probléma, hogy Budapest központi szerepét a vidéki nagyvárosok nem tudják kellően ellensúlyozni, sem beruházásban, sem döntési kompetenciában.

A globalizált és globalizálódó gazdaságoknak egyre több külföldi tőkét kell vonzaniuk, és ezen belül is növekvő mértékben tudás-intenzív tőkét<sup>16</sup>. *Ez egyúttal megköveteli a képzett munkaerővel való ellátás biztosítását is, ami a munkaerő képzettségi színvonalának folyamatos növelését kívánja meg.* Ezzel párhuzamosan a felsőbb oktatási szintek megtérülése világméreteken gyorsul, ami elsősorban a termelés és a termelési folyamatok tudás-intenzívebb irányba történő eltolódásának eredménye. Az oktatás területén ez azt is maga után vonja, hogy növekszenek a felsőbb képzési szintek iránti mennyiségi és minőségi igények, amit az ezekhez kapcsolódó jövedelmek növekvő egyenlőtlensége még csak tovább erősít. A globalizációval párhuzamosan és részben annak eredményeként az olcsóbb munkaerő iránti kereslet növekedése sok országban megnövelte a nők oktatásba történő bevonását a magasabb oktatási szinteken is. Kétségtelen azonban, hogy ebben szerepet játszottak a nők jogainak érvényesítését célzó mozgalmak is. A globalizálódó gazdaságokban ezzel együtt általában is érvényesülni látszik a kevésbé képzett munkaerő gazdasági értékének csökkenő tendenciája (Halász, 2011a).

Magyarország esetében ez a tőkemozgás döntő mértékben tőkeimportot jelent (melléklet, 23. táblázat). A tőke e formájának a jelentőségét a fogadó országok számára az adja, hogy bővíti a rendelkezésre álló termelő kapacitásokat. Másrészt, s ez legalább ilyen, sok esetben pedig még nagyobb hatású körülmény, hogy az ilyen módon az adott országba telepített működő eszközök általában a fogadó országban addig meglévő eszközök által képviselt technológiája színvonalát korszerűség és hatékonyság szempontjából meghaladják. Egyúttal új, korszerűbb termelési kultúrát, új műszaki, termelési, munkaszervezési stb. eljárásokat képviselnek. Ennek megfelelően a munkaerővel szemben is új követelményeket támasztanak, amelyek a munkaerő képzését, átképzését és továbbképzését is megkövetelik (Krisztián, 2000).

A folyamatból látható, hogy a külföldi működő tőke révén megvalósuló beruházások és fejlesztések a korábbiakhoz képest új és más igényeket is magukkal hoznak. Ezeket viszont, mint említettük, csak a munkaerő képzésével, a szakképzett munkaerő biztosításával lehet kielégíteni.

A magyar gazdaság termelékenységének növekedése a rendszerváltás utáni években elsősorban a leépítésekből és a foglalkoztatottság csökkenéséből származott. Viszont a 90-es évek

---

<sup>16</sup> A fogalom alatt azt értjük, hogy ezen vállalatok komolyan veszik a tanulási és innovációs képességet, ezek fejlesztését és biztosítását stratégiai szinten is megjelenítik a vállalat működésében. A tanulási és innovációs képességen keresztül a vállalatok versenyelőnyre tesznek szert a viszonylag gyorsan változó piacon. Ezen viselkedésnek köszönhető pl. a munkahelyi képzés fokozása, vagy a gyakorlati képzésben való részvétel, hiszen ilyenkor a szervezet a saját utánpótlásának biztosítását is felvállalja.

közepére meghozta hatását az a folyamat, ami a tőkeáramlás pozitív hozadéka, miszerint a fejlett technológia, korszerű üzemszervezési módszerek, piacorientált „menedzser-felfogás”, munkaerő minőségének és motivációjának felértékelődése, beruházások szolgáltatták az alapot a termelékenység növekedéséhez.

*A működő-tőke beáramlás a gazdasági térszerkezet alakítása mellett jelentős hatást gyakorolt a szakképzési rendszerre is.* Egyrészt ezen vállalatok vonták be a termelési folyamatokba a korszerű technológiát, ami a kompetenciák és szaktudás területén új igényeket generált, másrészt maga a vállalati szint is egy jelentős képzési helyszínné „nőtte ki” magát. Az új munkatársak betanítása, a specializált szaktudás átadása, a munkafolyamathoz illeszkedő kompetenciák fejlesztése – nem egyszer az anyavállalat keretein belül – fontos elemmé vált. Emellett meg kell említenünk a vállalat és szakiskola közti kapcsolat szorosabbá fűzését, hiszen nem egy vállalat az iskola részére átadott infrastruktúrával, forrásokkal és humán tőkével a saját szakember-utánpótlását biztosítja, emelve ezzel a szakképzés színvonalát és stabilitását (Vámosi, 2011a).

A működő-tőke beáramlás a gazdaság ágazati szerkezetének átalakulásával járt (melléklet, 24. táblázat), valamennyi régió esetében a terciér szektor nagyarányú térnyerése ment végbe, elsősorban a feldolgozóipar rovására. Ez és a korábban ismertetett gazdasági folyamatok magukkal hozták a *szakmasztruktúra* drasztikus változását. A rugalmasság biztosításában a szak- és felnőttképzési rendszernek kulcsfontosságú szerepe van.

A „globalizált” kor legfőbb jellemzői az informatika tömeges és mindennapi alkalmazása, ez alapján alakult ki az információs társadalom elnevezés is. Az információ, mint gazdasági faktor olyan jelentőségre tett szert, ami lassan vetekszik az egyéb tényezők (tőke, munkaerő) szerepével. További jellemzői a kornak a gyorsan változó környezet és technológia, az állandó innovációs kényszer. Az innovációt nem csak kitermelni kell (mérnökök, kutatók, jól felszerelt K+F bázisok), hanem alkalmazni is, a mechanikus forgácsoló gépet felváltja a CNC, a fizikai munka jelentős részét kiváltja a gépesítés, az informatika a munka világának szerves részét képezi, más országban (földrészen) kifejlesztett technológia adja a gyártás alapját, ami bármikor megújulhat, és ez mind felértékeli a *szakképzettséget*, az *értéktéremtő képességet*, mindazon kompetenciákat amelyek birtokában a munkát elvégző személy a változásokra reagálni tud. Ezért lesz a *humán tőke* a versenyképesség egyik sarokköve, talán a legfontosabb is, de nem lebecsülve az egyéb tényezők szerepét (Vámosi, 2011a).

### III.4 Munkaerő-piaci folyamatok és helyzetkép

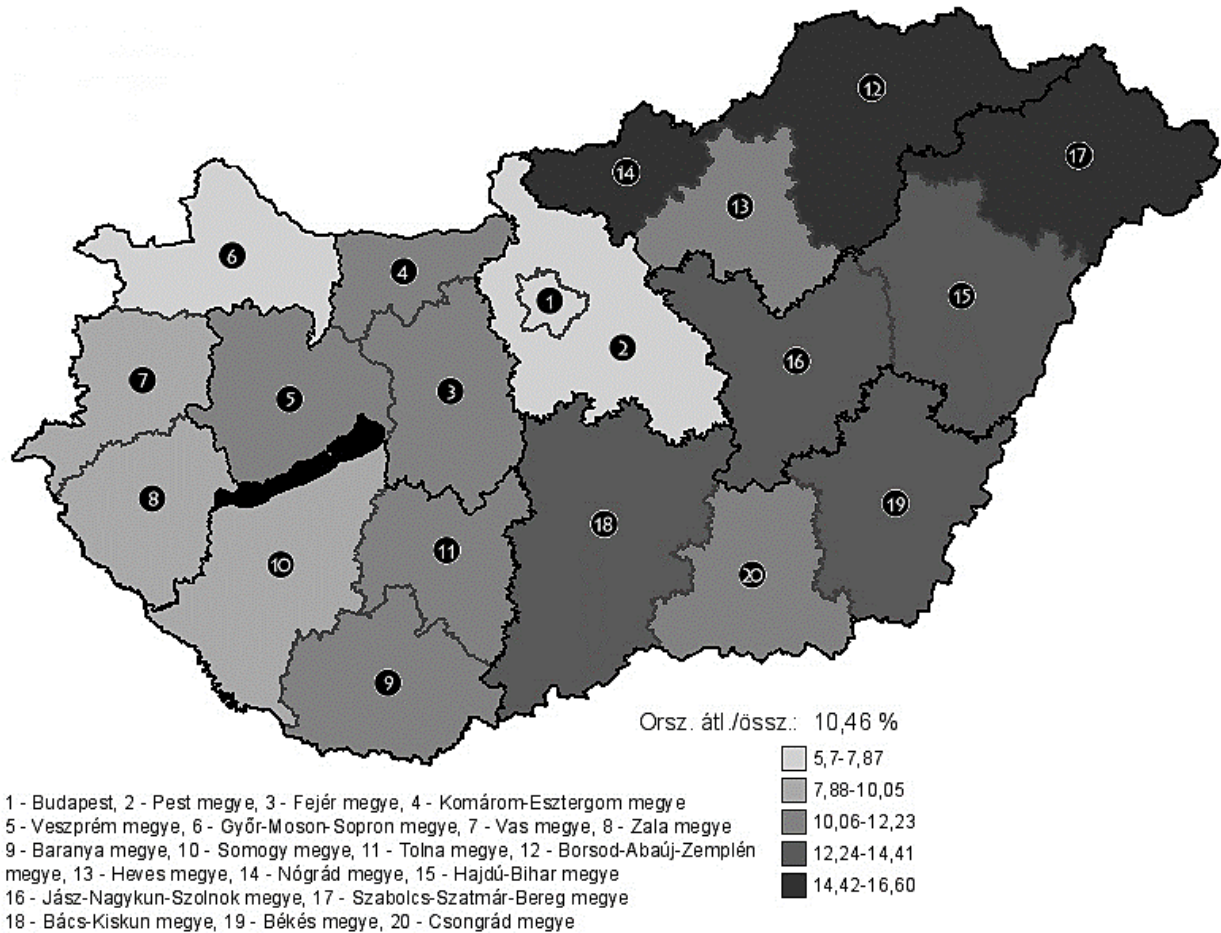
A munkaerő-piaci folyamatok ismerete elsősorban a szak- és felnőttképzési rendszerek funkciójának és elsődleges „jövedékének” megismerése miatt fontos. Nem elegendő csak egy pillanatnyi helyzetképet felrajzolni, mert a folyamatok mögött lévő okok és tendenciák megragadása nagymértékben segítheti a tervezési tevékenységet.

A fejezetben több részre tagolva mutatjuk be a magyar munkaerőpiac rendszerváltás utáni állapotát, az azóta tapasztalható hosszú távú folyamatokat, kitérve a jelenlegi helyzetre nemzetközi kitekintéssel, illetve igyekszünk megragadni azokat a *célcsoportokat* és *területi jellemzőket*, amelyek ismerete témánk tekintetéből különösen fontos.

#### *A munkaerőpiac rendszerváltás utáni állapota és a hosszú távú folyamatok*

1990-ben az addig lassan változó társadalmi-gazdasági folyamatok hirtelen nagy lökést kaptak. A tervutasításos gazdálkodásból egyszerűen a szociális piacgazdaságban találta magát az ország, ahol megjelent a verseny és az állami szerepvállalás gyökeresen új dimenziója. Felgyorsultak a változások; új szereplők jelentek meg a piacon, visszaszorul a központi irányítás, az eddigi biztos keleti piacok összeomlanak, és megindul egy viszonylag gyors gazdasági szerkezetváltás, melyben a nyugat-európai piacoknak és a működőtőke-áramlásnak kulcsszerepe van (Benedek és Szép, 1993). Az állami kézben lévő ipari monstrumok megroppannak, és a piaci körülmények hatására átalakulnak; darabjaikra esnek szét, magánkézbe kerülnek, és szinte mindenhol lejátszódik egy szervezet-korszerűsítési folyamat, melynek egyik hatása a drasztikus létszámleépítés. Ugyanakkor növekedésnek indul a kisvállalkozói szektor, azonban nem kevés problémával kell szembesülniük, az exporttevékenység megváltoztatása, az új igényekhez való alkalmazkodás (minőségi, fogyasztói, megrendelői igények!) és a tőke-, technológia- és hitelhiány nehezíti a fejlesztést. A szerkezetváltás magával hozza a bruttó hazai termék csökkenését, ami az ország eladósodása és a belső fogyasztás jelentős szűkülése mellett jelentősen nehezíti az állami szerepvállalást és az ellátórendszerek működtetését. A KGST szétesése piaci veszteséget is jelent, lecsökken pl. a szovjet utódállamokba kivitt mezőgazdasági és gépipari termékek exportja, és ennek is köszönhető, hogy 1991-ben a magyar exportnak már csak az ötöde irányult a kelet-európai piacokra.

7. ábra A munkanélküliség területi eloszlása, megyei szinten, 1993



Forrás: MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Erőforrástérkép

A hazai munkaerőpiacot előtte túlkereslet jellemezte, a vállalati hatékonyság alacsony szintje és egyéb megfontolások miatt jelen volt az ún. kapun belüli (vagy rejtett) munkanélküliség. A modernizáció és racionalizáció folyamatában, így a munkaerőpiacon villámgyorsan túlkínálati állapot alakult ki, alaposan meglökve a munkanélküliek és a munkanélküliség ellen az inaktivitásba menekült (pl. korengedményes nyugdíj) személyek számát. Már 1991 őszén több mint 400 ezer munkanélküli volt az országban, és a mennyiségi növekedés mellett megjelent annak területi aspektusa is; a nagyvállalatok először a vidéki termelőhelyeket építették le, ott ahol az ipar egyébként se tudott koherensen beilleszkedni a helyi gazdaságba (7. ábra). Emellett ha a helyi szint csak egy tevékenységre rendezkedett be tartósan, akkor annak megropppanása helyi szinten nem sok kilátást hagyott a foglalkoztatásra. *Így lett sok esetben ágazati válságból területi válság.* Szinte ugyanezen folyamatok játszódtak le a szomszédos országokban is, 1991 végére a lengyel munkanélküliség 11 százalékra ugrott, a csehszlovák közel hétre, de eltérő megoszlással, a cseh részen 4,1 százalék volt az arány, szlovák részen több mint 11 százalék. Az NDK-ben is 12 százalék felé közelített a ráta, magával rántva az NSZK teljesítményét is. Romániában lassabban nőtt a munkanélküliség, ugyanis maga a válság csúszott 1-2 évet, de az 1991-es 250 százalékos infláció már jelezte a negatív tendenciákat. Bulgária ezen gyorsan túltett, 14 százalékos munkanélküliség mellett 500 százalékos inflációt produkált, Jugoszlávia pedig a közel 20 százalékos munkanélküliség mellett kezdett belefeledkezni önmaga erőszakos feldarabolásába.

1948 után Magyarországon a teljes foglalkoztatás programja<sup>17</sup> lett meghirdetve, ennek köszönhetően a 80-as évek közepén a munkavállalási korú férfiak 82 százaléka, a nők 75 százaléka állt munkaviszonyban. A számok azonban nagyon csalókák, hiszen a termelési folyamatok többsége nélkülözte a valós hatékonyságot, a mesterséges elgondolások pazarlóvá és merevvé tették a munkaerő-felhasználást. Ez a modell dőlt meg a rendszerváltással, amikor a gazdasági szerkezetváltással együtt járó jelenségek átrendezték a munkaerőpiacot (Czuczor, 1992). Ezen fő jelenségek összefoglalva a következők voltak:

- a gazdasági visszaesésből fakadóan a munkaerő-kereslet abszolút nagyságának csökkenése,
- a technikai-technológiai korszerűsítésből fakadóan az élőmunka-igény csökkenése és a szakképzettség felértékelődése,
- a privatizációval és FDI-áramlással összefüggően lezajlott szervezetfejlesztési és munkaerő-gazdálkodási lépések, amelyek a hatékonyság jegyében racionálisabbá tették a termelési folyamatok munkaerő-felhasználását,
- az állami szektorban a költségvetési helyzet miatt megtett munkaerő-megtakarító lépések.

Ezen jelenségek együttesen rövid idő alatt jelentősen növelték a munkanélküliséget, amely azonban pár év alatt stabilizálódni látszott. A másik meghatározó folyamat az inaktivitás gyors emelkedése és nagyon lassú csökkentése volt (10. táblázat).

**10. táblázat A 15–74 éves népesség gazdasági aktivitása, 1998–2012 (ezer fő)**

Év	Foglalkoztatottak	Munkanélküliek	Gazdaságilag aktívak	Gazdaságilag nem aktívak	Ebből: passzív munkanélküliek	15–74 éves népesség
ezer fő						
1998	3 695,6	314,0	4 009,6	3 792,7	110,4	7 802,3
1999	3 809,3	285,3	4 094,6	3 693,1	110,0	7 787,7
2000	3 856,2	263,7	4 119,9	3 659,6	108,2	7 779,5
2001	3 868,3	234,1	4 102,4	3 670,0	109,3	7 772,4
2002	3 870,6	238,8	4 109,4	3 652,8	117,6	7 762,2
2003	3 921,9	244,5	4 166,4	3 578,5	99,9	7 744,9
2004	3 900,4	252,9	4 153,3	3 567,9	109,2	7 721,2
2005	3 901,5	303,9	4 205,4	3 517,1	110,7	7 722,5
2006	3 930,1	316,8	4 246,9	3 474,9	87,8	7 721,8
2007	3 926,2	311,9	4 238,1	3 481,3	84,3	7 719,4
2008	3 879,4	329,2	4 208,6	3 501,6	88,2	7 710,2
2009	3 781,9	420,7	4 202,6	3 487,1	106,3	7 689,7
2010	3 781,2	474,8	4 256,0	3 430,4	115,8	7 686,4
2011	3 811,9	467,9	4 279,8	3 395,9	130,5	7 675,7
2012	3 877,9	475,6	4 353,4	3 303,2	127,3	7 656,6

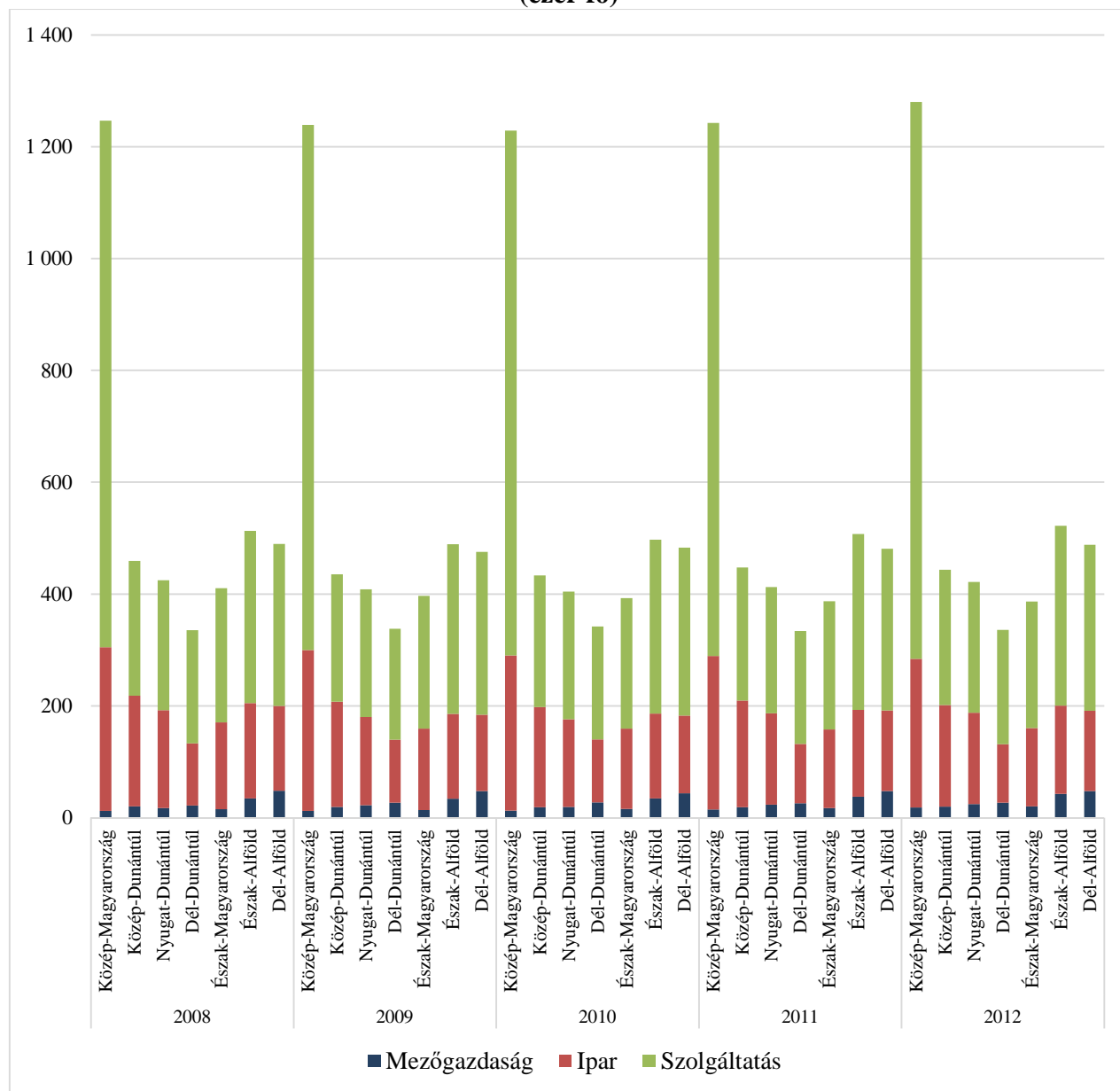
Forrás: KSH

<sup>17</sup> Ugyanezt a fogalmat hallhatjuk néha az Európai Unió programjaiban is, de ott teljesen másra gondol a stratégiaalkotó. Egy „egészséges” foglalkoztatottsági állapot elérése a cél, ami lehetővé teszi a fenntartható fejlődés biztosítását.



A foglalkoztatottak számának a 1990-es években bekövetkező jelentős visszaesése együtt járt a foglalkoztatás *szerkezeti átalakulásával*. A legnagyobb létszámsugorodást elszenvedő mezőgazdaság szerepének visszaszorulása nem meglepetés a gépesítésnek, illetve az egységesülő európai piac jelenlétének köszönhetően. Az ipari ágazatokban foglalkoztatottak száma az erőteljes visszaesést követően stagnált, illetve a 90-es évtized vége óta egyes területeken enyhe növekedést mutatott, regionálisan eltérő képet mutatva (8. ábra). Fontos azonban kihangsúlyoznunk, hogy a számbeli változások mögött ott van a minőségi elvárások növekedése, vagyis az ipar jelentős része – főleg a multinacionális cégek által képviselt tevékenységek – megköveteli a precíz szakmai tudást, legyen az közép- vagy felsőfokú végzettség (lásd a Mercedes-beruházás kapcsán később megfogalmazott gondolatokat). *Vagyis az ipari szektorban beszűkült a betanított és segédmunkás mozgástere*. A terciér szektor a nemzetközi trendeknek megfelelően bővült, és a mostani évekre stabilizálódni is látszik a gazdaságon belüli részaránya.

**8. ábra A foglalkoztatottak száma nemzetgazdasági szektorok szerint, 2008–2012**  
(ezer fő)



Forrás: KSH

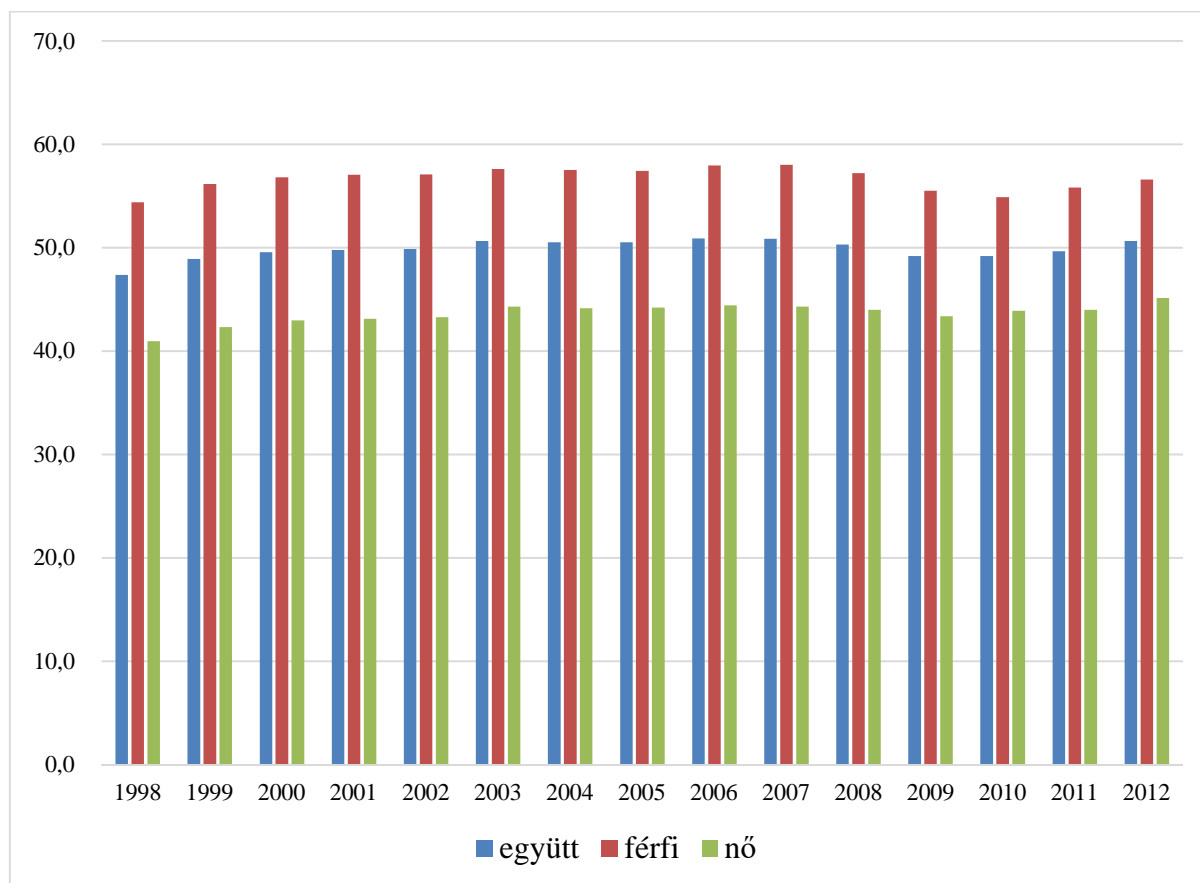
## *Foglalkoztatottság*

A jelenlegi állapotot jellemezve elmondhatjuk<sup>18</sup>, hogy a 15-64 éves korosztály *foglalkoztatottsági szintje* a maga 57,2 %-ával messze elmarad a kívánatostól, hiszen kis túlzással azt lehet mondani, hogy csak minden második munkaképes korú ember dolgozik az országban (9. ábra). Ez 6,9 százalékponttal maradt el az Európai Unió 28 tagországára publikált átlagtól. Az uniós tagországok közül jelenleg négy ország foglalkoztatottsági szintje alacsonyabb a magyarnál (Görögország 51,3, Horvátország 50,7, Olaszország 56,8 és Spanyolország 55,4 százalék). Magyarországon 2012-ben a 15–64 éves férfiak 62,5%-a, a nőknek 52,1 %-a volt foglalkoztatott, azonban így is a férfiak foglalkoztatottsága mutat nagyobb elmaradást az uniós átlagtól. 2012-ben a 15–24 évesek 18,1%-a dolgozott, míg az EU-27-ben ez az arány 35,1% volt. Az egyes tagországok közötti különbségek e téren azonban igen jelentősek, részben az oktatási részvételből, részben pedig a tanulás melletti munkavállalás eltérő elterjedtségéből következően. A 25–54 évesek, azaz a „legjobb munkavállalási korúak” 72,9%-a volt foglalkoztatott 2012-ben, ami lényegében azonos az egy évvel korábbival, s 5,4 százalékponttal maradt el az Unió 28 tagországának átlagától. Az idősek (55–64 évesek) foglalkoztatási rátája 2006-ig folyamatosan emelkedett, majd az ezt követő két évben némileg mérséklődött. A korosztályba tartozók 32,8%-a minősült éves átlagban foglalkoztatottnak, ami 13,6 százalékponttal elmarad EU-27 átlagától. A 15–64 éves foglalkoztatottak 6,9 %-a (akiknek közel 2/3-a nő) dolgozott 2012-ben részmunkaidős foglalkoztatásban, míg az EU-28 átlaga 19,2% volt. Egy bizonyos szempontból ez visszalépésnek is tekinthető, ugyanis a foglalkoztatás eme formája inkább a válság hatására bővült, nem a rugalmassága miatt. Határozott idejű szerződéssel a 15–64 éves alkalmazottak 8,4%-a (az uniós átlag 13,4%) állt munkaviszonyban. Tovább csökkent (12,3%-ra) a foglalkoztatottakon belül az egyéni vállalkozók és társas vállalkozások tagjainak (segítő családtagjaikkal és a szövetkezeti tagokkal együttes) aránya.

---

<sup>18</sup> az elemzés KSH adatok felhasználásával készült

**9. ábra A 15-64 éves népesség foglalkoztatási rátájának alakulása, 1998-2012 (%)**



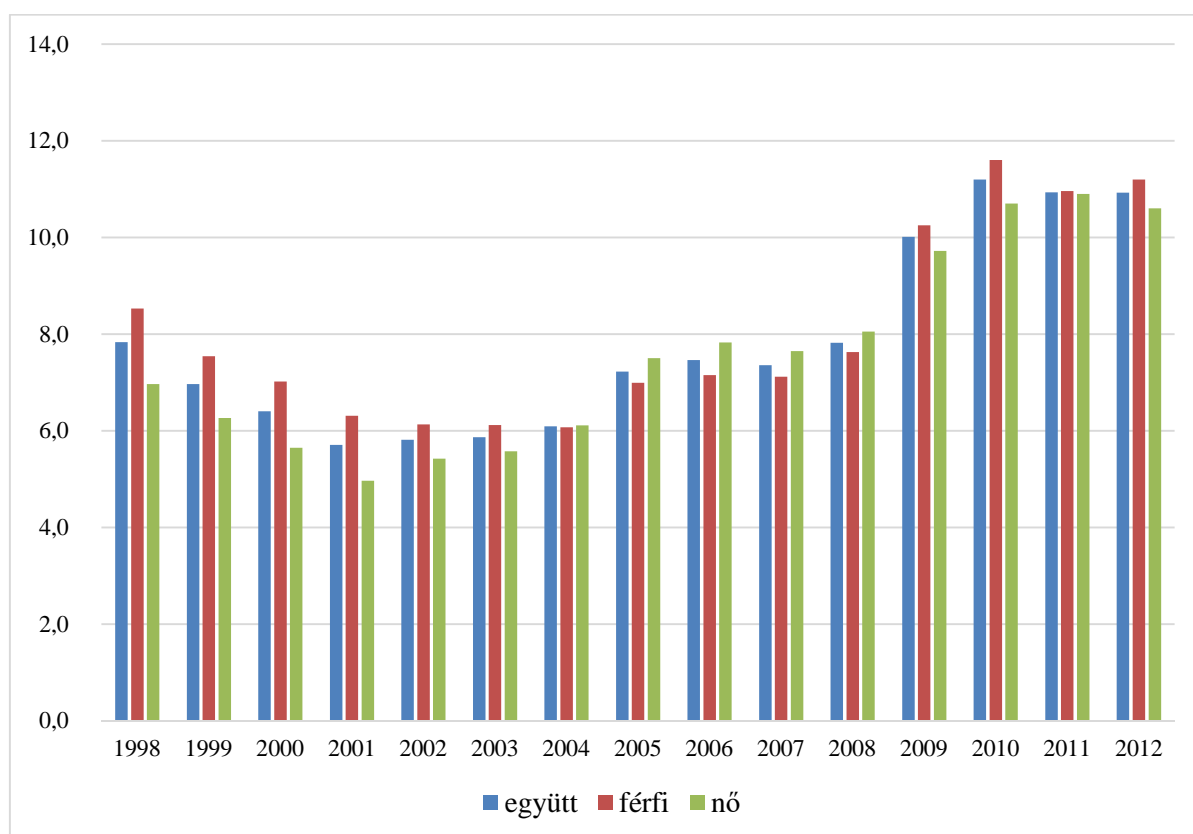
Forrás: KSH

### *Munkanélküliség*

A 2008 őszen kibontakozó gazdasági válságra visszavezethető üzembezárások, létszámleépítések következtében nagymértékben nőtt az *állástalanok* száma. 2012-ben a munkaerő-felmérés alapján a 15–64 éves munkanélküliek száma éves átlagban már 475 ezer volt, 92 ezer fővel, 27,8%-kal több, mint 2008-ban. A munkanélküliségi ráta a 2008. évi 7,9%-ról 2011-re 11,1%-ra emelkedett, ami 1995 óta a legmagasabb érték. Magyarország jelenleg is az uniós átlagnál magasabb munkanélküliség jellemezte országok közé tartozik. Hasonló szintű munkanélküliség Svédországot, Portugáliát és Finnországot jellemezte. A munkanélküliségi ráta tekintetében a tagországok közötti különbség változatlanul igen nagy, alacsonynak tekinthető a holland, osztrák, dán és szlovén ráta (3,8-6 %), magasnak pedig az észt, litván (12-14 %) és a lett, görög illetve spanyol ráta (16-22 %).

A munkanélküliségi ráta mindkét nem esetében jelentősen nőtt, mivel azonban a válság főként a jellemzően férfi munkaerőt alkalmazó ágazatokat sújtotta, a férfiak munkanélküliségi rátája 2009-ben újra meghaladta a nőkéét. Éves átlagban a férfiak munkanélküliségi mutatója az előző évi 7,7%-ról 10,3%-ra nőtt, míg a nőké 8,1%-ról 9,8%-ra változott, az azt követő években napjainkig némileg mérséklődött (10. ábra).

**10. ábra A 15-64 éves népesség munkanélküliségi rátájának alakulása, 1998-2012**



Forrás: KSH

A 15–24 évesek gazdasági aktivitása 2006 és 2011 között csökkenő tendenciát mutat (26,8 %-ról 24,7 %-ra), majd 2012-ben enyhe emelkedés figyelhető meg (25,9 %). Ugyanakkor a korcsoport munkanélküliségi rátája folyamatosan növekedett, 2012-ben elérve a 28,1 %-ot.

### *Inaktivitás*

A 15–64 éves magyar népesség átlagosan 35,7 %-a volt *inaktív* 2012-ben, ami közel 8 százalékponttal magasabb, mint az EU-28 átlaga. Nincs több olyan EU-tagország, ahol ilyen magas vagy magasabb lenne a férfiak inaktivitása, és a hölgyek esetében is csak két ország előz meg minket, Málta és Olaszország. 2009-ben a munkaerőpiac vizsgálata szempontjából releváns 15–64 éves népességből 2599 ezren (38,4%) nem jelentek meg sem foglalkoztatottként, sem pedig aktív munkakeresőként a munkaerőpiacon. Jóllehet a férfiak és a nők aránya a 15–64 éves népességen belül közel azonos, az inaktívakat a női dominancia (59,4%) jellemzi, amely elsősorban a gyermekneveléssel, illetve egyéb családi kötıtségekkel összefüggő munkaerő-piaci távolmaradásban gyökerezik. A korösszetételt tekintve a legnagyobb mértékű inaktivitás a fiatalokat, illetve az idősebbeket jellemzi. A 15–24 évesek háromnegyede, az 55–64 évesek közel kétharmad része volt inaktív. A 2599 ezer 15–64 éves gazdaságilag inaktív személyből 1036 ezren részesültek öregségi, rokkantsági, illetve özvegyi nyugdíjban, 279 ezren a gyermekgondozási ellátás valamely formáját vették igénybe, 93 ezren pedig pénzübeli munkanélküliségi ellátásban részesültek. További 59 ezer fő kapott árvaellátást vagy ápolási díjat. Rendszeres és kimutatható jövedelemforrással tehát a 15–64 éves inaktív népesség 56,4%-a (1467 ezer fő) rendelkezett. Az 1132 ezer saját jogú jövedelemmel nem rendelkező többsége (815 ezer fő) a klasszikus eltartotti kategóriába tartozó nappali tagozatos tanuló volt. A fennmaradó 317 ezer ún. egyéb inaktívból 75 ezer fő a 15–24 évesek

korosztályaiból került ki, ezen belül azonban csak minden ötödik nyilatkozott úgy, hogy részt vesz valamiféle – nem nappali tagozatos vagy iskolarendszeren kívüli – képzésben. Az egyéb inaktív sokaságot – a korskálán felfelé haladva – a nők részarányának növekedése jellemzi. Míg a 15–24 éves egyéb inaktív fiatalok között közel fele-fele arányban van jelen a két nem, addig a középkorú, illetve idősebbek korosztályokat mintegy 2/3-os női túlsúly jellemzi. A 15–64 éves inaktív népesség mindössze 13,1%-a (a nők 12,1%-a, a férfiak 14,6%-a) nyilatkozott úgy, hogy ha lenne rá lehetősége, akkor dolgozna. A túlnyomó többség, mintegy 2259 ezer fő azonban nem kíván jövedelemszerző tevékenységet folytatni, ezért nem is tett semmiféle lépést a munkaerő-piaci (re)integrációja érdekében.

#### *Speciális célcsoportok, területi aspektus, és annak szakképzési vonzata*

*Foglalkoztatottság és befejezett iskolai végzettség* között nagyon szoros a korreláció, és ez különösen igaz a magyar munkaerőpiacra (11. táblázat). A számokhoz azonban azt is hozzá kell fűzni, hogy a középiskolai végzettségűek elhelyezkedési esélyeire hatással van a diplomával rendelkezők, akik bár európai átlagot teljesítve helyezkednek el, sokszor olyan munkakört is betöltenek, amihez középfokú végzettség is elegendő lenne (Györgyi, 2006). A szakmunkások esetében a szakmai végzettség nem minden esetben találkozik a piaci igényeivel, struktúra és minőségi (tudásbeli) oldalról egyaránt eltéréseket mutatva.

**11. táblázat Foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–2012)**

Időszak	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola és szakmunkás-képző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem	Összesen
<b>Együtt</b>								
2008	4,9	22,2	65,5	40,7	65,0	72,7	75,5	50,3
2009	5,3	20,8	62,8	40,2	63,3	72,0	73,0	49,2
2010	7,7	20,9	61,8	39,3	62,3	71,7	72,6	49,2
2011	6,6	21,0	61,3	39,9	62,1	71,7	74,1	49,7
2012	8,1	21,6	61,3	41,0	62,9	71,4	73,1	50,6
<b>Férfi</b>								
2008	9,0	26,1	71,8	41,1	71,2	76,9	77,9	57,2
2009	7,9	24,3	68,4	41,7	69,4	74,5	76,6	55,5
2010	10,6	24,2	66,0	41,3	68,1	73,8	75,6	54,9
2011	9,3	25,3	65,8	42,9	67,9	75,7	77,7	55,8
2012	12,6	26,3	65,7	42,7	68,4	76,3	77,3	56,6
<b>Nő</b>								
2008	2,5	19,2	54,3	40,4	59,6	70,2	72,6	44,0
2009	3,7	18,1	52,8	39,4	57,9	70,5	69,0	43,4
2010	5,9	18,4	54,1	38,2	57,2	70,4	69,1	43,9
2011	4,8	17,7	53,4	38,3	56,9	69,3	70,0	44,0
2012	5,1	18,1	53,6	40,0	58,2	68,4	68,8	45,1

Forrás: KSH

*Az uniós viszonylatban igen kedvezőtlen magyar foglalkoztatási ráta egyik oka tehát az alapfokú iskolai végzettségűek rendkívül alacsony munkaerő- piaci jelenléte.* Magyarországon a 15–64 éves alapfokú iskolai végzettségűeknek csak 21,6 %-a minősült foglalkoztatottnak 2012-ben, míg az EU-27 átlaga 45,2 % volt. A középfokú végzettséggel rendelkező 15–64 évesek rátája közel 8 százalékponttal maradt el az unió 27 tagországának átlagától. A felsőfokú végzettségűek foglalkoztatási rátája (72,8%) ugyanakkor az előbbi csoportokénál közelebb áll

az uniós átlaghoz. Teljesen egyértelmű tehát, hogy *a foglalkoztatás bővítésének egyik fő csapásiránya a szakképesítéssel nem rendelkező tömeg bevonása, amely folyamatnak egyik fontos eszköze a szak- és felnőttképzési rendszer igénybe vétele.* Nem lehet viszont eltekinteni a motiváció növelésétől és a munkahelyteremtés szükségességétől, mert csak a képzés önmagában nem lesz csodaszer.

Vagyis alacsonyabb végzettség esetén jóval nagyobb az esély a munkanélküliségre, főleg akkor, ha pályakezdő, gyakorlat nélküli vagy hátrányos helyzetű személyről beszélünk (Mártonfi, 2007). A táblázat értelmezésénél viszont azt is fontos megemlíteni, hogy az életkor növekedésével, különösen az alacsonyabb végzettségűek esetében növekszik az inaktivitásra való hajlandóság, vagyis nem csak a számok „javulnak”, egy jelentős réteg végképp kiszorul a munkaerőpiacról (12. táblázat).

**12. táblázat Munkanélküliségi ráta befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–2012)**

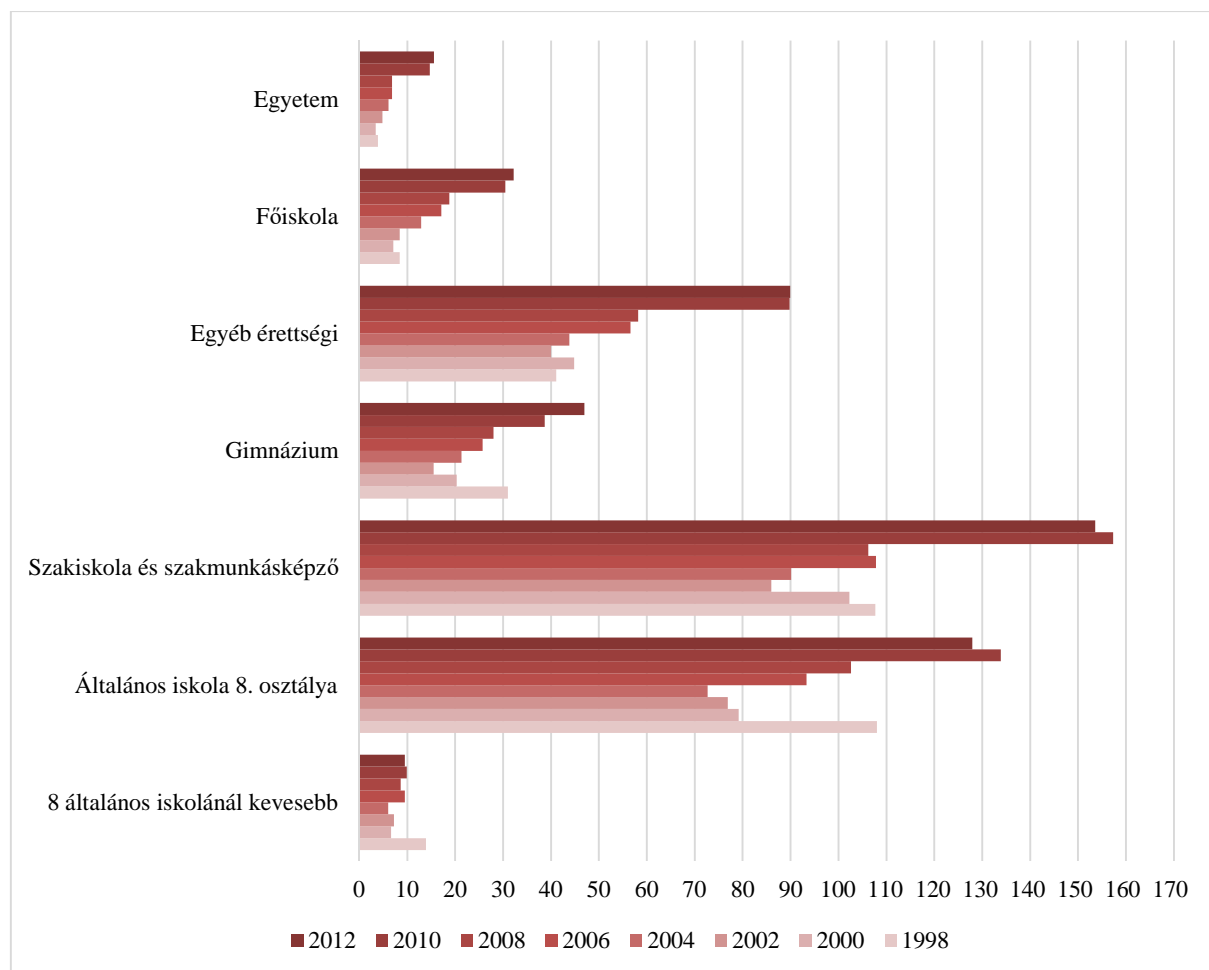
Időszak	8 általános iskolánál kevesebb	Általános iskola 8. osztálya	Szakiskola és szakmunkás- képző	Gimnázium	Egyéb érettségi	Főiskola	Egyetem	Összesen
<b>Együtt</b>								
2008	45,5	17,8	8,2	7,5	5,7	3,4	1,9	7,8
2009	42,0	22,6	11,1	8,7	7,3	4,9	2,5	10,0
2010	43,4	24,2	12,2	10,3	8,5	5,3	3,8	11,2
2011	49,9	23,8	12,2	10,5	8,6	5,1	3,4	10,9
2012	45,7	23,9	12,1	11,8	8,5	5,0	3,7	10,9
<b>Férfi</b>								
2008	38,3	19,1	7,6	7,9	4,7	3,1	1,4	7,6
2009	41,0	24,1	10,6	9,1	7,3	4,7	2,7	10,3
2010	39,1	26,4	12,1	9,4	8,2	6,2	3,6	11,6
2011	44,3	24,3	12,0	9,0	8,0	5,0	3,5	11,0
2012	42,6	24,3	11,8	13,1	8,4	4,8	3,4	11,2
<b>Nő</b>								
2008	56,8	16,4	9,5	7,3	6,7	3,6	2,4	8,1
2009	43,2	21,0	12,4	8,4	7,4	5,0	2,3	9,7
2010	47,4	21,7	12,6	10,7	8,9	4,7	4,0	10,7
2011	55,6	23,1	12,6	11,4	9,2	5,2	3,3	10,9
2012	50,1	23,4	12,6	11,0	8,6	5,1	4,0	10,6

Forrás: KSH

2012-ben megváltozott a *munkanélküliek álláskeresés időtartama* szerinti összetétele. Nőtt a friss munkanélküliek aránya, azaz azoké, akik kevesebb, mint 12 hónapja kerestek állást (51,6 %-ról 58,0 %-ra), míg a tartósan, legalább 1 éve állást keresők aránya a 2008-as 48,4 %-ról 42 %-ra csökkent. Ezzel a munkakeresés átlagos időtartama is 16,5 hónapra rövidült. De ezek még mindig drasztikus adatok. 100,6 ezer fő legalább 25 hónapja nem talál állást. A tartósan munkanélküliek elhelyezkedési esélye nem túl magas, főleg ha az illető *iskolai végzettséget* tekintve is deficittel rendelkezik. A munkanélküliek harmadát a szakiskolát és szakmunkásképzőt végzetek teszik ki, kicsivel kevesebb mint harmadát pedig az általános iskola 8 osztályát végzetek (11. ábra). Az ő esetükben a válság különösen rosszul jött, ugyanis munkaerő-piaci státuszuk gyengébb, mint a kvalifikáltabbaké. Ezek azonban csak a tendenciák, a középfokú szakmunkás végzettségűek jelentős részére van kereslet, csak a statisztikák nem

igazán képesek „visszaadni” minden körülményt, jelen esetben a szakmai összetétel és egyéb személyes kompetenciákat (pl. munkához való hozzáállás, megbízhatóság, életmód stb.).

**11. ábra A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint (ezer fő)**



Forrás: KSH

Az egyenlőtlenségek ugyancsak fontos dimenziója a *roma népesség* nagyon magas fokú szegénységi kockázata. A szocialista ipar összeomlásával az alacsony iskolázottságú cigány munkaerő jelentős része kiszorult a munkaerőpiacról (Forray és Hegedüs, 1998). Tovább nehezíti helyzetüket, hogy körükben magasabb a kistelepüléseken, illetve a kedvezőtlen helyzetű régiókban lakók aránya. A hazai roma népesség foglalkoztatottsága, átlagos iskolázottsága, életszínvonala, lakhatási körülményei és egészségi állapota lényegesen rosszabb a társadalom egészénél. A roma népesség foglalkoztatottsági szintje nagyjából az országos átlag felét teszi ki. A munkanélküliségi ráta tekintetében három-ötszörös, az egy keresőre jutó eltartottak arányában pedig háromszoros a különbség. A 2003. évi országos reprezentatív romavizsgálat szerint a munkaképes korú roma férfiak 29 %-a, a cigány nőknek pedig mindössze 16 %-a volt foglalkoztatott. Számukra a szakmaszerzés rendkívül fontos, hiszen ők igyekeznek többnyire a lehető legkorábban a munkaerőpiacra kilépni, nem töltenek el hosszú éveket az oktatási rendszerben. További motiváció lehet számukra a szakma jellege is, hiszen fizikai munkakörben könnyebben tudnak elhelyezkedni.

*A megváltozott munkaképességű és fogyatékkal élő emberek munkaerő-piaci jelenléte csekély, majdnem háromnegyedük jelen sincs a munkaerőpiacon. Körükben a foglalkoztatottak aránya – 2001. évi felmérések alapján – 9-12 % közé tehető, munkanélküliségi rátájuk pedig 18,4 % volt. Esetükben is jellemző a hátrányok halmozódása: alacsony iskolai végzettség mellett a hátrányos helyzetű régiókban, kisebb településeken, községekben élnek nagyobb arányban. Önálló életvitelüket és munkavállalásukat gyakran a diszkrimináció és a fizikai és kommunikációs akadálymentesítés alacsony mértéke is hátráltatja. Távmunkában történő bevonásuk alacsony szintű.*

*A GYES-GYED-en lévő kisgyermekes anyák is nehezen találhatnak vissza a munkaerőpiacra. Többéves távollétük alatt megkopik a munkavégzéshez szükséges tudásuk és készségük, és a munkáltatók is tartózkodóak velük szemben. A család és a munkavégzés összehangolását segítő szolgáltatásokhoz nem mindenki fér hozzá. A szabályozási anomáliák feloldása után nőtt a gyermekgondozási ellátás igénybevétele mellett munkát vállalók száma. Egyre több gyerek születik szegény családba. A három- és többgyermekes családok 36 %-a él a szegénységi küszöb alatt, így az összes gyermek egyötöde szegénynek tekinthető. Kiemelkedő a szegénység kockázata a házasságon kívül gyereket vállaló, illetve gyermekeit egyedül nevelő anyák esetében. Ezt erősíti a gyerekvállalás után a munkaerőpiacra visszatérni szándékozó anyák elhelyezkedési nehézségei, amelyek veszélyeztetik a családfenntartáshoz szükséges jövedelem biztosítását. A család által biztosított szocio-kulturális háttérnek kiemelkedő jelentősége van a gyerekek tanulási előmenetelét és későbbi munkaerő-piaci státusát és elhelyezkedési esélyeit tekintve. A szegénységből fakadó szocio-kulturális deficitet, értékrendi és viselkedési anomáliákat, illetve az ebből származó hátrányokat pedig a közoktatási rendszer nem tudja eredményesen kezelni, csökkentve ezzel a társadalmi mobilitás esélyét és kohézió kialakulását. A kisgyermekes anyák képzésének középpontjában a kompetenciák karbantartása, új és friss szakmai tudás megszerzése áll, szakmai területet tekintve ez többnyire nyelvi képzést, informatikai ismeretek elsajátítását jelenti, de meg kell említeni a szolgáltatás és a vállalkozóvá válás területét is.*

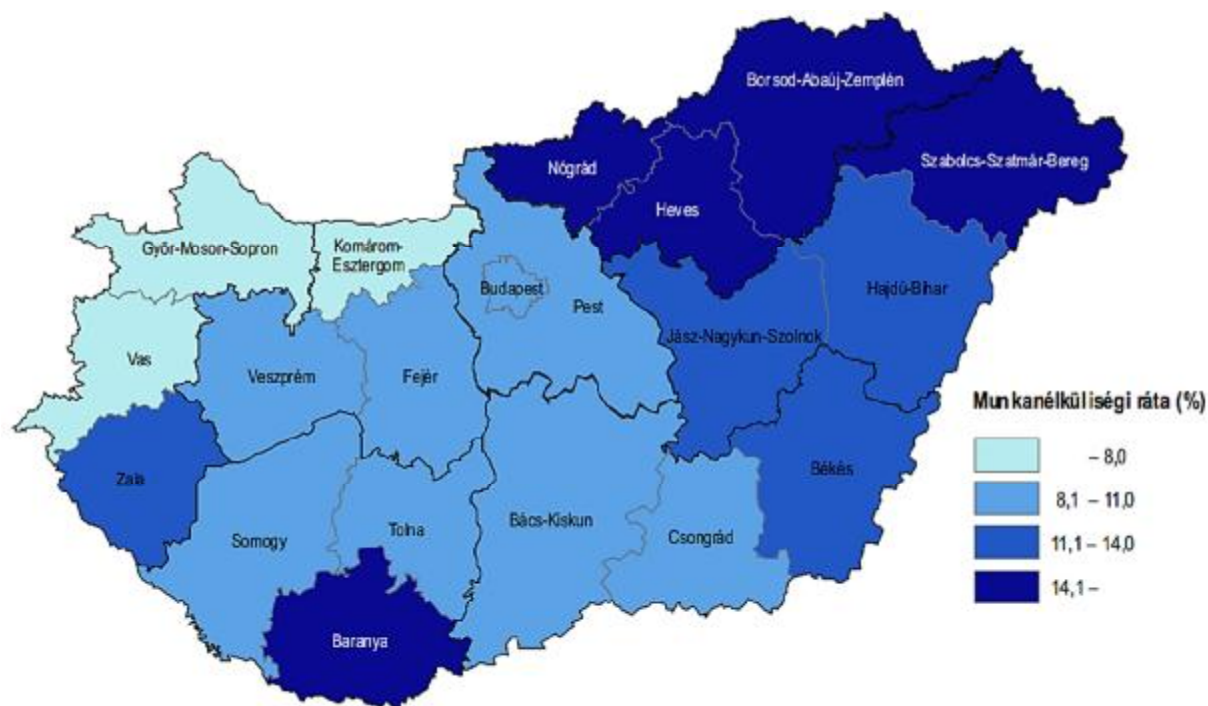
Kézdi (2011) csoportosítása szerint az aktív munkaerő-piaci eszközök főbb típusai a következők: a munkakeresést segítő tanácsadás és informálás, közfoglalkoztatás, foglalkoztatás-támogatási programok (munkaadók támogatása célszemélyek foglalkoztatása esetén, önfoglalkoztatás támogatása), képzési programok és komplex, általában kisméretű programok, több elemet magába foglalva, szolgáltatással kiegészítve, célcsoportok igényeinek megfelelően. *A foglalkoztatáspolitikai és a felnőttképzés-politika szorosan kapcsolódik mindkét oldalról. A felnőttképzés fejlesztés egyik célja a foglalkoztathatóság növelésével a foglalkoztatottság európai szintjének közelítése. A foglalkoztatáspolitikai cél- és eszközrendszerében az egyik fő cél a munkaerőpiac kínálati oldalának közelítése a kereslethez. A foglalkoztatáspolitikai eszközrendszerében a felnőttképzéssel közvetlen kapcsolatot jelent a munkanélküliek/álláskeresők, illetve munkanélküliséggel veszélyeztetettek képzési támogatási rendszere, a munkaügyi hivatalok (állami foglalkoztatási szervek) munkaerő-piaci tájékoztatási rendszere, szolgáltatásai, a volt regionális képző központok, jelenleg TKKI (állami felnőttképzési intézmények) tevékenysége. Ma már a foglalkoztatáspolitikai fő súlypontja, célja az aktivitás, a foglalkoztatottság növelése, az inaktívák számának, arányának csökkentése. A foglalkoztatáspolitikai alapvetően a másodlagos munkaerőpiac (ahol az egyén foglalkoztatásához valamilyen állami segítség szükséges) körére vonatkozik, illetve e körben segíti azt, hogy a periférián lévő egyének bejussanak a másodlagos munkaerőpiacra, vagy a másodlagos munkaerőpiacon lévők segítség nélkül, a munkaerőpiacon munkát találjanak (elsődleges munkaerőpiac), így az is cél, hogy az inaktívák egy része legalább a munkaügyi központok regisztrációjába bekerüljön.*



Galasi és szerzőtársai (2008) vizsgálták a munkaerő-piaci képzések jellemzőit. Megállapították, hogy a képzési programok nagyobb mértékben javítják az elhelyezkedési esélyt a nők és a 30 évesnél fiatalabb álláskereső esetében. Az elhelyezkedési esélyek 30 év felett még a képzés ellenére is, az életkor emelkedésével határozottan csökkennek. Magasabb munkanélküliség mellett pedig a képzésből kilépők is csak alacsonyabb állásba lépési eséllyel számolhatnak. Érdekes eredmény született a képzési intézmények vizsgálata során. Egyértelműen jobb hatékonyságot tudtak felmutatni a szakképző iskolák és felsőfokú intézmények, ami az elhelyezkedési esélyekben is megmutatkozott. Valószínűleg ez a tendencia is szerepet játszott abban, hogy a felnőttképzést irányító szervezetek a piaci alapon működő felnőttképzési vállalkozások „megzabolázása” irányába hatottak, növelve a minőségirányítási elvárásokat, adminisztrációt, és gyakorlatilag szűkítve a forrásokat, több megrendelést adva az állami felnőttképzési intézményeknek. A program tartalma sem mindegy, a betanító és szakképesítést adó képzések a leghatékonyabbak, jóval többet „érnek”, mint pl. a nyelvi képzések.

A *területi eloszlás* esetében érvényesül mindaz, amit a gazdasági térszerkezet esetében megfogalmaztunk; élesen elválik a centrum térség (Budapest mint központ, elnyúlva az osztrák határ felé) a periférikus résztől, ami gyakorlatilag az ország kétharmadát jelenti. A periférikus részekben belül is megtalálhatóak a kimondottan depresszív térségek, ilyen az ország északkeleti és délnyugati része, főleg a határmenti és központhiányos részek. Ezekre a területekre összpontosul a munkanélküliség jelentős része, itt a legkisebb a foglalkoztatottság és a GDP-termelés összege, legnagyobb az inaktivitás. Gyakorlatilag minden mutató esetében hátrányt tudunk kimutatni ezeken a területeken. A területi eloszlás ábrázolásának egyik sajátossága, hogy milyen területi szintet választunk, ugyanis ahogy haladunk az országos átlagtól a helyi sajátosságok irányába, egyre árnyaltabb képet kapunk (12. ábra).

**12. ábra Munkanélküliségi ráta alakulása, megyei szinten, 2012 (%)**



Forrás: KSH Munkaerő-piaci felmérések

A régiók szintjén látható az ország két legdepresszívabb régiója, Észak-Magyarország és Észak-Alföld, és a két leszakadó, Dél-Alföld és Dél-Dunántúl. 2011-ben a GDP-termelést alapul véve a hét magyar régióból csak egy haladta meg az uniós átlagot (Közép-Magyarország: 105,5 százalék), a többi hat viszont bőven a 75 százalékos átlag alatt volt. A 20 legszegényebb uniós régió közé három magyar is bekerült (17. helyen Észak-Alföld, 18. Észak-Magyarország, 20. Dél-Alföld). A két legszegényebb EU-s régió egy bolgár és egy román terület volt. A helyzet azóta se változott sokat, és ez a munkaerőpiacon is érezteti hatását.

Megyei szinten már árnyaltabb a kép, mert a két legszegényebb régió esetében azért érezhető a centrum kisugárzó ereje, így a régiók nyugati fele némileg előnyösebb helyzetben vannak a keleti oldalhoz képest, ahol a határmentiség is nagy probléma. Ezekre a részekre nagyon kismértékben áramlik működőtőke, így a munkahelyteremtés is alacsony szinten marad. Gyakorlatilag ott a legnehezebb a szak- és felnőttképzési rendszer kibocsátásnak és funkciójának tervezése, mert ha nincs potenciális munkahelyteremtés, ami felszívna a kiképzett munkaerőt, esélytelen bármit is csinálni, és csak nyeli a pénzt a rendszer. Kritikus Somogy megye helyzete is, amely nem tud kellőképpen a Balaton közelségéből profitálni, legfeljebb csak az északi része.

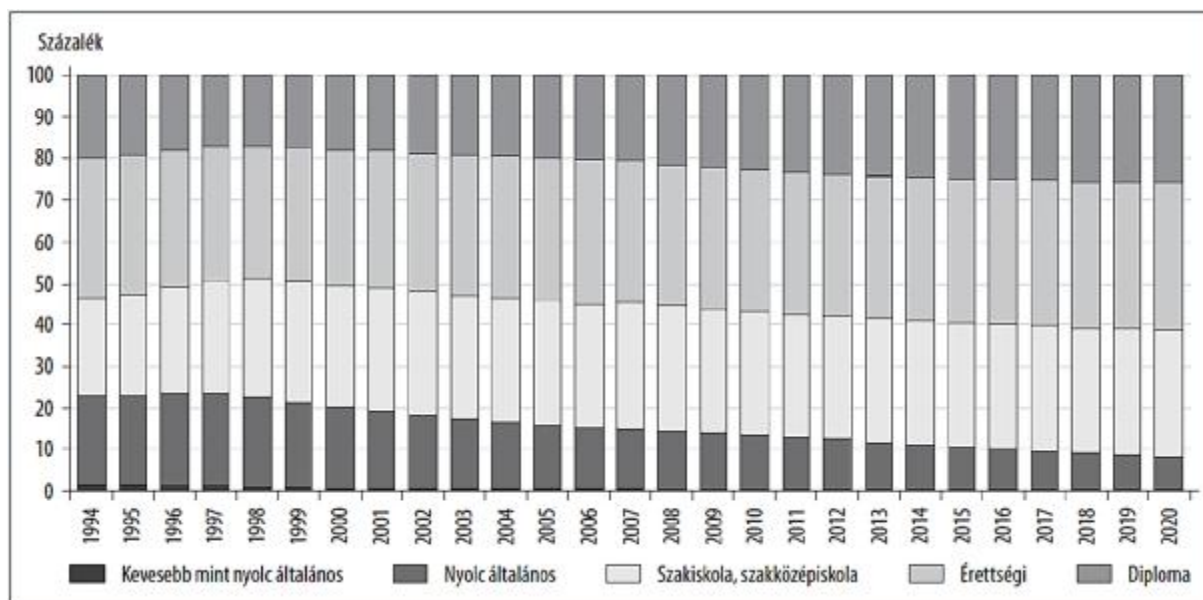
A kistérségi szint mutatja meg a legpontosabb területi elrendeződést, ahol látni lehet a nagyobb városok szigetként való kiemelkedését; itt vannak a legjobb mutatók, ugyanakkor a magyar munkaerőpiac merevségét mutatja, hogy a kisugárzó hatásuk csekély, 20-40 kilométeres körön túl már jóval depresszívabb állapotokkal találkozunk. Az ország feltártságát és megközelíthetőségét elősegítik az autópályák, úthálózat, vasúti közlekedés, de a határmenti periférikus részek gyakorlatilag többszörösen hátrányos helyzetben vannak.

### *Foglalkoztatási szerkezet előrejelzése*

Az Antal-Telegdy szerzőpáros egy makroökonómiai modellre támaszkodva, amely megbecsüli az iparági szintű várható kibocsátást és a szükséges dolgozói létszámot, statisztikai eszközökkel foglalkozásokra bontotta fel, hogy megbecsülje a *foglalkozási szerkezet majdani alakulását* (Fazekas és Varga szerkesztésében, 2013). A vizsgált 196 foglalkozási csoport közül 2010 és 2020 között bővülő tendenciát mutat 81 foglalkozás, és várhatóan csökkeni fog 115 foglalkozás létszáma. A foglalkozások részarányának változása általában elég nagy. A foglalkozások eloszlása Magyarországon meglehetősen koncentrált, hiszen a 10 legnagyobb csoport lefedi az összes foglalkoztatott közel 40 százalékát, külön-külön pedig ezeknek legalább 2 százalékos a részaránya. Ezek lesznek a meghatározó foglalkozási csoportok 2020-ban is, még pedig a gazdasági és költségvetési szervezetek közép- és felső vezetői (bár ez pár százalékos csökkenéssel), eladók, járművezetők (mindkettő növekszik), takarítók (kis csökkenéssel), irodai adminisztratív dolgozók, fémmegmunkálók, egyéb feldolgozóipari gépek kezelői, gyártósori összeszerelők, egyéb segéd munkások (mind növekvő arányban!), egyéb ügyintézők és javító-szerelők. Vagyis a középfokú szakmai végzettségűekre jelentős igény lesz akkor is, viszonylag jól bejósolható területeken. Abszolút számokat tekintve, legnagyobb beáramlás a bolti eladók csoportjába várható, amely várhatóan mintegy 108 ezer foglalkoztatottal fog bővülni tíz év alatt. Egy arányaiban ennél is nagyobb – ám az abszolút számot tekintve kisebb, 80 ezer fős – növekedés tapasztalható a segéd munkások körében, akik létszáma így 2020-ra eléri a 186 ezer főt. Jelentős mennyiségű – 30 ezer fő feletti – dolgozót fog felszívni még a feldolgozóipari gépkezelők, a járművezetők és az egyéb ügyintézők csoportja. A nemek közti jellemzőket tekintve, az első négy leggyakoribb női foglalkozás jelenleg az eladó, takarító, egyéb irodai dolgozó (például titkárnő, gyors- és gépíró) és vezető (ez utóbbiban a művezetők,

a saját vállalat vezetői és a köz- és magánszféra felső vezetői is bennfoglaltatnak). Ezek azok a foglalkozások, amelyek egyenként legalább 6 százalékát foglalkoztatják a női alkalmazottaknak. 2020-ban is ezek a munkakörök fogják adni a női munkaerő nagy részét, de arányaik néhány százalékpontot változnak majd, mindkét irányba. További fontos „női” szakmák még az általános iskolai tanárok és a betanított munkások. Ezek a szakmák együttesen majdnem a 40 százalékát adják a női foglalkoztatásnak, és ez az arány nem változik a jövőben sem. A férfiak legfontosabb, nagyobb részarányú foglalkozásai a közép- és felsővezetők, sofőrök, fémfeldolgozó munkások, javítók, segédmunkások, építési-szerelési foglalkozások és eladók; a vezetők és fémfeldolgozó munkások kivételével minden foglalkozási csoport növekedni fog arányait tekintve. A foglalkozási csoportok már előre vetítik az iskolai végzettség szerinti változásokat, a legfeljebb nyolc osztályt végzett dolgozók aránya folyamatosan csökkent az utóbbi években, és csökkenni fog ezután is. A magasan képzettek (legalább főiskolával rendelkezők) aránya pedig emelkedik: 2010-ben 23 százalék volt, és az elemzések szerint tíz év alatt két százalékponttal növekszik. A szakiskolával és érettségivel rendelkezők csoportja stabilan 35 százalékon marad.

**13. ábra Végzettségi arányok a foglalkoztatottak körében, %**



Forrás: Antal, Telegdy, 2013

Ebből a gondolatsorból kiindulva érdemes megemlíteni a Hermann-Varga szerzőpáros (2012) kiváló elemzését és modellalkotását a népesség iskolázottságára vonatkozóan, abból is kiemelve a *tankötelezettség csökkentésének hatását*. A kamara kierőszakolta a csökkentést, elsősorban arra hivatkozva, hogy a kezelhetetlen tanulókat el lehessen küldeni a (döntően) szakiskolákból. Ennek árnyoldalával azonban nem foglalkoztak elég mélyen. A szerzőpáros rámutat, hogy az iskolázatlan, 8 osztálynál kevesebbet végzők arányát a tankötelezettségi kor csökkentése várhatóan csekély mértékben növeli majd, viszont az általános iskolai végzettségűek arányát a fiatalabb korosztályokban 2-7 százalékponttal növelheti a tankötelezettségi kor csökkentése. A pontos értékre nagy hatással lesznek a középfokú lemorzsolódási arányok, ha ezek változatlanok maradnak, akkor a hatás nem túlságosan erős, ha azonban a lemorzsolódási arány másfélszeresére, a kilencvenes évek végének szintjére emelkedne, akkor drámai mértékű lenne. A szakiskolai végzettségűek arányát tekintve két ellentétes irányú hatásra számíthatunk. Egyfelől, a szakiskolai továbbtanulási arány 35

százalékosra emelése növeli az ilyen végzettségűek arányát, ahogyan ez a 20-22 évesek esetében 2017-től, a 23-24 évesek esetében 2019-től kezdve közvetlenül látható változatlan középfokú lemorzsolódási arány mellett. Ugyanakkor, ha a tankötelezettségi kor csökkentésével nő a középfokú lemorzsolódási arány, akkor ez a hatás a szakiskolai végzettségűek arányát *csökkenti*. Ennek oka az, hogy a szakiskolában továbbtanulók körében a legmagasabb a lemorzsolódás valószínűsége, így valószínű, hogy a tankötelezettségi kor leszállításával ebben a csoportban növekszik tovább a lemorzsolódás. Más szóval ez a feltételezés azt jelenti, hogy a középiskolában tanulók döntő többsége nem a tankötelezettség miatt tanul az érettségiig, míg a szakiskolások egy része esetében a tankötelezettség effektív korlát. Ez a hatás akár 2-3 százalékpontnyival is csökkentheti a szakiskolás végzettségűek arányát, ahogyan ez a 20-22 évesek esetében 2014-16-ban, a 23-24 évesek esetében 2016-2018-ban közvetlenül látható (ezekben az években a szakiskolai továbbtanulási arány növelésének hatása a szóban forgó korosztályokban még nem érvényesül). Az eredmények azt mutatják, hogy összességében a tankötelezettségi kor leszállítása akár ellensúlyozhatja is a szakiskolai továbbtanulási arány növelésének hatását, azaz a szakiskolai végzettségűek aránya a kormányzati szándék ellenére nem feltétlenül nő majd számottevően (Hermann és Varga, 2012).

A magyar munkaerőpiac és gazdaság jellemzőit sokféle indikátor alapján lehet *összehasonlítani más országok teljesítményével*. Érdemes kiragadni két aspektust, ami sokat elmond a magyar munkaerőpiac szegmentáltságáról, illetve a képzettség fontosságáról. Az egyén munkaerő-piaci integrációjában meghatározó az iskolai végzettsége, és Magyarország esetében a végzettség hiánya sokkal nehezebben áthidalható probléma, mint a gazdaságilag fejlettebb országokban (13. táblázat).

**13. táblázat A 25-64 éves népesség foglalkoztatottsági rátája az OECD országokban,  
iskolai végzettség szerint, 2011 (%)**

	8 ált. és kevesebb	érettségi	felső középfok		középfok utáni, nem felsőfok	felsőoktatás		Összes szint
			ISCED 3B és 3C	ISCED 3A		FSZ	diploma	
Ausztrália	52	70	84	77	85	81	86	78
Ausztria	x	55	77	76	85	85	88	76
Belgium	37	56	73	73	83	83	85	70
Kanada	43	60	x	72	79	81	82	76
Chile	59	68	x	73	x	80	79	72
Csehország	x	43	73	78	x	x	83	74
Dánia	45	62	80	76	x	82	86	78
Észtország	x	51	74	73	77	77	81	73
Finnország	44	63	x	74	90	83	85	75
Franciaország	41	64	73	75	x	85	83	72
Németország	47	60	78	61	84	88	88	78
Görögország	48	61	70	60	66	72	76	63
Magyarország	13	40	65	68	71	81	79	64
Izland	74	x	86	76	90	92	88	83
Írország	35	53	x	65	64	77	83	66
Izrael	37	58	76	69	x	78	85	72
Olaszország	29	58	70	72	75	70	79	64
Japán	x	x	x	73	x	73	84	76
Dél-Korea	61	68	x	71	x	74	78	72
Luxemburg	61	62	69	71	75	83	86	74
Mexikó	59	68	66	73	x	76	79	67
Hollandia	52	66	76	82	81	80	88	77
Új-Zéland	x	64	78	81	88	82	86	79
Norvégia	x	68	82	79	85	90	90	83
Lengyelország	x	40	63	69	69	x	85	68
Portugália	62	74	x	79	79	x	83	71
Szlovákia	x	32	66	74	x	81	82	69
Szlovénia	22	49	67	73	x	83	89	71
Spanyolország	40	60	68	67	x	75	80	64
Svédország	49	72	x	83	84	85	90	83
Svájc	66	69	83	76	87	92	87	83
Törökország	49	60	65	59	x	x	76	56
Egyesült Királyság	21	43	78	78	x	82	84	75
USA	52	51	x	67	x	76	81	71
<b>OECD átlag</b>	<b>46</b>	<b>58</b>	<b>74</b>	<b>73</b>	<b>80</b>	<b>81</b>	<b>84</b>	<b>73</b>

Forrás: OECD, LSO

A táblázatból jól leolvasható, hogy az igazi elmaradásunk az alulképzettek esetében van, másként fogalmazva, a foglalkoztatottság bővítése elsősorban az ő bevonásukkal tud megtörténni, amihez viszont az igényekhez igazodó, hatékony és eredményes szakképzési rendszer szükséges.

A specifikus munkanélküliségi ráta is pontosan rámutat a lényegre, miszerint a magyar munkaerőpiac nem tud mihez kezdeni a végzettség nélküliekkel, ők jelentős mértékben a munkanélküliek táborát jelentik (14. táblázat).

**14. táblázat A 25-64 éves népesség munkanélküliségi rátája az OECD országokban, iskolai végzettség szerint, 2011 (%)**

	8 ált. és kevesebb	érettségi	felső középfok		középfok utáni, nem felsőfok	felsőfok		összes szint
			ISCED 3B és 3C	ISCED 3B és 3C		FSZ	diploma	
Ausztrália	8,2	5,3	3,3	4,1	4,3	3,1	2,7	3,8
Ausztria	x	7,6	3,3	4,4	2,3	1,1	2,9	3,5
Belgium	15,0	10,5	6,4	5,7	3,5	2,8	4,0	6,1
Kanada	14,6	10,9	x	7,1	6,6	5,3	4,7	6,3
Chile	4,3	4,5	x	5,0	x	4,7	5,9	5,0
Csehország	x	21,4	7,1	4,2	x	x	2,6	5,9
Dánia	x	9,0	5,9	6,3	x	7,0	4,7	6,2
Észtország	x	25,5	13,3	11,8	9,4	9,3	7,3	11,6
Finnország	10,0	11,9	x	7,0	x	3,6	4,1	6,2
Franciaország	14,1	12,4	7,6	6,9	6,7	4,2	5,3	7,8
Németország	17,8	12,9	6,1	7,4	3,9	2,3	2,6	5,7
Görögország	16,6	17,9	19,4	16,4	19,6	16,2	11,4	16,0
Magyarország	50,0	22,1	11,5	7,7	8,8	x	3,8	9,9
Izland	7,8		4,7	7,6	x	x	4,9	5,6
Írország	23,4	21,0	x	13,4	17,7	8,8	6,1	12,9
Izrael	8,0	6,7	6,2	5,7	x	4,3	3,7	5,0
Olaszország	12,4	8,8	5,9	5,9	9,2	7,0	5,1	7,0
Japán	x	x	x	5,3	x	3,9	3,0	4,4
Dél-Korea	2,2	3,0	x	3,4	x	3,8	2,6	3,1
Luxemburg	6,5	6,3	4,2	3,7	x	2,7	3,9	4,1
Mexikó	3,9	4,1	3,5	4,8	x	2,7	4,9	4,3
Hollandia	5,0	4,2	4,3	3,0	0,0	0,0	2,7	3,2
Új-Zéland	x	7,5	6,1	3,4	3,3	4,9	2,7	4,5
Norvégia	x	5,0	1,7	3,5	x	x	1,5	2,3
Lengyelország	x	16,9	10,0	7,7	8,0	x	4,5	8,1
Portugália	13,0	13,9	x	10,9	x	x	8,0	11,8
Szlovákia	2,5	38,5	15,3	8,4	x	x	5,2	11,8
Szlovénia	25,8	11,9	9,1	7,5	x	4,8	4,7	7,6
Spanyolország	30,6	24,5	19,2	19,3	x	14,6	10,4	19,5
Svédország	18,7	8,2	x	5,1	5,4	4,8	3,5	5,3

Svájc	8,2	7,5	3,2	4,9	2,6	1,7	3,0	3,5
Törökország	8,1	9,8	8,1	9,6	x	x	7,6	8,4
Egyesült Királyság	x	14,6	6,2	4,6	x	3,7	3,9	6,0
USA	13,2	17,9	x	10,2	x	6,5	4,4	8,3
<b>OECD átlag</b>	<b>13,6</b>	<b>12,6</b>	<b>7,7</b>	<b>7,1</b>	<b>6,9</b>	<b>5,1</b>	<b>4,7</b>	<b>7,1</b>

Forrás: OECD, LSO

Összefoglalva, Magyarországon a foglalkoztatás pontosan úgy viselkedik, ahogy az egy súlyos válságon átesett, majd lényegében stagnáló gazdaságban várható: szerény ütemben növekszik. Nagy sikerekről nem beszélhetünk, de javuló állapotról igen, igaz a javulásban szerepet játszik a növekvő külföldi munkavállalás és a közfoglalkoztatás. „Azok, akik ezt a KSH intézményi munkaügyi statisztikájára hivatkozva tagadják, nem veszik figyelembe, hogy az csak a négyfősnél nagyobb vállalkozásokra, a költségvetési intézményekre, valamint az ötvenfősnél (az oktatásban és az egészségügyben a kétfősnél) nagyobb nonprofitokra vonatkozik, nem terjed ki a mikrovállalatok alkalmazottaira és az egyéni vállalkozásokra. A hazai, nem közmunkás-foglalkoztatás igenis nő, a legutóbbi választások óta évente nagyjából 14 ezerrel. Ez nullánál több, de a választóknak megígért és állítólag teljesített évi százezernél azért sokkal kevesebb” (Köllő, 2013)<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> <http://magyarnarancs.hu/publicisztika/munka-hadanak-a-lepese-86721>

## IV. Az Európai Unió szakmapolitikáinak a magyar szak- és felnőttképzési rendszerre gyakorolt hatásai

### IV.1 A magyar középfokú szakképzési rendszer európai összehasonlításban

Mivel Magyarország az Európai Unió tagja, a legfontosabb tervezési és végrehajtási szakmapolitikai keretek ebből fakadnak. Az EU-ban a szak- és felnőttképzés az „Oktatás és ifjúságügy” szakmapolitikai területéhez tartozik<sup>20</sup>. Emellett szoros kapcsolata van a foglalkoztatási és szociális ügyekkel, gazdasági és pénzügyi, illetve tudomány és technológiai területekkel. Az oktatás és képzés területe viszonylag alulszabályozott más szakmapolitikákhoz képest, jóval több a tagállami önállóság. „Oktatáspolitikájukat a tagállamok maguk alakítják ki, de az EU segítséget nyújt nekik ahhoz, hogy *közös célokat határozzanak meg, és megosszák egymással a bevált módszereket*. Az EU jövőbeni gazdasági sikere függ attól, hogy elég jól képzett-e a lakosság, és fel tudjuk-e venni a versenyt a globalizált tudásalapú gazdaság többi szereplőjével. Az EU ezenkívül programok finanszírozásával segíti az embereket, hogy tanulmányokat, szakmai gyakorlatot vagy önkéntes munkát végezzenek külföldön, továbbá a nyelvtanulás és az elektronikus távoktatás ügyét is előmozdítja”<sup>21</sup>.

A magyar szak- és felnőttképzésről európai kitekintésben a következőket mondhatjuk el. Az EU 2020 stratégia az oktatás és képzés terén 2020-ra az EU-ban elérendő két számszerű célkitűzést határoz meg:

- a *korai iskolaelhagyók arányát* 15%-ról 10% alá kell csökkenteni, és
- el kell érni, hogy a 30 és 34 év közötti uniós lakosok körében a *felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya* 31 százalékról 40 %-ra növekedjen.

Magyarország a képzettségi szint javítására irányuló Európa 2020 célkitűzéshez kapcsolódva

- a *korai iskolaelhagyók arányának* (a 18-24 évesek körében) 10 százalékra csökkentését,
- valamint a *felsőfokú vagy annak megfelelő végzettséggel rendelkezők arányának* (a 30-34 évesek körében) 30,3 százalékra növelését vállalja 2020-ig.

Magyarországon a *korai iskolaelhagyók aránya* az EU átlagnál (12,7% az EU 28 tekintetében 2012-ben, lásd melléklet 30. ábra) kedvezőbb, azonban az arányuk a kitűzött 10%-os célérték fölött van, 11% körül ingadozik (2012-ben 11,5% volt).

A *felsőfokú vagy annak megfelelő végzettséggel rendelkezők aránya* a 30-34 év közötti népességen belül Magyarországon az EU átlagnál (35,7% 2012-ben az EU 28 tekintetében) alacsonyabb; 2012-ben 29,9% volt.

A *25-64 éves népesség képzésben való részvétele* mindig nagy elmaradást mutat az európai átlaghoz képest, azonban ez nem biztos, hogy a valós képet tükrözi. Ha megnézzük, hogy felnőttképzési keretek között hányan szereztek pl. középfokú szakképesítést (ami az iskolai kibocsátás sokszorosa!), rögtön látható, hogy módszertani problémák lehetnek a hátérben (melléklet 31. ábra).

A *középfokú iskolarendszerű szakképzésben résztvevők arányának* európai szintű összehasonlítása csalóka eredményt hoz, hiszen hazánkban ide csak a szakiskolai tanulókat szokták sorolni (melléklet 32. ábra), a szakközépiskolásokat nem, ugyanakkor Európa más országaiban a szakképzési folyamat nem mindig tevődik az érettségi utánra, magyarán beleszámítanak a statisztikába.

<sup>20</sup> [http://europa.eu/eu-life/education-training/index\\_hu.htm](http://europa.eu/eu-life/education-training/index_hu.htm)

<sup>21</sup> [http://europa.eu/pol/educ/index\\_hu.htm](http://europa.eu/pol/educ/index_hu.htm)



A *munkahelyi képzés* fontos szegmense a szakképzési rendszernek, és bár folyamatosan bővül nálunk ez a szegmens (főleg a multinacionális cégek aktivitásának köszönhetően), európai szintén az elmaradásunk nem tagadható (melléklet 33. ábra).

Az *oktatásra fordított összeg* kiszámolása nem egyszerű feladat, hiszen itt a nemzeti költségvetés mellett egyéb források is vannak, ha az Eurostat módszertanát és eredményeit nézzük, Magyarországnak itt is van hova fejlődnie (melléklet 34. ábra).

## **IV.2 A képzési rendszerek szerepe az Európai Unió versenyképességében**

Az Európai Unió versenyképességének taglalásakor fontos leszögezni, hogy ilyenkor beszélünk egyrészt magának az integrációs tömbnek polarizálódó világgazdaságban betöltött szerepéről és helyéről, másrészt a tagállamok versenyképességéről és gazdasági teljesítményéről, mert az EU versenyképessége nem lehet független a tagállami potenciáltól. Témánk szempontjából fontos látni azt a folyamatot, ami felértékeli a tudás és az azt „előállító” intézményrendszer szerepét, hogyan kerül középpontba a képzési rendszerek teljesítménye, funkciója, és milyen politikák hivatottak ezt hatékonyabbá tenni.

A magyarországi és a kelet-európai társadalmi-gazdasági átalakulással párhuzamosan az ekkor még Európai Közösségben is elindult egyfajta változás, még ha nem is olyan intenzitású, mint a hazánkban lezajlott változások (Zachár, 1997). Ennek okai, hogy a 70-es évekig az Európai Unió foglalkoztatási rátája kedvezőbb volt, mint az Egyesült Államoké. Vagyis volt egy viszonylag kiegyensúlyozott helyzet, amelyben az Unió gazdasági növekedése felvette a versenyt az amerikaiéval, azonban a foglalkoztatottsági mutatók fokozatosan kezdtek elmaradni az USA és Japán adataihoz képest. Ez a tendencia hívta életre azokat a kezdeményezéseket a 90-es évektől kezdődően, amelyek meghatározó jelentőségűek voltak az EU versenyképességének kialakításában.

Az első versenyképességgel foglalkozó dokumentum az ún. Fehér Könyv volt, amiben a növekedés, foglalkoztatottság és versenyképesség alapkérdéseivel foglalkoztak. A dokumentum hangsúlyozza, hogy a gazdasági versenyképesség növelése nem önmagáért való törekvés, hanem a társadalom jólétének és életszínvonalának a javítását kell, hogy megcélozza. Az életszínvonalat két tényező határozza meg: a foglalkoztatás és a termelékenység alakulása. Vagyis minden típusú politikának ezek növekedését kell szolgálnia. A termelékenységet nagymértékben befolyásolják az olyan tényezők, mint az adórendszer, beruházások volumene és finanszírozása, K+F, innováció, piaci, illetve pénzügyi teljesítmény. A foglalkoztatási rátára nagymértékben hat, hogy mennyi munkahely teremődik és szűnik meg, mik a meghatározó demográfiai folyamatok, munkaerő-piaci folyamatok, milyen arányban vesz részt a népesség az aktivitásban, illetve ennek az egész folyamatnak a sarokköve a képzési rendszerek fejlettsége, kibocsátása és hatékonysága.

A Fehér könyv négy célt fogalmaz meg a fentiek elérése érdekében:

- vállalatok támogatása a globalizáció által teremtett új versenyhelyezethez való alkalmazkodásban,
- tudásalapú gazdasághoz kötődő versenyelőnyök kiaknázása,
- iparágak fenntartható fejlődésének elősegítése,
- a kínálat gyorsabb reagálása a keresleti oldalon felmerülő igényekhez.

A versenyképesség és a foglalkoztatáspolitikát az 1997-ben elfogadott Amszterdami Szerződéssel váltak kulcsfogalommá, ahol is e két tényezőt az Európai Unió alapvető céljai közé emelte, módosítva az 1967-es Római Szerződést. A versenyképesség itt az iparral

kapcsolatban jelenik meg leginkább, ennek javítása érdekében fogalmaz meg fejlesztési koncepciókat:

- ipari szerkezetváltás, strukturális változásokhoz való alkalmazkodás felgyorsítása,
- vállalkozókészség és vállalkozóbarát környezet kialakítása,
- vállalkozások közötti együttműködések, klaszterek kialakulásának elősegítése,
- innovációk és K+F gyakorlati alkalmazásainak elősegítése.

A dokumentum a versenyképességet az EU-ban a következőképpen definiálja: az életszínvonal tartós javulását szolgáló olyan fenntartható gazdasági növekedés, amely magas foglalkoztatás mellett valósul meg.

A három növekedési pólusra szakadt világgazdaságon belül az Európai Unió növekedési üteme lemaradt az amerikai gazdaság és a távol-keleti „kistigrisek” beruházáson és belső fogyasztás növekedésén alapuló gazdasági növekedése mögött. A problémát súlyosbítják a negatív demográfiai folyamatok (elsősorban a népesség elöregedése) és a rossz munkaerő-piaci mutatók (munkanélküliségi ráta stagnálása, ill. a magas inaktivitási ráta), valamint az a tény, hogy az információs technológiák hozzájárulása a termelékenység növekedéséhez kevesebb, mint a fele annak, mint amit az Egyesült Államokban tapasztalhatunk. Az Európai Tanács 2000 márciusában, Lisszabonban egy tízéves stratégiáról döntött, melynek az a célkitűzése, hogy az EU a világ legdinamikusabb és legversenyképesebb tudásalapú gazdaságává váljon, egy olyan gazdasággá, melyet a növekedés, a társadalmi összetartás, környezetünk tiszteletben tartása és a teljes foglalkoztatottság jellemez. A célkitűzés egyfajta „szállóigév” vált a folyamat kapcsán, ám ezt némileg beárnyékolja, hogy tulajdonképpen már a megfogalmazásakor tudta mindenki, hogy ez a célkitűzés nem teljesíthető. Versenyképességi szempontból a következőt lehet kijelenteni; az EU egészének szintjén a legfontosabb cél a gazdasági növekedés elősegítése. Ez elsősorban a foglalkoztatás bővülésétől és a termelékenység növekedésétől várható. A stratégia az EU majdnem valamennyi gazdasági, szociális és környezettel kapcsolatos tevékenységét érinti, tehát egy kellőképpen komplex programról van szó (melléklet, 35. ábra). Itt most csak azokat a területeket emeljük ki ahol a szakképzésnek, felnőttképzésnek és a tudás-alapú társadalom megteremtésének jelentős szerepe van.

A lisszaboni stratégia egyik fő célkitűzése a *munkahelyteremtés* volt, melyben a szak- és felnőttképzési rendszer kulcsszerepet játszik. A cél a foglalkoztatási arány 2010-ig 70%-ra történő növelése, illetve ezen belül 2005-ig a 67 % elérése volt. A kezdeti lépések meghozták a maguk hasznát, hiszen 1999 óta, több mint hatmillió munkahely létesült, és a foglalkoztatottsági arány 1999-es 62,5%-ról 2002-ben már 64,3%-ra emelkedett. A tartós munkanélküliség az 1999-es 4%-ról 2002-re 3%-ra csökkent. A Parlament számos állásfoglalásában annak a nézetének adott hangot, hogy több erőfeszítésre van szükség, különösen a munka és családi élet összehangolása terén elősegítve ezzel több nő munkavállalási lehetőségét. Ezzel összhangban Lisszabonban kiegészítő célként a női foglalkoztatottság 1999-es 51%-ról (férfiak foglalkoztatásának 61%-val összehasonlítva) 60%-ra történő emelésében fogalmazódott meg. Az idősebb munkavállalók esetében (amely kategória az 55 és 64 év közöttieket jelenti), a 2010-re célként megfogalmazott foglalkoztatottsági arány 50% volt a népesség ezen kategóriájára. (2002-ben ez a mutató 40,1 % volt.)

Az *oktatás és kutatás* jelentős befolyással van a növekedésre és a foglalkoztatottságra. Lisszabonban az EU vezetői egyetértettek abban, hogy „az emberi erőforrásokba investálás és egy aktív és dinamikus jóléti társadalom fejlesztése” kulcsszerepet játszanak a tudásalapú gazdaságban. Ez azt jelenti, hogy a tagállamoknak arra kell törekedniük, hogy az egy főre jutó emberi erőforrásokba való befektetés növekedjen, és hogy az életen keresztül tartó tanulás előtérbe kerüljön, mivel a jobb képességek növelik a foglalkoztathatóságot (Németh, 2008). Az

EU a GDP 1,1%-át fekteti be felsőoktatásra, az Egyesült Államok 3%-hoz képest. A különbség a magántőke hiányával magyarázható, mivel az állami befektetések szintje hasonló. A felnőttek részvétele a felsőoktatásban növekvő tendenciát mutat, de az Egyesült Államok és az EU közötti különbség továbbra is megmaradt. A fiatalok végzés előtti kimaradási aránya (18,1% 2003-ban) még mindig jóval a 2010-ig elérendő 10%-os cél fölött van.

A Parlament ugyan jóváhagyta a tagállamok által elfogadott célt, miszerint a GDP 3%-át kutatásra és fejlesztésre kell fordítani, de a képviselőknek nem áll módjukban ezen cél betartatása. A gyakorlatban keveset értek el: a kutatásra fordított pénzek az uniós GDP-nek csak 1,9%-át teszik ki az Egyesült Államok 2,9%-val, és Japán 3%-val összehasonlítva.

Mint említettük, már a célok is túl tervezettek voltak, így nem meglepő, hogy 2005-ben az Európai Bizottság – az addig elért eredmények áttekintése után – megfogalmazta, hogy ezen célok és reformok megvalósítása nem lehetséges, újra kell gondolni a folyamatokat és „finomítani” kell őket. Prioritást kell kapnia a gazdaság dinamikus és tartós növekedésének, illetve ezzel párhuzamosan a foglalkoztatás növelése érdekében több és minőségileg jobb munkahelyi feltételeket biztosító munkahelyet kell teremteni az álláskereső számára. Csak a növekvő gazdaság képes bővíteni a foglalkoztatottságot, ehhez viszont a képzés eszközrendszerével képessé kell tenni a munkavállalókat a munkakör betöltésére. Fontos célcsoporttá válnak az inaktívak és a hátrányos helyzetben lévők, hiszen az ő helyzetük még nehezebb, a társadalmi kohézió megteremtése viszont feltételezi az ő munkaerő-piaci integrációjukat is (Rauh és Vámosi, 2010).

A tagállamok irányító testületeinek minden szinten támogatniuk kell az *innovációt* ahhoz, hogy realitássá váljon a tudásalapú társadalom létrehozásának lisszaboni stratégiában megfogalmazott elképzelése. Több befektetésre és főleg forrásra van szükség a *kutatás-fejlesztés* területén mind az állami, mind a privát szektor részéről. Szükség van egy olyan magas színvonalú *oktatási rendszerre* minden tagállamban, mely nagyban megalapozza az ország – és ezzel együtt az európai tér – versenyképességét. Ennek egyik szegmense a felsőoktatás, ahol több éve tart az európai felsőoktatási térség létrehozásának folyamata. Akár a felsőoktatás keretein belül, vagy kívül, de hozzá szorosan kapcsolódva szó van innovációs központok létrehozásáról, melyek – megfelelő finanszírozással és kapcsolatrendszerrel az állam és a gazdasági szféra szereplői felé – biztosítani tudják, hogy a kutatási eredmények a legnagyobb hatékonysággal értékesüljenek és épüljenek be a termelési folyamatokba. A *szak- és felnőttképzési folyamatokban* a kompetencia-alapú programok és az egész életen át tartó tanulás stratégiájának érvényesülése jelentheti a munkaerőpiacra való kilépés és a könnyebb munkahely- ill. szakmaváltás hatékony alapját. 2005-től az EU-szintjén e tekintetben meghatározó az „Egész életen át tartó tanulás” program, amelynek eredménye az egész életen át tartó tanulás stratégiájának kidolgozása minden tagországban (Benedek és Szűcs, 2010).

2009 óta gyakorlatilag nincs terítéken a Lisszaboni Stratégia, ugyanis a célok jelentős része megbukott, illetve a világgazdasági válság jelentősen átrajzolta a tervezési határokat. 2010 elejére megfogalmazódott az „Európa 2020 – Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája”, ami innentől kezdve az európai tervezés alapját szolgáltatja. A stratégia meg sem említi Lisszabont, nincs konklúzió vagy visszaemlékezés, gyakorlatilag a válságot állítja középpontba, és annak térformáló hatását. *„A válság felnyitotta a szemünket: felismertük, hogy a „szokásos üzletmenetet” folytatva fokozatos hanyatlás vár ránk, és az új világrendben másodrendű tényezővé válunk. Európa számára üttött az igazság órája: itt az idő, hogy merészen és határozottan lépünk fel. Rövid távon a válságból való sikeres kilábalás a fő cél. Egy ideig még nehéz dolgunk lesz, de azért sikerülni fog. Már jelentős haladást értünk el a banki veszteségek kezelése és a pénzügyi piacok egészségének helyreállítása terén, és felismertük, hogy az euroövezetben erős politikai koordinációra van szükség. A fenntartható jövő érdekében*

*azonban távolabbra kell tekintenünk. Európának vissza kell térnie a helyes kerékvágásba, majd ott is kell maradnia. Ezt a célt tűzi ki az Európa 2020. A stratégia a munkahelyteremtésről és az életszínvonal növeléséről szól: kijelöli a társadalmaink által követendő útirányt, és megmutatja, hogyan valósíthatja meg Európa az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedést, és hogyan teremthet új munkahelyeket.”* Hangzatos céloknak tehát most is akadnak, mégis azt mondhatjuk, hogy a stratégia összességében reálisabb célokat tűz ki mint tették ezt korábban, illetve érződik rajta az elhatározás, hogy ez valóban kivitelezésre is kerül, „ezeket az irányvonalakat regionális, nemzeti és uniós szinten is követni kell”, hangzik el többször is.

Az Európa 2020 három, egymást kölcsönösen megerősítő prioritást tart szem előtt:

- *Intelligens növekedés:* tudáson és innováción alapuló gazdaság kialakítása.
- *Fenntartható növekedés:* erőforrás-hatékonyabb, környezetbarátabb és versenyképesebb gazdaság.
- *Inkluzív növekedés:* magas foglalkoztatás, valamint szociális és területi kohézió jellemezte gazdaság kialakításának ösztönzése.

Az EU-nak meg kell határoznia, hogy hová kíván eljutni 2020-ra. Ebből a célból a Bizottság a következő kiemelt uniós célokat javasolja:

- A 20–64 évesek legalább 75 %-ának munkahellyel kell rendelkeznie.
- Az EU GDP-jének 3 %-át a K+F-re kell fordítani.
- Teljesíteni kell a „20/20/20” éghajlat-változási/energiaügyi célkitűzéseket (ideértve megfelelő körülmények között a kibocsátás 30 %-kal történő csökkentését).
- Az iskolából kimaradók arányát 10 % alá kell csökkenteni, és el kell érni, hogy az ifjabb generáció 40 %-a (!) rendelkezzen felsőoktatási oklevéllel.
- 20 millióval csökkenteni kell a szegénység kockázatának kitett lakosok számát.

E célok kapcsolódnak egymáshoz, és az átfogó siker szempontjából döntő jelentőségűek. Annak érdekében, hogy valamennyi tagállam saját helyzetéhez adaptálja az Európa 2020 stratégiát, a Bizottság azt javasolja, hogy az uniós célkitűzéseket bontsák le *nemzeti célkitűzésekre és pályákra*. A célkitűzések jól jellemzik az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés három prioritását, de nem kizárólagos jellegűek: nemzeti, uniós és nemzetközi szinten egyaránt fellépések széles körével kell alátámasztani őket. A Bizottság minden prioritási témakörben kiemelt kezdeményezéseket (összesen hetet) javasol a haladás ösztönzésére:

- Az „Innovatív Unió” kezdeményezés a keretfeltételek, illetve a kutatásra és innovációra fordított finanszírozás javítására szolgál annak érdekében, hogy az innovatív ötletekből a növekedést és a foglalkoztatást segítő termékek és szolgáltatások jöjjenek létre.
- A „Mozgásban az ifjúság” az oktatási rendszerek teljesítményének növelését és a fiatalok munkaerőpiacra történő belépésének megkönnyítését szolgálja.
- Az „Európai digitális menetrend” a nagy sebességű internet bővítésének felgyorsítását és az egységes digitális piac előnyeinek háztartások és vállalkozások általi kiaknázását tartja szem előtt.
- Az „Erőforrás-hatékony Európa” a gazdasági növekedés és az erőforrások felhasználásának szétválasztását, az alacsony szén-dioxid-kibocsátású gazdaság felé való elmozdulás elősegítését, a megújuló energiaforrások növekvő mértékű alkalmazását, a szállítási ágazat modernizálását és az energiahatékonyság ösztönzését szolgálja.
- Az „Iparpolitika a globalizáció korában” a vállalkozások (különösen a kkv-k) üzleti környezetének javítását és a világszinten versenyképes, erős és fenntartható ipari bázis kifejlesztésének támogatását célozza.

- Az „Új készségek és munkahelyek menetrendje” a munkaerőpiacok modernizálását célozza, és arra törekszik, hogy lehetővé tegye az emberek számára készségeik egész életen át történő fejlesztését, hogy ezáltal növekedjen a munkaerőpiacon való részvétel, és – többek között a munkavállalók mobilitása révén – közeledjen egymáshoz a munkaerő-piaci kínálat és kereslet.
- A „Szegénység elleni európai platform” célja olyan szociális és területi kohézió biztosítása, ahol a növekedés és a munkahelyteremtés előnyeit széles körben megosztják, a szegénységben és társadalmi kirekesztettségben élők pedig méltóságban, a társadalom aktív tagjaiként élhetnek.

*Ez a hét kiemelt kezdeményezés az EU-ra és a tagállamokra nézve egyaránt kötelező. Az uniós eszközöket – az egységes piacot, a pénzügyi eszközöket és a külpolitikai eszközöket – teljes mértékben mobilizálni kell a problémák kezelése és az Európa 2020 céljainak elérése érdekében. Azonnali prioritásként a Bizottság modellezni fogja a válságkezelő intézkedések leépítésére vonatkozó hiteles stratégia meghatározásához, a pénzügyi rendszer reformjának folytatásához, a hosszú távú növekedést megalapozó költségvetési konszolidációhoz és a gazdasági és monetáris unión belüli koordináció megerősítéséhez szükséges lépéseket. Az eredmények eléréséhez erős gazdasági irányítást kell megvalósítani. Az Európa 2020 két pilléren nyugszik: a fent kifejtett, a prioritásokat a kiemelt célokkal ötvöző *tematikus megközelítésen*, illetve a tagállamokat a fenntartható növekedéshez és államháztartáshoz való visszatérésre vonatkozó stratégiáik kidolgozásában segítő *országjelentéseken*. Uniós szinten az uniós prioritásokra és célkitűzésekre irányuló, integrált iránymutatások kerülnek elfogadásra. A tagállamok részére országspecifikus ajánlások készülnek. *Ha a tagállamok ezeket az ajánlásokat nem teljesítik megfelelően, politikai figyelmeztetésben részesülnek.* Az Európa 2020-ról a Stabilitási és Növekedési Paktumról szóló értékeléssel egyidőben készül jelentés, különválasztva az eszközöket és megtartva a paktum egységét. Az új stratégia kapcsán központi szerepet tölt majd be az Európai Tanács, ő lesz a stratégia gazdája. A Bizottság felügyeli majd a célok megvalósítása érdekében tett lépéseket, megkönnyíti a politikai eszmecserét, és megteszi a kiemelt uniós kezdeményezésekkel kapcsolatos intézkedések és haladás irányításához szükséges javaslatokat. Az Európai Parlament a polgárok mobilizálását biztosítja, és társ-jogalkotóként foglalkozik a kulcsfontosságú kezdeményezésekkel. Ennek a partnerségi megközelítésnek ki kell terjednie az uniós bizottságokra, a nemzeti parlamentekre, a nemzeti, helyi és regionális hatóságokra, a szociális partnerekre, az érdekelt felekre és a civil társadalomra.*

A stratégiában több helyen is előkerül a képzési rendszerek, illetve az emberi erőforrás fejlesztésének fontossága<sup>22</sup>: „A kutatás-fejlesztésbe, az innovációba, az oktatásba és az erőforrás-hatékony technológiákba való beruházás mind a hagyományos ágazatok és vidéki területek, mind a magas képzettséget igénylő, szolgáltatásalapú gazdaságok számára haszonnal jár, és erősíti a gazdasági, társadalmi és területi kohéziót”. Az intelligens növekedés alapja a kutatás és innováció, amire akkor van reális esély, ha azt ki tudjuk termelni és alkalmazni. Ez nyilván hatással van minden oktatási szintre, alapkompenciák biztos elsajátításán át a magasan képzettek kutatásban való bevonásáig. *Oktatás, képzés és élethosszig tartó tanulás: A diákok negyede gyenge olvasási készséggel rendelkezik, hétből egy korán kimarad az oktatásból és a képzésből. Mintegy 50 % végez középfokon, ez azonban gyakran nem egyezik a munkaerőpiac szükségleteivel. A 25–34 évesek közül háromból kevesebb, mint egynek van felsőoktatási végzettsége: ez az arány az USA-ban 40 %, Japánban pedig meghaladja az 50 %-ot. A Sanghaj-index alapján a világ 20 legjobb egyeteme között csak két európai van. Éppen*

<sup>22</sup> EURÓPA 2020 Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája

<http://eur->

[lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga\\_doc?smartapi!celexplus!prod!CELEXnumdoc&lg=hu&numdoc=52010DC2020](http://lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!celexplus!prod!CELEXnumdoc&lg=hu&numdoc=52010DC2020)

ezért a tervezés középpontjába kerül az oktatási rendszer egészének fejlesztése, lemorzsolódás csökkentése, munkaerő-piaci igények felé közelítés, munkaerőpiacra való átmenet elősegítése gyakornoki és tanácsadó tevékenységgel. Az inkluzív növekedés feltételezi a magasabb foglalkoztatottságot, szakképzettség általánosságban vett növekedését és a perifériára szorultak munkaerőpiacra történő bevonását (társadalmi kohézió). Ennek a folyamatnak alappillére az oktatási rendszer, kiegészülve az élethosszig tartó tanulás valós alkalmazásával. Jól ragadja meg a problémát egy fél mondat: *„Legyen cél annak biztosítása, hogy a szakképzés, az általános, a felső- és a felnőttoktatás lehetővé tegye a továbbtanuláshoz és a munkaerő-piaci részvételhez szükséges készségek elsajátítását...”* Ez a pillér pontosan mutatja a magyar tennivalókat: meg kell találni a célcsoportok fejlesztésének lehetőségét, mert a foglalkoztatottság növelése az ő bevonásuk nélkül nehezen képzelhető el. Ezt nyilván ki kell egészíteni egyéb lépésekkel is, mert csak a képzés nem lesz egyetemes eszköz, valahogyan az „elhelyezkedési motivációt” is mellé kell tenni... 2013-ban véget ér a mostani tervezési időszak, és megkezdődik az új. Körvonalazódik tehát, hogy mik lesznek a prioritások, és hogy ne ismétlődjön meg ismét a lisszaboni bukás ismételt, megfelelő szigorral kell a valós célok teljesülését ellenőrizni.

#### **IV.3 Szak- és felnőttképzési aspektus a Nemzeti Fejlesztési Tervekben**

A Nemzeti Fejlesztési Terv keretében megvalósuló szak- és felnőttképzési célokat meghatározzák az Európai Unió prioritásai. Meg kell említeni a Koppenhágai Nyilatkozatot, mely a szakképzés minőségének javítását, a szakképzési rendszer európai térben értelmezett átjárhatóságát és a hozzá kapcsolódó eszközök megvalósítását jelöli ki. A lisszaboni folyamat sarokköve volt a foglalkoztathatóság növelése, munkaerőpiachoz való közelítés, népesség iskolai végzettségének növelése, az egész életen át tartó tanulás eszmerendszerének megvalósítása, innováció központú, tudásalapú gazdaság ellátása szakképzett munkaerővel és a területi mobilitás. Ezen célok nem nélkülözhetik a jól felszerelt, hatékony intézményrendszert és az oktatói továbbképzéseket. Az EU fejlődésével kapcsolatosan számos olyan feladat adódik, melyek összehangolt irányítása nélkül a fő célok – legfontosabb az európai tér versenyképessége – nem valósíthatók meg, ezért ezeket a területeket – melyek közül az egyiket a képzési rendszerek jelentik – a döntéshozók saját hatáskörükbe vonják, és határozatok, ajánlások, megállapodások, és ami fontos, források segítségével irányítják.

Magyarország a strukturális alapok felhasználására készítette el a *Nemzeti Fejlesztési Tervet*, amelynek átfogó célja az volt, hogy az ország esetében csökkenjenek az EU-átlaghoz mért jövedelmi és infrastrukturális különbségek. Ezt a célkitűzést stratégiaileg a gazdasági versenyképesség javításával, a humán erőforrások fejlesztésével, a környezeti feltételek javításával és a kiegyensúlyozott, helyi adottságon nyugvó regionális fejlődés megteremtésével lehet és kell megvalósítani. Az Európai Bizottság az NFT alapján alakította ki az ún. Közösségi Támogatási Keretet, amely a 2004-2006-os tervidőszakban a strukturális alapok egyes célkitűzéseinek körébe tartozó stratégiát és prioritásokat tartalmazta. Azért volt ilyen rövid a tervezési időszak, mert az EU hétéves ciklusokban gondolkodik, de Magyarország nagyjából a ciklus felénél lett teljes értékű uniós tagország. A Közösségi Támogatási Keret 5 operatív programot (OP) foglal magába, amelyek összességében tartalmazzák az NFT stratégiáját. Az OP-k listája:

- Agrár- és Vidékfejlesztési Operatív Program (AVOP)
- Gazdasági Versenyképesség Operatív Program (GVOP)
- Humán erőforrás- fejlesztési Operatív Program (HEFOP)
- Környezetvédelem és Infrastruktúra Operatív Program (KIOP)

- Regionális Fejlesztés Operatív Program (ROP)

Az OP-k tervezése gyakorlatilag nem a „nulláról” indult, hanem hatottak rájuk azok a szakmapolitikai elképzelések, amelyek más stratégiában (pl. Országos Fejlesztéspolitikai Konceptió, Országos Területfejlesztési Konceptió, egész életen át tartó tanulás koncepciója stb.) már megfogalmazásra kerültek. Valahol itt is kezdődik a makroszintű tervezés, amikor nem akarunk minden esetben gyökeresen újat alkotni, illetve működik a komplex megközelítés a pusztán ágazati mellett.

A Nemzeti Fejlesztési Terv 2004-2006 között megvalósuló első szakaszában Magyarország a Strukturális Alapokból 12.085 lezárt pályázaton keresztül nagyjából 682 milliárd forintot tudott kifizetni. Fontos leszögezni, hogy alapvetően két támogatási konstrukció van: központi programok és pályázati kiírások. A központi program esetében kormányrendelet jelöli ki a végső kedvezményezettet, tehát kiesik a pályáztatás értékelés-bírálati ciklusa. A lebonyolítás során biztos lesz pályáztatási rendszer (pl. közbeszerzés), de más keretek között. Központi program akkor indul, ha szakmailag indokolt, hogy egy adott központi fejlesztést egy előre meghatározott, megfelelő szakmai ismeretekkel és infrastrukturális háttérrel rendelkező szervezet hajtson végre. A pályázati kiírások esetében nyilván meghatározóak a fejlesztési terv, illetve az operatív program céljai és alapelvei, így célszerű ismertetni ezeket.

A szak- és felnőttképzési rendszert elsősorban érintő források a *Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Programban (HEFOP)*<sup>23</sup> voltak megtalálhatók, ezért elsősorban ezt bontjuk ki tartalmilag. A HEFOP három fő célkitűzésre épült. Az első a foglalkoztatás bővítése, amelyet a munkaerő foglalkoztathatóságának javításával, a munkanélküliek, inaktívak és főként a nők munkaerőpiacra való be(vissza)jutásának támogatásával ér el. Emellett fontos a magas színvonalú és hatékony foglalkoztatási szolgáltatások kiépítése, bővítése. A program második célkitűzése a gazdasági fejlődés fenntarthatósága, amelynek érdekében versenyképes munkaerőre van szükség. Ez az elv szorosan kapcsolódik a legfontosabb lisszaboni célkitűzéshez, ugyanis a tudás alapú társadalom kihívásainak való megfelelés a készségek és az alkalmazkodóképesség folyamatos fejlesztését igényli, amelyet az egész életen át tartó tanulás lehetőségei biztosítanak. Szükségszerű tehát az oktatás és a gazdaság közötti kapcsolat erősítése. A harmadik célkitűzés pedig a hátrányos helyzetűek társadalmi kirekesztődésének és a szegénységnek a megelőzése és kezelése, különös tekintettel a roma népességre. A programnak öt prioritása van, ezek pedig intézkedésekre tagolódnak. Az öt prioritás a következő:

- aktív munkaerő-piaci intézkedések támogatása,
- társadalmi kirekesztődés elleni küzdelem a munkaerőpiacra való belépés elősegítésével,
- az egész életen át tartó tanulás támogatása és az alkalmazkodóképesség javítása,
- az oktatás, a szociális szolgáltatások és az egészségügyi ellátó rendszer infrastruktúrájának fejlesztése (ERFA segítségével, az összes többi ESZA segítségével),
- technikai segélynyújtás.

A szak- és felnőttképzési rendszer aspektusából a HEFOP két leginkább *kihangsúlyozott fejlesztési eredménye* az OKJ átdolgozása, illetve a TISZK-rendszer kiépítése. A felnőttképzés szempontjából kiemelendő az a rengeteg munkaerő-piaci projekt, ami tartalmazott képzési programot, illetve ide sorolható az Állami Foglalkoztatási Szolgálat korszerűsítése is, hiszen az aktív munkaerő-piaci eszközök jelentős része (pl. munkaerő-piaci képzések rendszere) ide kötődik.

---

<sup>23</sup> <http://www.hefop.hu/page.php?PageID=25>

A szakképzési rendszer tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztésének legkomplexebb területe volt a *TISZK-ek kialakítása*, ugyanis két párhuzamos pályázat lett kiírva, ráadásul a szerződéskötésekkel az intézményeknek is be kellett várniuk egymást. Ennek is volt köszönhető a folyamat elején tapasztalható kapkodás (pl. milyen gépsorok kerüljenek megvételre), majd a folyamat sokszoros csúszása (Mártonfi, 2009). Az egyik pályázati kiírás célozta meg az intézményrendszer kialakítását és a működőképesség alapját (5,5 milliárd forint), a másik pedig az infrastrukturális beruházásokat biztosította (intézményenként nagyjából 1,5 milliárd forint).

Az említett *tartalmi, módszertani, szerkezeti fejlesztés* közel 11 milliárd forintból valósult meg, és ez egy központi program és egy pályázati kiírás keretében történt. A központi program nagyjából 5,3 milliárd forinttal gazdálkodott, és a fő kedvezményezett a Nemzeti Szakképzési Intézet volt. Ennek lett eredménye a modulrendszerre alapozott kompetenciaelvű Országos Képzési Jegyzék, melynek sajátosságait egy másik fejezet taglalja.

A fejlesztések során sok nehézség adódott. Érdemes átnézni az NFÜ saját értékelését is a HEFOP-pal kapcsolatosan. Az NFÜ felkérésére a MEGAKOM Stratégiai Tanácsadó Iroda 2008. közepén elkészítette a HEFOP időközi értékelését. Az értékelés célja a teljes program áttekintése volt, elsősorban az eredmények szempontjából. Az értékelők az alábbiakat állapították meg:

- A program előkészítése megfelelő volt, a programdokumentumokban lefektetett stratégia valódi társadalmi szükségletekre reagált.
- A projektek célja jellemzően a munkahelyek megtartása, a foglalkoztathatóság javítása, a foglalkoztatás bővítése, az elhelyezkedési képesség fejlesztése, valamint a munkaerő-piacra való integráció.
- A programok közvetett haszonélvezői pozitívan értékelték a támogatott képzési lehetőséget, mint az egyik leghasznosabb segítséget az elhelyezkedéshez. A legsikeresebb innovatív elemeknek a kombinált támogatási formákat (komplex fejlesztő szolgáltatások, képzés, foglalkoztatás hármas kombináció); a mentori szolgáltatást; a hagyományos iskolai oktatástól eltérő oktatási lehetőséget és a tananyagfejlesztést tartották.
- Az esélyegyenlőség kritériumának vizsgálata azt erősíti meg, hogy leginkább a nők, kis mértékben a fogyatékkal élők munkaerő-piaci integrációját sikerült elősegíteni; a romák, mint kiemelten segített célcsoport munkához való hozzáférése, képzése számos problémát vetett fel – többek között a legnagyobb dilemma a definíció, a célcsoport beazonosítása volt, amelynek elsősorban személyiségi jogi aggályai miatt, nem is vált mérhetővé annak indikátorszintű megjelenése. Így ezen célcsoport projektekbe való bevonása további módszertani finomítást igényel (NFÜ, 2008).

A 2007 és 2013 között nagyjából 22,4 milliárd eurós uniós támogatás felhasználásának alapja az *Új Magyarország Fejlesztési Terv*<sup>24</sup>, melynek legfontosabb célja a foglalkoztatás bővítése és a tartós növekedés feltételeinek megteremtése. Ennek érdekében hat kiemelt területen indít el összehangolt állami és uniós fejlesztéseket: a gazdaságban, a közlekedésben, a társadalom megújulása érdekében, a környezet és az energetika területén, a területfejlesztésben és az államreform feladataival összefüggésben. A fejlesztési terv 15 operatív programot (OP) foglal magába.

---

<sup>24</sup> <http://eupalyazatiportal.hu/umft/>



A szak- és felnőttképzési rendszert elsősorban érintő források és folyamatban lévő fejlesztések a *Társadalmi Megújulás (TÁMOP) és Társadalmi Infrastruktúra Operatív Programokban (TIOP)*<sup>25</sup> találhatóak meg, ezért elsősorban ezeket bontjuk ki most tartalmilag.

A TÁMOP a munkaerőpiac kínálati oldalán, a humán erőforrások fejlesztésére irányul. Az Európai Szociális Alap forrásaira támaszkodva a humán szolgáltatások intézményrendszerei átfogó reformjának megvalósítására, és mindezek által a munkaerő-piaci aktivitás növelésére irányuló tartalmi és rendszerfejlesztő intézkedéseket foglalja magában. A program *átfogó célja* a munkaerő-piaci részvétel növelése, mely a következő *specifikus célokon* keresztül érhető el:

- A munkaerő-piaci kereslet és kínálat összhangjának javítása
- Az aktivitás területi különbségeinek csökkentése
- A változásokhoz való alkalmazkodás segítése
- Az egész életen át tartó tanulás elősegítése
- Az egészségügyi állapot és a munkavégző képesség javítása
- A társadalmi összetartozás erősítése, az esélyegyenlőség támogatása

Ennek prioritási tengelyei a következők:

- *A foglalkoztathatóság fejlesztése, a munkaerőpiacra való belépés ösztönzése*
- *Az alkalmazkodóképesség javítása*
- *Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek*
- *A felsőoktatás tartalmi és szervezeti fejlesztése, a tudásalapú gazdaság kiépítése érdekében*
- *Egészségmegőrzés és a társadalmi befogadás, részvétel erősítése*

A TIOP<sup>26</sup> fő törekvése, hogy az Európai Regionális Fejlesztési Alap segítségével megteremtse az aktivitás növelésének, az emberi erőforrások fejlesztésének, és az ehhez szükséges intézményi reformok sikeres megvalósításának előfeltételét jelentő fizikai infrastrukturális hátteret. A program átfogó célja tehát a beruházások biztosítása, melyek hatékonysága a következő *specifikus célokon* keresztül érhető el:

- A humán infrastruktúra területi egyenlőtlenségeinek mérséklése és a hozzáférés javítása
- A humán közszolgáltatások hatékonyságának növelése, átfogó reformjuk elősegítése

Ennek prioritási tengelyei a következők:

- *Az oktatási infrastruktúra fejlesztése*
- *Az egészségügyi infrastruktúra fejlesztése*
- *A munkaerő-piaci részvételt és a társadalmi befogadást támogató infrastruktúra fejlesztése*

A 2010-es kormányváltás az uniós források felhasználásának prioritásaiban is változást hozott. 2011 januárjában útjára indult az *Új Széchenyi Terv*, ami gyakorlatilag az ÚMFT „átszabása”, az új gazdaságpolitikához igazítva. Nehéz lenne a pontos jogi státuszát elemezni, mert 2013-ig az ÚMFT van érvényben, a magyar Kormány Brüsszelben sem kért korrekciót, ráadásul tízéves stratégiai programnak aposztrofálják az ÚSZT-t, de az uniós tervezési időszakban 2014-ben újrakezdődik.

Maga a program is az ÚMFT-ra támaszkodik, de új felépítéssel. A jelenleg ismert programok:

---

<sup>25</sup> <http://palyazat.gov.hu/doc/5>

<sup>26</sup> <http://palyazat.gov.hu/doc/466>

- Gyógyító Magyarország – Egészségipari Program
- Zöldgazdaság-fejlesztési Program
- Otthonteremtési Program
- Vállalkozásfejlesztési Program
- Tudomány – Innováció Program
- Foglalkoztatási Program
- Közlekedésfejlesztési Program

*A foglalkoztatási és képzési (döntően szakképzési) tervek és célok a Foglalkoztatási Programba lettek megnevezve, nagy valószínűséggel az átalakítások költsége is ide fog tartozni. Az új magyar kormány legfontosabb célja a foglalkoztatás növelése. A magasabb foglalkoztatás megvalósításának elengedhetetlen feltétele új munkahelyek létrehozása, ami nem megy egyik napról a másikra, másrészt ehhez biztosítani a foglalkoztatható emberi erőforrást.*

## V. A középfokú szakképzési rendszer irányítási, intézményrendszeri és területi jellemzői a rendszerváltástól napjainkig

A szak- és felnőttképzési rendszerek funkciójára, tartalmára és kapcsolatrendszerére nagymértékben hatott a rendszerváltással együtt járó gazdasági szerkezetváltás, a piacgazdasági viszonyok megjelenése (Benedek és Szép, 1993). A hatás több területen is vizsgálható. Az oktatási törvény 1990. évi módosítása jelentősen átrendezte az oktatási rendszer belső viszonyait. Az iskolalétesítés és fenntartása kizárólagos állami jogosítványa megszűnt, vagyis oktatási intézményeket az önkormányzat mellett jogi személyek, továbbá természetes személyek is létesíthetnek és tarthatnak fenn. Az állami monopóliumok lebomlása azonban sokkal jobban érintette az iskolarendszer tartalmi és funkcióbeli elemeit, hiszen eltűntek azok az állami nagyvállalatok, amelyek biztos képzési helyszíneként működtek eddig. A versenyhelyzet az oktatási rendszeren belül is új helyzetet eredményezett. A gazdasági struktúraváltás átrendezte a munkaerőpiac által igényelt szakmastruktúrát is, illetve maguknak a szakmáknak a tartalma is jóval gyorsabban változott, növekedett a bonyolultsági fokuk (Halász, 1998). A szak- és felnőttképzési rendszereknek is számolniuk kellett a piacgazdasági viszonyok generálta változásokkal, azonban ez koránt sem volt egyszerű. A gazdasági és munkaerő-piaci folyamatokat ismertettük, csak utalunk a működőtőke-áramlás által megjelenő fejlett technológiára, új munkaeljárási és szervezési módokra, a képzettség és *alkalmazható* szaktudás felértékelődésére.

A foglalkoztatás és a szakképzettség közötti összefüggésrendszer különösen a 20. század második felében került a figyelem központjába. Elfogadottá vált, hogy a gazdaság fejlődési dinamikájára a foglalkoztatás, elsősorban a szükséges munkaerőforrás mennyiségi és minőségi összetevői által fejti ki hatását. E folyamatban a szakképzettség a minőség és hatékonyság szempontjából makro- és mikroszinten egyaránt lehetőségeket és korlátokat jelent. A modern gazdasági térfoglalás vizsgálatában központi elemmé vált az *emberi erőforrás fogalma*. Eszerint az ember az oktatás, a képzés vagy egyéb tevékenység révén befektet önmagába, ami megnöveli jövőbeli jövedelmét, hiszen megnő az egész életére kivetített kereslet iránta. A XX. század második felében az elméleti közgazdászok rámutattak arra, hogy az oktatás ugyanúgy segít megnövelni a munkások termelőképességét, mint ahogy az új gépek vagy a fizikai tőke egyéb formáinak beszerzése megnöveli a gyár vagy egyéb vállalkozás termelőkapacitását. Ezen összefüggésrendszer kifejtésére az 1960-as évek elején került sor Theodore W. Schultz által, aki a befektetés egyik formájaként elemezte az oktatási kiadásokat. Az emberi erőforrás elmélet szemléletváltozásra kényszerítette az oktatási rendszert is (Gáspár, 1995). Az oktatás, mint fogyasztás és mint beruházás egymástól nem választható el, és ez a beruházási folyamat hasznos az egyénnek és a társadalom egészének egyaránt. A szakképzésben részt vevő egyén számára a megszerzett szakmai kompetencia ugyanis előnyt jelent a munkaerőpiacon, segíti az elhelyezkedést, ami jövedelmet is jelent. Ugyanakkor ennek révén a társadalom aktív, kreatív, közterheket fizető állampolgárokhoz jut, akik nem a szociális ellátórendszerrel remélik boldogulásukat, hanem a társadalom által megteremtett javakat bővítik. Ezért is vállalja fel az állam azt, hogy a költségvetés jelentős részét fordítja az oktatási rendszer, és azon belül a szakképzés finanszírozására (Hideg, 1998).

*A szakképzés alapfunkciója az emberi erőforrás munkakultúrájának átfogó fejlesztése, s ugyanakkor az egyén konkrét szakmai-foglalkozási szerepekre, munkakörökre, technológiákra, kompetenciákra való felkészítése. Míg a fiatalok esetében az életpálya megalapozása, az első piacképes szakmai kvalifikáció iskolarendszerben történő elsajátítása volt az általánosan elfogadott gyakorlat, a munkaerőpiac kialakulásával a kereslet-kínálat változásait kísérő feszültségek kezelésére a hagyományos iskolarendszerű szakoktatás mellett néhány év alatt*

kialakult egy elsősorban a felnőtt korosztályok képzését, átképzését biztosító rendszer. Ez a munkaerőpiachoz az iskolarendszernél jóval szorosabban és rugalmasabban kötődő képzési rendszer az ún. munkaerő-piaci képzés, amely irányítási, finanszírozási rendjét illetően a foglalkoztatáspolitikai eszközökhöz szervesen kapcsolódik. A tágabb szakképzési rendszernek a munkaerő-piaci képzési rendszer olyan integráns része, amely a tömeges munkanélküliség kialakulásának időszakában rövid idő alatt alakult ki (Koltai, 1993). Kialakulását a nemzetközi hitel- és segélyprogramok jelentős mértékben segítették, így viszonylag gyorsan érezhetővé vált a korszerű technológiával felszerelt képző központok munkaerőpiacra gyakorolt jótékony hatása. Emellett tanúi lehetünk a képzési piac robbanásszerű növekedésének, oktatási funkciót szolgáltató, profitorientált cégek elszaporodásával.

A továbbiakban a fejezetben három egységre tagolódva mutatjuk be a szak- és felnőttképzési történeti, intézményfejlesztési és irányítási aspektusait, rendszerváltástól (vagy ha szükséges kicsit korábbra nyúlva) a közelmúltig. A jelenlegi, aktuális állapotok taglalása később következik.

#### *Az iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli szakképzés változásai*

A szociális piacgazdaság kialakítására való törekvés a szakképzéssel szemben alapvetően új követelményeket fogalmazott meg az 1990-es évek elején. Az átalakuló gazdaság már egyre kevésbé igényli a korábbi nagyüzemi elvárások szerint kiképzett munkavállalókat. Előtérbe került a szakmai tudás, az alkalmazkodóképesség, kreativitás és vállalkozói készség. A több évtizeden át uralkodó alacsony hatékonyságú tömegoktatást fel kellett váltania egy korszerű, a piacgazdaság igényei szerint alakított szakképzésnek. Olyan rugalmas képzési formák kerültek előnybe, melyek lehetővé teszik az egyén képességeinek, szükségleteinek megfelelő szakképzettség megszerzését, és reális esélyt nyújtanak a munkába állásra. Ehhez racionális, a későbbi specializációt nem korlátozó, a többszöri átképzést is lehetővé tevő szakmastruktúra kialakítására, a munkaerő-piaci átképzés intézményrendszerének kiépítésére és hatékony működtetésére van szükség (Peresztegi szerk., 1997, Benedek, 1995b).

**15. táblázat A szakmunkásképzés ágazati megoszlása, 1992/1993-as tanév**

Gazdasági ág	Oktatott		
	szakmák száma	tanulók	
		száma	%-ban
Ipar	105	108 895	57,7
Építőipar, építőanyagipar	19	23 142	12,3
Mezőgazdaság, élelmiszeripar	24	15 317	8,1
Szolgáltatás	16	11 231	6,0
Kereskedelem, vendéglátás	17	28 774	15,3
Szállítás, hírközlés	2	1 211	0,6
<b>Összesen</b>	<b>183</b>	<b>188 570</b>	<b>100,0</b>

Magyarországon a szocialista rendszer évei alatt a teljes foglalkoztatottságra épülő szakképzés volt a meghatározó<sup>27</sup>. A vállalatok és iskolák együttműködésén alapuló *duális rendszer* – melyben a fiatalok közel fele szerzett szakképesítést – elsősorban a hagyományos ipart szolgálta ki, és olyan speciális szaktudást nyújtott, melyet a rendszerváltás után nehéz volt a

<sup>27</sup> A fejezetben a Művelődési és Köznevelési Minisztérium által kiadott statisztikai jelentések kerültek felhasználásra

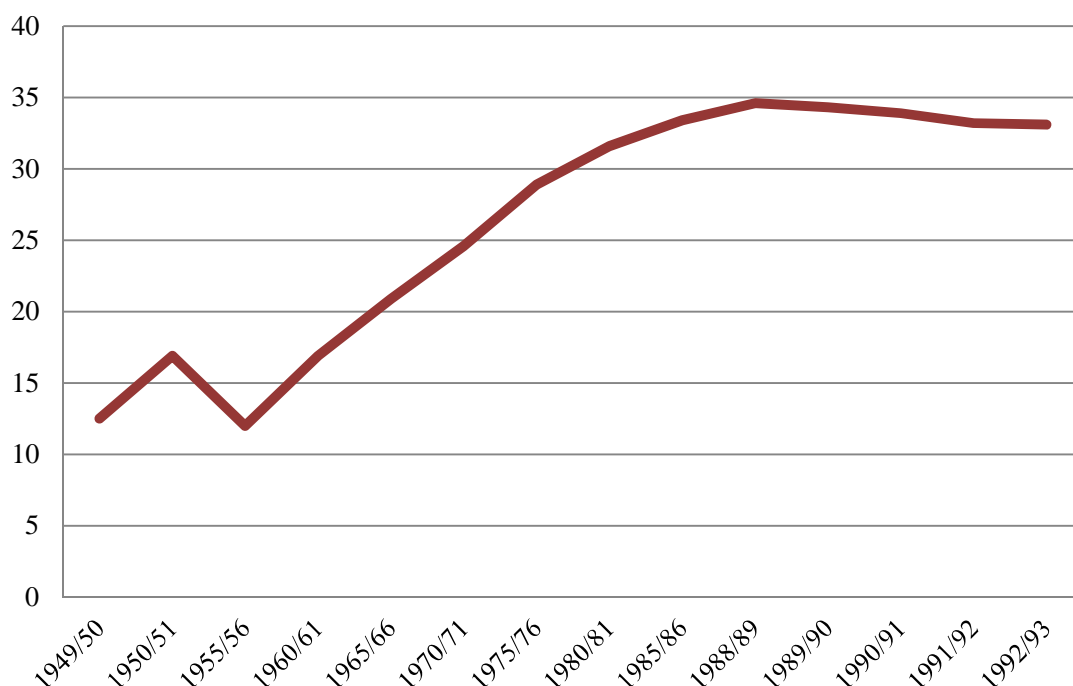
munkaerőpiacon kamatoztatni (15. táblázat). A gyors technológiaváltás más irányú kompetenciákat igényelt. A tömeges munkanélküliség mellett problémát jelentett, hogy a gazdaság szerkezeti átalakulása miatt a foglalkoztatottak képzettségére vonatkozó igények nem voltak egyértelműen megragadhatóak. Ez a szakképzési rendszert igen nehéz helyzetbe hozta, kevés volt az információ a tervezéshez, a struktúraváltáshoz. A szocialista időszakban mintha megállta volna az idő a szakképzésben (is). A tanműhelyek felszereltsége nagyon lassan újult meg, gyakorlatilag a technológia 20-25 évig szolgálta ki az oktatást, miközben a munka világában (nem szükségszerűen Magyarországon) folyamatos volt az innováció, aminek lökést adtak olyan események is, mint pl. az olajválság. A termelési folyamatok során a költségek csökkentésének egyik központi eleme volt az energiafelhasználás redukálása, ami viszont beruházást és infrastrukturális, technológiai, illetve humán erőforrás fejlesztést igényelt. A magyar gazdaság jelentős növekedést tudott produkálni extenzív eszközökkel (erőforrások bevonásával), viszont elmulasztotta azt a lehetőséget, hogy áttérjen intenzív növekedési pályára, aminek az alapja a hatékonyság növelése. Ez a problémakör a szakképzésben is tetten érhető volt. A rendszerváltás magával hozta a gazdasági változást, aminek a szakképző iskolák úgy futottak neki, hogy a tanműhelyi géppark elavult volt, a használt tankönyvek 80%-a már nem volt használható (Szűcs, 1992). A 90-es évek eleje a szakmunkásképző iskolák „életben tartásáról” szólt, és az új utak kijelöléséről. A privatizáció magával hozta a nagyvállalatok lebontását, ami csapás volt a gyakorlati képzést tekintve. Az éledező KKV-szektor viszont nem igazán volt érdekelt a szakmunkásképzésben (költségek, felügyelő kivétele a munkafolyamatokból stb.), a potenciális helyszínek csak lassan generálódtak. A hirtelen megnövekvő munkanélküliség pedig a „szakmunkás lét” maradék társadalmi presztízst is letörte, hiszen nem csak az elbocsátott munkavállalók nagy része volt szakmunkás végzettségű, a frissen végzettek sem tudtak elhelyezkedni, vagyis megjelent az ifjúsági munkanélküliség (14-15. ábrák).

**14. ábra Szakmunkás tanulók száma (fő)**



Forrás: Művelődési és Köznevelési Minisztérium statisztikái

**15. ábra Szakmunkás tanulók esetében a leánytanulók részaránya (%)**



Forrás: Művelődési és Köznevelési Minisztérium statisztikái

*A szakképzési rendszer belső felépítése túlságosan merevnek bizonyult az átalakuló társadalmi-gazdasági tér megváltozott igényeihez viszonyítva. Nem működött az intézmények közötti átjárhatóság, a diákok túl korán voltak rákényszerítve a szakmaválasztásra. A korábbi alacsony hatékonyságú nagyipari tömegtermelés túl specializált képzést nyújtott, amely nem tudott alkalmazkodni a teret nyert korszerű technológia igényeihez. A szakmai képzés specializáltsága nem készít fel az egyén életében (esetleg többször is) bekövetkező szakmaváltásra, nem fejleszti a munkaerőpiacon való érvényesüléshez szükséges személyes kompetenciákat. Az intézményrendszer jelentős forráshiánnyal küzd, az oktatás technikai feltételei nem elégségesek, a gyakorlati képzési helyszínek felszereltsége nem korszerű (Benedek, 2003). Ezt a problémát tovább súlyosbítja a nagyvállalatok leépülése, ill. privatizációja, ami a vállalati gyakorlóléhelyek megszűnéséhez vezetett. A pedagógusok messze elmaradnak az átlagkeresettől, a szakoktatók jelentős része motiválatlan, illetve szakmai továbbképzésre szorul. Mivel a munkanélküliek többsége szakmunkás végzettségű, illetve ezzel a végzettséggel csak nehézségek árán lehet boldogulni a munkaerőpiacon, a szakmunkásképzés általános társadalmi presztízsveszteséget szenved el. A közismereti tárgyak oktatásának minősége nem éri el a középiskolai szintet, és alacsony az idegen nyelvek oktatásának színvonala. Súlyos probléma a *lemorzsolódás* (minisztériumi adatok ezt a szakközépiskolában 17 százalék körülire, szakmunkásképzőben 23-27 százalékra becsülik), ami a végzettség nélküli pályakezdekők tömegét generálja a munkaerőpiacon (Forray és Híves, 2003, 2004).*

A technológiai fejlődés magával hozza a szakmai tudás idővel történő elévülését, ami egy jelentős feladatot generál a szakképzés folyamatában. Egyik oldalról szélesebb alapozó tudással és sokrétűbb szakmai tartalommal kell a képzési anyagot feltölteni. Másik oldalról ki kell(ene) alakítani a tanulóknál a saját tudásuk folyamatos karbantartására, megújítására és növelésére irányuló *igényt*. Csak példaként, még a kőművesnek is követnie kell a szakmájába vágó információkat, mert változnak az alapanyagok, az eljárási módok, több és több munkamozzanat

kerül gépesítésre, ahol szintén tetten érhető a technológiai megújulás. A szakmunkásképzőbe/szakiskolába bekerülő tanulók jelentős része azonban híján van minden motivációnak, és ennek kialakítása is szép „szakmai kihívás” a pedagógusok részéről...

*A gazdasági válság és a munkaerő-piaci, ill. oktatási feszültségek a szakképzés lényegi kérdéseivel függtek össze.* Az oktatási rendszerben finanszírozási hiányok léptek fel, a pedagógusbérek alacsony szintje, valamint az irányításban végbemenő változások azt eredményezték, hogy – hasonlóan sok más nagyobb társadalmi-gazdasági intézményrendszerhez – a szakképzési rendszer is nehéz helyzetbe került. Az intézményrendszer tulajdonképpen rendelkezésre állt, az ország egészét viszonylag jól lefedő területi-regionális eloszlásban, azonban a tartalmi funkciók sok szempontból korrigálására, megújulásra szorultak. A szakmunkástanulók vállalati gyakorlati képzési helyeinek nagy része a rendszerváltás után megszűnt (16. táblázat). A gyakorlati képzés feladatát többnyire maguk az iskolák vették át, és a helyzet a következő 10 évben sem javult jelentősebben.

**16. táblázat Szakmunkástanulók gyakorlati oktatása, 1992/1993-as tanév  
(100%=188 570 fő)**

Évfolyam	Iskolai	Üzemi	Üzemi munka- helyen	Nem csoportos és egyéb	Összesen
	tanműhelyben				
	tanulók %-os megoszlása				
I.	34,5	30,2	8,2	27,1	100,0
II.	22,7	33,1	13,7	30,6	100,0
III.	15,5	19,2	23,7	41,6	100,0
összesen	24,6	27,7	14,9	32,9	100,0

A társadalom széles perifériájának munkaerő-piaci (re)integrációja csak összehangolt oktatási, foglalkoztatási és szociális akciók révén valósulhat meg. A gazdaság szerepvállalására a szakképzésben fokozottabban lenne szükséges. Az anyagi terheket is jelentő részvételt – képzési innovációkban, gyakorlati képzésben, a munkavállalókkal szembeni igények közvetítésében – a gazdaság azzal hárítja el, hogy az adó jellegű szakképzési hozzájárulást megfizeti. A képzés tartalmi részének fejlesztése azonban a „részvételük” nélkül nem lehetséges.

Fontos kérdés a szakmunkásképzés társadalmi presztízisének, a szakiskolában történő szakmaszerzés társadalmi elismertségének növelése. A nagyüzemek zömének összeomlása után a szakmunkás végzettség perspektívája a lakosság széles rétegeiben leértékelődött, a *szakmunkás végzettség sokak fejében összekapcsolódott a munkanélküliség fogalmával*. Tény, a munkahelyét elvesztők többsége ebből a rétegből került ki. Az évek során pedig bebizonyosodott, hogy az érettségivel rendelkezők könnyebben integrálódnak, illetve a munkaerő-piaci képzésekbe való bekapcsolódásuk is sokkal rugalmasabb. A lakosság részéről a reakció egyértelmű volt, az iskolaválasztás során előtérbe helyezték az érettségi megszerzését. Tovább nehezíti a helyzetet, hogy a gimnáziumba és szakközépiskolába felvételt nem nyert vagy onnan „eltanácsolt” diákok többsége a szakmunkásképző iskolákba iratkozik be, ahol nagy a lemorzsolódás, évente mindössze 60-70 ezren szereznek sikeresen szakképesítést (17. táblázat).

**17. táblázat Eredményes szakmunkásvizsgát tettek száma**

Év	Eredményes szakmunkásvizsgát tett					
	szakmunkás- tanulók	ebből lányok	felnőtt dolgozók	ebből nők	összes	ebből lányok és nők
1950	29100	-	50019	-	79119	-
1955	22100	-	15630	-	37730	-
1960	34890	-	25024	-	59914	-
1965	47268	9929	27742	6167	75010	16096
1970	65822	16837	14819	4638	80641	21475
1975	57170	16031	22633	7512	79803	23543
1980	46586	14206	20549	8020	67135	22226
1985	52345	17190	5584	1456	57929	18646
1986	51865	16933	8543	3466	60408	20399
1987	51792	17445	7748	2872	59540	20317
1988	50974	17042	7893	2986	58867	20028
1989	50483	17321	7265	2949	57748	20270
1990	51558	18027	5955	2335	57513	20362
1991	55412	19823	5787	2160	61199	21983
1992	62451	21553	5967	2154	68418	23707

Fontos megvizsgálni a *felntt képzés* szegmensét is, de csak annak szakképzési vonatkozásait. Az 50-es években az iskolarendszeren kívüli szakmai képzés fő funkciója az erőltetett iparosítás és beruházások munkaerővel történő kiszolgálása volt (Józsa, 1969). A felnőttképzés súlypontjai is az iparfejlesztéshez kötődtek elsősorban (most nem térünk ki külön a felsőoktatási expanzióra, illetve a vezető és káderképzésre). A fő feladata a szakképzetlen munkaerő iparban történő elhelyezkedésre való alkalmasság tétele volt, sajnos egyéb szempontok miatt sokszor figyelmen kívül hagyva a szakmai tartalmat, csak a mennyiségi oldalra koncentrálna. Az iparfejlesztési folyamat mindenek felett állt, vagyis „nem lehetett” probléma a szakképzett munkaerő hiánya... Az 50-es években volt az ilyen funkciójú felnőttképzés fénykora, hiszen a szervezetváltás azonnali és nagy volumenű reagálást igényelt, majd ezt a szerepkört átvették az iskolarendszerű szakképző intézmények, ahol a kibocsátást egyértelműen az ipari szükségletek vezérelték. Előtérbe került viszont a felnőttképzés „valódi” funkciója, a gazdaság átalakuló szerkezete, a technológiaváltás, a folyamatosan megvalósuló beruházások igényelték azt, hogy a felnőtt lakosságnak is legyen lehetősége a szakmaváltásra, vagy eleve az első szakképzettség megszerzésére. A munkanélküliség kezelése a 80-as évek végéig nem jelent meg funkcióként, lévén a rendszer működtetése a teljes foglalkoztatottságon alapult. Vagyis az iskolarendszeren kívüli oktatás keretében van lehetőség a munka színvonalának emeléséhez szükséges ismeretek megszerzésére, a műszaki és technológiai fejlődés indukálta változások tudásbeli követésére, a szervezetváltásból fakadó létszámgigények biztosítására a szakmai tudás átadásával, át- és továbbképzések rendszerén keresztül. Ennek megjelenési formája is változatos, a szervezett tanfolyamokon át az egyéni felkészülésig több képzési és tanulási forma is elképzelhető. A felnőttképzés legmeghatározóbb területe a szakképesítést nyújtó képzési terület, mely intézményrendszert tekintve elsősorban szakmunkásképző iskolában és szakiskolában történhetett. Ennek tartalma megegyezett a nappali tagozatos szakmunkásképzés tartalmával, ugyanazon technológián, azonos tankönyvek felhasználásával történt a képzés. A munka világában megjelenik a munkaköri szakképzés, melynek célja az iskolai kibocsátás korrekciója, vagy a meglévő szaktudás karbantartása, esetleg specializációja. Ebbe a kategóriába tartozik a mester-szakmunkásképzés is, hiszen itt alapkitétel a szakmunkás bizonyítvány és a legalább 5 éves szakmai gyakorlat. A munka világának másik nagy területe a betanító képzés, illetve a



szakmai továbbképzés, melyek nem adnak szakképesítést, viszont a termelési folyamatok, az értékteremtés alapját adják. Tartalmilag is tágak a keretek, elsősorban a konkrét, munkakörhöz köthető követelmények indukálják a szakmai képzés tartalmát, nem központi programok. A 80-as évek végén lesz meghatározó az átképzés intézménye, mely egyértelműen foglalkoztatáspolitikai eszközként kezelendő, célja, hogy a folyamatosan megjelenő munkanélküliséget kezelje és a munkavállalókat más tevékenységi kör felé segítse egy piacképesebbnek ítélt szakképesítés biztosításával (Benedek, 1986).

#### *A szakképzési rendszer törvényi hátterének változása*

A *foglalkoztatási törvény* megalkotásával és a munkaügyi intézményrendszer létrehozásával párhuzamosan megjelent a szakképzés ügyének makroszintű tanácskozási fóruma, az 1992-ben életre hívott Országos Képzési Tanács (OKT) keretei között. A Tanács tripartit jelleggel működött, a munkavállalói oldalt képviselte többek között az Autonóm Szakszervezet, MSZOSZ Vasas Szakszervezet vagy éppen a Független Szakszervezetek Demokratikus Ligája, a munkaadói oldalban megtalálható volt a Vállalkozások Országos Szövetsége, Magyar Agrárkamara, IPOSZ, Gyáriparosok Országos Szövetsége stb., a kormányzati oldalt pedig a minisztériumok küldöttjei, illetve a KSH képviselte. A munkaerő-piaci folyamatoknak megfelelően, felismerve a képzés aktív munkaerő-piaci eszközként való fontos szerepét, a szakképzés elsősorban munkaerő-piaci képzés aspektusából került tárgyalásra. Az iskolarendszerű szakképzést rengeteg kérdés kísérte, fontos a teljes rendszer újragondolása a megváltozott társadalmi-gazdasági térben. Ennek a folyamatnak fontos állomása volt az 1993-as szakképzési törvény megalkotása, mely szabályozta az OKT tevékenységét is<sup>28</sup>:

8. § (3) Az Országos Képzési Tanács a szakképzés tekintetében

- a) véleményt nyilvánít és állásfoglalást alakít ki a szakképzési rendszer fejlesztését érintő kérdésekben;
- b) véleményezi a szakképzést érintő jogszabálytervezeteket;
- c) véleményezi a megszerezhető szakképesítések körét, javaslatot tesz új szakképesítés bevezetésére;
- d) tananyagok, valamint szakmai követelmények és új eljárások kifejlesztéséhez anyagi forrásokat biztosíthat;
- e) szakképzéshez, képzési szolgáltatáshoz és intézményfejlesztéshez saját forrásaiból - a vonatkozó jogszabályok és az általa meghatározott feltételek szerint - támogatást nyújthat;
- f) ellenőrzi és értékeli az általa támogatott szakképzés és tanácsadás eredményességét, valamint a tananyagok és a szakmai vizsgakövetelmények alkalmazását;
- g) ajánlásokat tesz a képző központ működésével kapcsolatos érdekegyeztetési tevékenységre vonatkozóan;
- h) ellátja a munkaerő-piaci képzés tekintetében a külön törvényben meghatározott feladatait;
- i) évente felülvizsgálja a szakképzésben tanuló szerződés nélkül részt vett és szakképesítést szerzett kezdő szakemberek elhelyezkedési lehetőségeinek a tapasztalatait, különös tekintettel a fiatalok munkanélküliségére és ajánlásokat tesz a szakképzést folytató intézmények fenntartói számára.

Vagyis a fórumnak jelentős szerep jutott a források elosztása miatt, és egyáltalán annak újragondolásában, hogy a megváltozott körülmények, elvárások és szereplők mentén szerveződő szak- és felnőttképzési rendszernek mik is legyenek a fő jellemzői. Természetesen a tripartit jelleg magában hordozott néhány „örökzöld” kényes kérdést, hiszen sok kérdést másként látnak a munkaerő-piaci szereplők, főként a munkáltatók, és másként a szakképző intézmények, amelyek – ne felejtjük el – döntően önkormányzati fenntartói körrel rendelkeznek, illetve maga az intézményrendszer része a magyar közoktatásnak, hiába beszélünk szakképzésről. Egyébként is nagy változások zajlottak, a szakképzési törvény mellett kiadásra került a közoktatási törvény, Országos Képzési Jegyzék és a Nemzeti Alaptanterv is, vagyis rendszerszintű reformok dőltek el pár éven belül.

---

<sup>28</sup> eredeti közlönyállapot

A közoktatási jelleget némileg ellensúlyozta a gazdasági igényeknek való megfelelés szükségessége. 1994-ben megjelent a *kamarai törvény*, ami jelentős hatással volt a szakképzésre is, hiszen a most is működő modell alapjai kerültek lefektetésre. A gazdasági szférának lételeme a képzett és foglalkoztatható munkaerő-utánpótlás, ezért ennek biztosítása a kamarának is alapvető feladata. Az iskolarendszerű szakképzés modellje a német mintához hasonlít, és mivel a gazdasági kamara közjogi funkciót is kapott, nagy ráhatással bír a szakképzésre a tanulószerveződés intézményén és a gyakorlati képzés felügyeletén keresztül (főleg, hogy akkor még kötelező kamarai tagság volt). Ez a szakképzési törvényben is nyomon követhető<sup>29</sup>:

**29. §** (1) A gazdálkodó szervezetnek a tanulószerveződés kötési szándékát az iskolai felvételt megelőző naptári év végéig kell bejelentenie a gazdasági kamarának és a szakmailag illetékes szakképző iskolának.

(2) A tanulószerveződést a tanév megkezdését megelőzően a gazdasági kamara előtt írásban kell megkötni és azt be kell mutatni az (1) bekezdésben megjelölt szakképző iskolának.

(...)

**30. §** (1) Tanulószerveződést az a gazdálkodó szervezet köthet, amely rendelkezik a törvényben és a külön jogszabályban meghatározott feltételekkel, illetőleg e feltételekről más gazdálkodó szervezettel, vagy szakképző iskolával együttműködve gondoskodni tud.

(2) Az (1) bekezdésben meghatározott feltételek meglétét a tanulószerveződés megkötését megelőzően a gazdálkodó szervezet gyakorlóhelye (üzeme) szerinti gazdasági kamara bírálja el és jogosult ellenőrizni a képzés során.

(3) A tanulószerveződést, illetőleg a gyakorlati képzést szervező gazdálkodó szervezetet a gazdasági kamara tartja nyilván, és egyben ellátja a gyakorlati képzés felügyeletét.

**31. §** (1) A tanulószerveződéssel kapcsolatban a gazdasági kamarát megillető jogokat az a szervezet gyakorolja, amelynek a gazdálkodó szervezet a tanulószerveződés kötésére irányuló szándékát bejelentette.

(2) A gazdasági kamara a 30. § (2)-(3) bekezdéseiben említett esetben az államigazgatási eljárás általános szabályai szerint jár el.

(3) A gazdasági kamara határozatával szemben fellebbezésnek nincs helye. A határozat felülvizsgálatát a bíróságtól lehet kérni, a bíróság a határozatot megváltoztathatja.

1995 őszén a *szakképzési törvény* módosítása változást eredményezett az érdekegyeztető fórumban is, így 1996 januárban megkezdte működését az Országos Szakképzési Tanács. Kimondásra került, hogy „az országos szakképzés stratégiai kérdéseinek érdekegyeztetése az Érdekegyeztető Tanács keretei között valósul meg”. Fontos tartalmi változás, hogy megjelent önálló oldalként a gazdasági kamara. A források felhasználása esetében a testület döntéselőkészítő tevékenységet folytat, és a döntést a Szakképzési Alapért felelős miniszter hozza meg. Külön oldalként jelennek meg a szakképző intézményeket fenntartó önkormányzatok, ám mivel a fórum működése alapvetően a Munkaügyi Minisztérium alá van rendelve, elkezdődik a szakképzési rendszer „kálváriája”, miszerint szakmailag a munka világához tartozik, intézményrendszert tekintve pedig a közoktatáshoz. Ez az állapot gyakorlatilag a mai napig fennáll. Az önkormányzatok részvétele azért is volt fontos, mert az állami normatíva mellett szükség volt a pótlólagos forrásokra, hogy a szakképzési rendszer valóban működni tudjon. A gazdálkodó szféra jelenléte is indokolt, hiszen a szakképzési hozzájárulás rendszerén keresztül elég jelentős forrást biztosítanak az intézmények számára, illetve a gyakorlati képzésben is kulcsfontosságú a szerepük.

A *felnőttképzés konkrét jogi szabályozása* tulajdonképpen csak a *felnőttképzési törvény* életbelépésétől, 2001. évtől számítható. 2001. előtt részleges szabályozási elemek a Szakképzési törvényben fellelhetők, de ezek csak bizonyos területeket érintettek, és nem elsősorban felnőttképzési, hanem szakképzési kontextusban, e törvény nem szabályozta a felnőttképzési piac működését. A foglalkoztatási törvény 1991. évi életbelépése a Munkaerő-

---

<sup>29</sup> eredeti közlönyállapot

piaci Alapból támogatható képzéseket szabályozta. Éppen emiatt a felnőttképzési törvény életbelépéséig a rendkívül puha piaci korlát mellett (gyakorlatilag bárki, bármilyen feltétel teljesítése nélkül képzéseket indíthatott) fogalomzavar is nehezítette a képzések bonyolítását. A támogatott munkaerő-piaci képzéseket a felnőttképzés szinonimájaként használták. Ez egyébként a köznyelvi kommunikációban máig is problémát jelent.

Az elmúlt 20 évben a felnőttképzés jogi szabályozásában gyakorlatilag *három korszak* különböztethető meg (Szép, 2010):

- 1.) részben szabályozott környezet 1990-2000. között,
- 2.) minden területre kiterjedő szabályozottság kialakulása 2001-2004. között,
- 3.) részletes szabályozás, minőségi elvárások megjelenése 2005. után.

A *felnőttképzési törvény* 2001 végén került elfogadásra, amit hosszabb előkészítő folyamat előzött meg. Ebben nagy szerepet kaptak a piac és a társadalom igényei. Nem hagyhatók figyelmen kívül a nemzetközi tapasztalatok és elvárások sem. A tanuló társadalom és az egész életen át tartó tanulás olyan általános követelménnyé vált, amely beépült az Európai Unió oktatás- és foglalkoztatáspolitikájába, és konkrét – a fiatal és felnőtt munkaerő iskolázottságának és szakképzettségének növelését, a pályaorientáció és a pályaválasztás fejlesztését célzó – feladatrendszerben fogalmazódik meg. 1998-ban Brüsszelben, a csatlakozási tárgyalások során már jelezték Magyarországnak, hogy bár viszonylag jó a képzési rendszert érintő szabályozása, a felnőttképzés területén még van pótolnivaló. A törvény előkészítése az Oktatási Minisztérium Felnőttképzési Főosztályához kötődött, melynek során áttekintésre kerültek a gazdasággal, szak- és felnőttképzéssel, kultúrával foglalkozó világszervezetek ajánlásai és állásfoglalásai, az európai országok meglévő felnőttképzési szabályozása adaptálhatósági szempontból, a hazai illeszkedő jogszabályi rendszer, illetve a felnőttképzési szektor adatai és tendenciái. A törvényi koncepció 1999 őszén került szakmai-társadalmi egyeztetésre, melyben részt vett az oktatási tárca, a Felnőttképzési Vállalkozások Szövetsége, a Magyar Népfőiskolai Társaság és a civil szektor szereplői. Az országgyűlés szakbizottságai 2000 őszén kapták meg az anyagot, és első körben további egyeztetéseket láttak jónak. A felnőttképzési törvény 2001-es elfogadását nem kísérte teljes körű társadalmi konszenzus, már a megszavazását követően erőteljes kritikai hangok hallatszottak szakmai és politikai körükből egyaránt. Ennek is köszönhető, hogy tulajdonképpen nem telt el olyan év amikor ne módosítottak volna rajta, és bár ez szubjektív vélemény, a törvény idővel „kiüresedett” és jóval szűkebb szabályozott terület, főleg az akkreditációra vonatkozó részek maradtak benne.

A tartalmi elemek érintik a tanuláshoz való alkotmányos jog érvényesülését az állampolgár egész életpályáján, a felnőttkori tanuláshoz és képzéshez való hozzáférés szabályozott lehetőségeinek bővítését, a munka világába való hatékony belépést és reintegrációt, illetve a felkészülést a tudásalapú társadalom és piacgazdaság által diktált jelenségek és folyamatok kezelése érdekében. Az ezen folyamatoknak való megfelelés kihat a munkaerő-piaci pozícióra, ezáltal az életminőség egészére. A felnőttképzési törvény mindenki számára biztosítja a felnőttképzésben való részvétel lehetőségét, és egyben szabályozza a felnőttképzési, illetve a felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet, valamint az intézményi és támogatási rendszert, elsősorban az iskolarendszeren kívüli képzések esetében. A törvény hatálya egyaránt kiterjed az általános célú (általános műveltség növelésére irányuló, személyiség fejlődését vagy társadalmi integrációját biztosító képzés), nyelvi és szakmai képzésre, illetve a felnőttképzési szolgáltatásokra. Szabályozza az intézményi szereplők jogait és kötelességeit is. Ennek értelmében felnőttképzési tevékenységet folytathatnak a köz-, szak- és a felsőoktatási intézmények, a közhasznú társaságok, bizonyos nonprofit cégek, gazdasági

társaságok és egyéni vállalkozások. A foglalkoztatáspolitikai alapvető és kiemelten fontos intézményeként definiálja a regionális munkaerő-fejlesztő- és képző központokat. Nagyon fontos tartalmi elem a piac „megtisztítását” szolgáló, a minőségi képzésre garanciát jelentő akkreditációs folyamat elvi szabályozása. Új kötelezettségként megjelenik a felnőttképzési szerződés intézménye, mely tartalmazza a megszerzendő végzettséget, a képzés fontosabb adatait és a finanszírozás jellegét. A 2004-es év „termékenynek” minősíthető a felnőttképzési szegmens tekintve, mert fontos jogszabályi változások és alkotások történtek. Változott a felnőttképzési törvény, megjelent benne a tanuló munkahely fogalom, ami – ha úgy tetszik – méltó helyére teszi a munkahelyi képzést, elismeri annak teljes létjogosultságát és a belső képzés tekintetében egyszerűsített nyilvántartást ír elő. Elősegítette a felsőoktatási intézmények felnőttképzési tevékenységét azzal, hogy automatikusan megkapták az akkreditációt és csak a konkrét programok esetében volt szükség jogi lépésekre. Megjelent benne a nem formális tanulás fejlesztése a regionális képző központok segítségével, illetve a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartása és ellenőrzése az akkor még megyei, ma regionális munkaügyi központokhoz került.

Megállapítható, hogy a felnőttképzési törvény elsősorban szakképzés-orientált, és tartalmi szabályozását illetően nem ösztönzés- és hatékonyságcentrikus (Szép, 2010). Az általános célú felnőttképzés (ide tartozik a munkaerő-piaci szempontból nagyon lényeges alap- és kulcskompetenciák megszerzését célzó képzések köre vagy az általános műveltség, állampolgári kulturáltság európai aktív állampolgárságra nevelés, felnőttképzésre motiváló képzések stb.) csak említés szintjén van jelen, a szabályozásban már nem. A korábban említettekhez hasonlóan kevésbé foglalkozik a felnőttképzést kiegészítő szolgáltatásokkal, így azok nem is nyernek teret. Ez későbbiekben a finanszírozásban, támogatásban is megjelenő problémát okoz. Nem hat megfelelően a felnőttképzési törvény arra sem, hogy a felnőttképzés lehetőségeiről, szabályairól az állampolgárok megfelelően tájékozottak lehessenek, a tájékoztatási körben „csak” a konkrét képzéssel kapcsolatos képzői tájékoztatási kötelezettségre koncentrál.

Erőssége a felnőttképzési törvénynek, hogy intézmény- és programakkreditációs fejezetében illetve a felnőttképzési tevékenység folytatásának feltételeiről szóló részében a minőségirányítási követelményeket fogalmaz meg, mely egyértelműen a „fogyasztó”/a felnőttképzésben résztvevő személy érdekeit szolgálja. Más kérdés, hogy a minőséggel kapcsolatos szabályozás egy részét egyértelműsíteni, egyszerűsíteni kellene, többek között annak érdekében, hogy a dokumentációs, adminisztratív kötelezettségek nagyságrendje csökkenthető legyen.

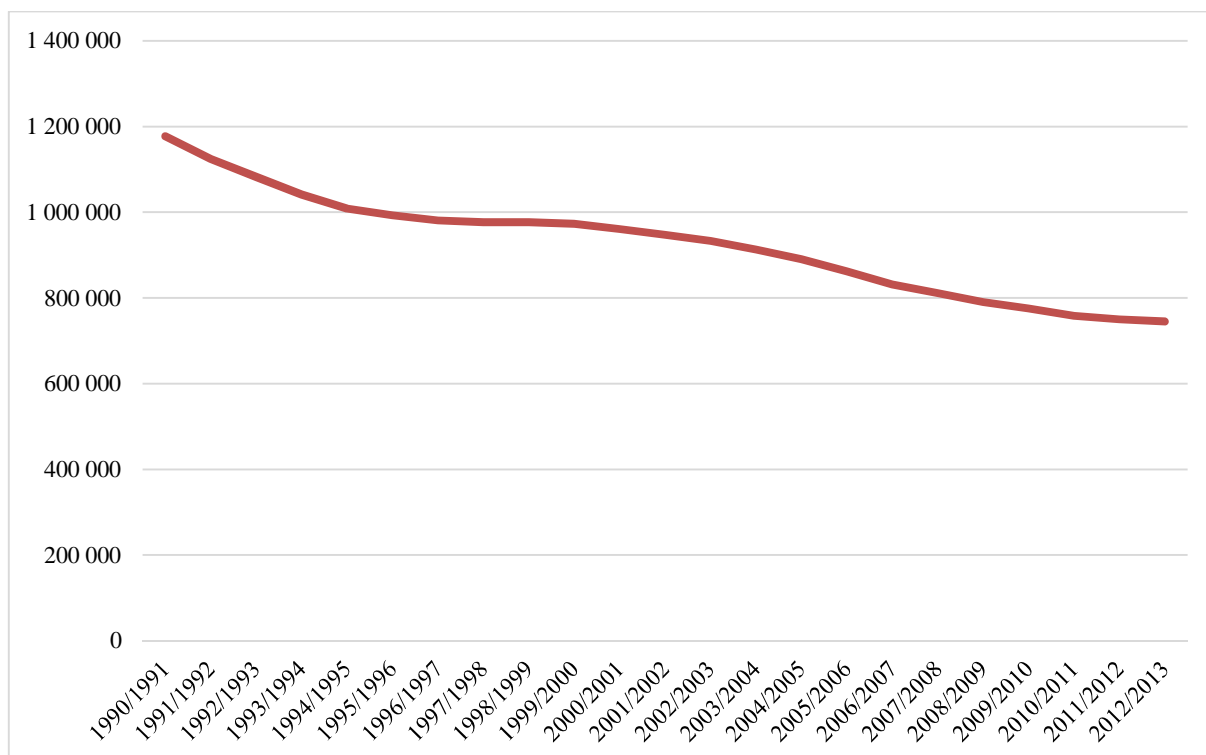
### *Intézményrendszeri jellemzők a rendszerváltástól napjainkig*

Magyarországon is végbement az a – fejlett országokban már lezajlott – folyamat, melynek eredményeképpen az elmúlt évtizedekben megvalósult a teljes középfokú iskoláztatás, és jelentős expanzió játszódott le a felsőoktatásban is. Mindez nálunk egy mérsékeltebb dinamikából váltott át a 80-as, majd – különösen a felsőoktatásban – a 90-es években egy gyorsuló növekedésbe, tovább fokozva a szerkezeti feszültségeket (Benedek, 2009).

Az *általános iskolai* tanulók létszáma – az érintett korosztály apadásából következően – folyamatosan csökkent: 2012-ben a nappali oktatásban 745 ezren tanulnak, közel 190 ezerrel kevesebben, mint tíz évvel korábban (16. ábra). A sajátos nevelési igényű gyermekek száma a tavalyival csaknem megegyező, együttesen 53 ezer fő (60%-ukat integrált formában oktatják). A 6, illetve 8 évfolyamos gimnáziumok 5–8. évfolyamain 26 ezren tanulnak, hasonlóan az előző évekhez. A fiatal népesség létszámcsökkenése ebben az iskolatípusban alig érezhető. Az

általános iskolai tanulók számának apadása következtében évről évre csökken a 8. évfolyamot eredményesen befejezettek száma. 2012-ben nem egészen 95 ezer nyolcadikos végzett a nappali képzésben (csaknem 23 ezerrel kevesebben, mint tíz évvel korábban), és közülük szinte mindenki folytatta tanulmányait valamilyen középfokú oktatási intézményben. *Korai iskolaelhagyóknak* nevezzük azokat, akik az oktatás egyes szintjeit nem vagy csak alacsony iskolai és szakmai végzettséggel fejezik be. Ők azok, akik *legfeljebb alacsony végzettséggel* rendelkeznek, és semmiféle további képzésben nem vesznek részt. Bár egyöntetűen kiemelt cél a leszakadók számának csökkentése, e tekintetben meglehetősen nagyok a különbségek az Európai Unión belül: az arányok 5 és 35% között szóródnak. Magyarország pozíciója viszonylag kedvező: 2009-ben a 18–24 éves férfiak 12,2, a nők 10,6%-a tartozott ebbe a kategóriába, és az arányszám az elmúlt tíz évben összességében 6 százalékponttal csökkent.

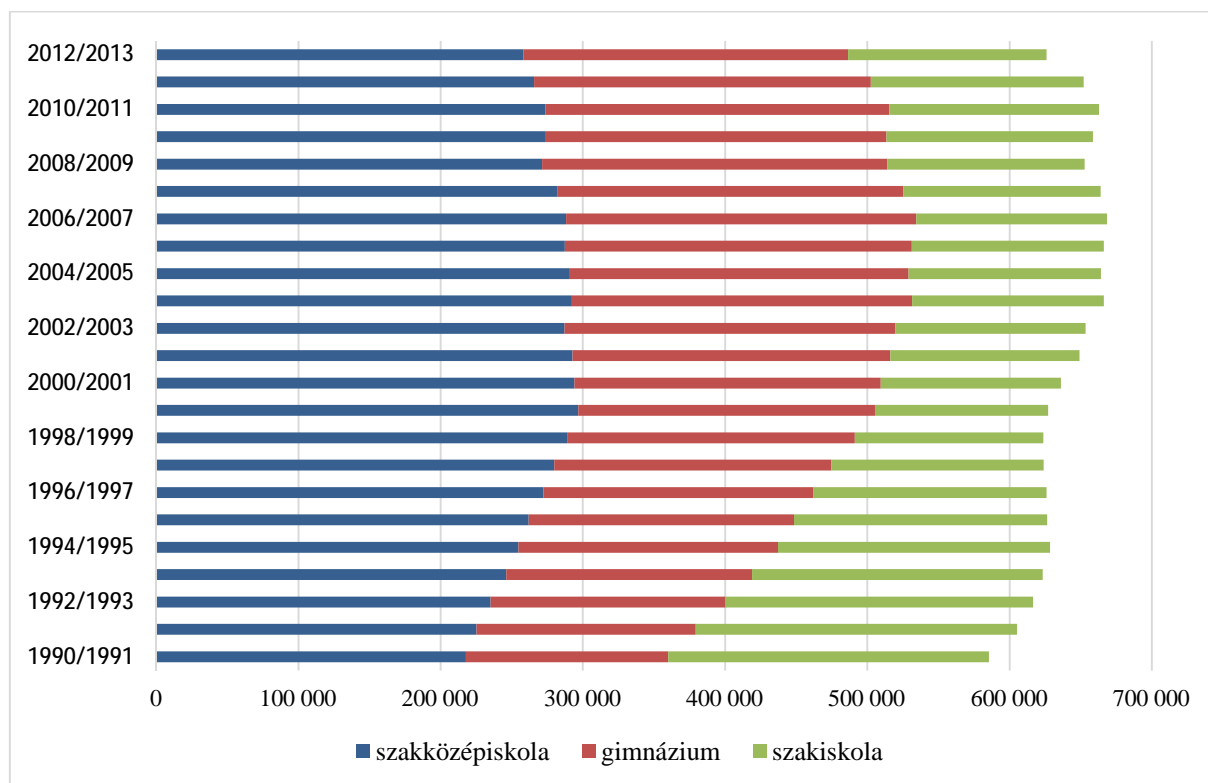
**16. ábra Általános iskolában tanulók száma**



Forrás: KSH oktatási adatok

A kedvezőtlen demográfiai tendenciákat a képzési idő hosszabbodása egyelőre ellensúlyozza, ennek köszönhetően a *középfokú oktatás* nappali rendszerű képzéseiben részt vevő tanulók száma kisebb hullámvolgyek mellett összességében emelkedett a rendszerváltás óta (17. ábra). A 2012/2013-as tanévben 626 ezren iratkoztak be, ami az előző pár évhez képest már jelentősebb visszaesés. A beiratkozottak 22 %-a (139 ezer fő) érettségit nem adó szakiskolákban, 41 %-a (258 ezer fő) szakközépiskolákban, 37 %-a (228 ezer fő) gimnáziumokban folytatja tanulmányait. Ez a megoszlás az elmúlt 4–5 évben stabilizálódott, és megfordulni látszik az az 1990-es évek elejétől tartó tendencia, amely az érettségit nyújtó középiskolai képzések térnyerését eredményezte.

**17. ábra Középfokú intézményben, nappali tagozaton tanulók száma**



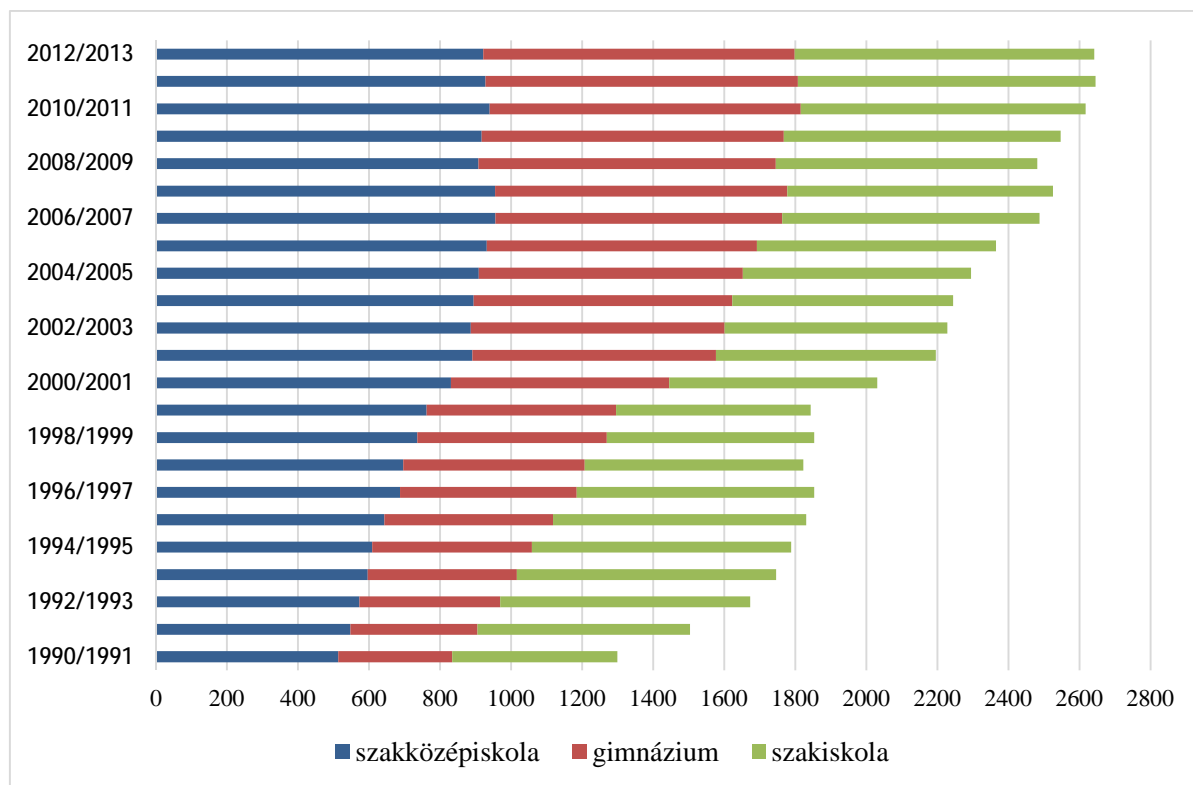
Forrás: KSH oktatási adatok

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium a 2004/2005-ös tanévtől tette általánosan lehetővé a gimnáziumok és szakközépiskolák számára, hogy fenntartójuk jóváhagyásával a 9. évfolyamon nyelvi előkészítő osztályt indíthassanak. A törvény előírja, hogy ezeken az évfolyamokon a kötelező tanórai foglalkozások legalább 40%-ában idegen (illetve nemzetiségi vagy kisebbségi) nyelvi képzés folyjon. A fennmaradó időkeret legalább 25%-át informatikai képzésre, a maradékot képességefejlesztésre kell fordítani. A nyelvi előkészítő évfolyam beindításának lehetőségével a 2004/2005-ös tanévben már jelentős számú, több mint 400 iskola élt, ami – a tanulmányi idő hosszabbodásán keresztül – kihatott a tanulói létszámok és a végzettek számának alakulására is.

Változáson esett át az intézményrendszer is (18. ábra). A 2012/2013-as tanévben a szakmai képzést nyújtó intézmények (szakiskolák, szakközépiskolák) szakképző évfolyamain a nappali oktatásban 158 ezer fő tanul, csaknem 33 ezerrel több, mint 10 évvel korábban. A jelentősebb növekedés a szakközépiskolai szakképzésben jelentkezett. A képzés szerkezeti átalakulása következtében a nemek szerinti különbségek is csökkentek. Míg az 1990-es évek elején a fiúk többsége (53%-a) érettségit nem adó szakmunkásképző iskolába járt, 2009-re már 70,5%-uk középiskolás. A lányok esetében ennél kisebb mértékű, de jelentős változás figyelhető meg: egyharmadról 17,9%-ra esett a szakiskolások hányada. A középfokú oktatásban így egyre kiegyenlítettebb a két nem aránya, de az iskolatípusok szerinti különbségek nem tűntek el teljesen: a gimnáziumokban továbbra is a lányok (58,3%-ban), a szakiskolákban és a szakközépiskolákban pedig a fiúk vannak többségben, 58,3, illetve 56,2%-os aránnyal. A középiskolai nyelvi előkészítő évfolyamok általánossá válása nyomán 2008-ban a nappali képzésben érettségit szerzetek száma átmenetileg közel 10 ezerrel visszaesett. 2009-ben viszont – a korábbi évekhez hasonlóan – ismét mintegy 78 ezer fő maturált, és körülbelül fele-

fele arányt képviseltek a gimnáziumban, illetve a szakközépiskolában végzettek. Ugyanebben az évben 44 ezren tettek sikeresen szakmai vizsgát, 21 ezren szakiskolában, 23 ezren szakközépiskolában.

**18. ábra Feladat-ellátási helyek száma intézménytípusonként**



Forrás: KSH oktatási adatok

Az elmúlt évben a közoktatás valamennyi szintjén nőtt mind a *hátrányos helyzetű (HH)*, mind a *halmozottan hátrányos helyzetű (HHH)* gyermekek száma és aránya, emellett a területi aránytalanságok sem csökkentek. Az óvodákban a HH-arány 2008-ban 25,8%, 2009-ben 29,2% volt, az általános iskolákban 30,6% és 33,2%; a gimnáziumokban 6,3% és 8,3%; a szakközépiskolákban 10,5% és 13,6%. A HHH mutatói még erőteljesebben emelkedtek. Ezek a kedvezőtlen változások nem elsősorban a közoktatási rendszer aktuális helyzetére, hanem a társadalmi-gazdasági környezetre, a szociális védelem működésére vezethetők vissza.

Összességében elmondható, hogy a nehéz helyzetben lévő szakiskolai képzés mennyiségi arányai a nappali képzésben stabilizálódni látszanak. Az érettségihez vezető programokba a jelenleginél is nagyobb arányú diáktömeg bevonása már csak az általános iskola pedagógiai hatékonyságának javításával, illetve későbbi életkorban képzelhető el. A szakiskolások 9. osztályba történő beiskolázása az elmúlt 4 évben nagyon enyhe növekedést mutatott, majd jött a 2012-es visszaesés. 1999–2001 között a csökkenés 7,7%-os volt, míg az azt megelőző két esztendőben, 1997–1999 között még 30,2%-os. A szakmunkástanulók létszáma az összes évfolyamon az 1999-ig tartó meredek csökkenést követően még nőtt is 5,9%-kal. Ez a tendencia megmutatkozik az intézmények számában is, ami 2000 óta folyamatos növekedést mutat. A növekedést okozhatta az is, hogy az intézmények jobb határfokkal voltak képesek megtartani tanulóikat, sikerült némileg csökkenteniük a lemorzsolódási arányt és néhány éves átmenet után a pedagógiai stílusban és a követelmények szintjében is jobban alkalmazkodtak a gyengébb

motiváltságú és előképzettségű rétegekhez. Másrészt a tanulólétszám növekedése köszönhető volt a második szakma ingyenességének, így a többlet egy része a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése után a második szakma megszerzéséért az iskolában maradó fiatalokból eredt.

Valószínűsíthető, hogy a középfokú oktatásba belépők közül a bizonytalanok és/vagy a felsőfokú képzésre törekvő hallgatók a gimnáziumot választják, a konkrétabb elképzelésekkel rendelkezők viszont a tagozatos gimnáziumot vagy szakközépiskolát, hiszen az érettségi mellett (esetleges út a felsőoktatásba) szakmát is kapnak. Egy bizonyos csoport a szakképző iskolát választja a mielőbbi szakmaszerzés miatt (Garai, 2009). Ezen diákok többsége eleve lemond a felsőoktatási tanulmányokról, és ebben jelentős szerepet játszik az általános iskolai tanulmányi eredmény és a családi, szociális közeg is.

Az, hogy a szakképző iskolába jelentkezők egy része érettségit szerez, sokkal inkább köszönhető adott szakmák érettségihez való kötésének, mint tanulói szándéknak (Szenes, 2011). Másik megközelítésben a szakiskola képzési tartalmában beállt változás – 9-10. évfolyamon bevezetett általános képzés, közismereti tárgyak oktatása – jelentősen hozzájárult a tanulási eredmény romlásának folyamatához. A hallgatók szakmát jöttek tanulni az iskolába, ehelyett folytatódik azon típusú anyagnak a tanítása, melynek elsajátítása az általános iskolában sem volt zökkenőmentes, a tanulót többször érte kudarc, és az esetek jelentős részében – egyéb okok mellett – emiatt nem is vállalta a gimnáziumot vagy a szakközépiskolát. Ez egyértelműen a tanulási teljesítmény rovására ment, ami alapvetően meghatározza a megszerzett végzettség minőségét, ha ugyan le nem morzsolódik addig az illető.

*Területi elosztást* tekintve elmondható, hogy az iskolafenntartók számára különösen kedvezőtlenül alakultak a szakképzésben végbement folyamatok (19-21. ábrák). Az intézményrendszer belső átalakulási folyamata ebben a képzési formában koordinálatlan, ellenőrizetlen módon zajlik, miközben a költségek itt különösen magasak. A megyei és regionális fejlesztési tervek, illetve a fenntartók kevésbé befolyásolják e folyamatokat, utóbbi körnek inkább csak a koncentrációban („tiszkesedésben”) volt szerepe. A döntően térségi-körzeti feladatokat is ellátó intézmények finanszírozási rendszere differenciálatlan, fenntartásukban a települési önkormányzatok ma is jelentős szerepet vállalnak. Ezek azonban nem, vagy csak formálisan működnek együtt az intézményi funkciók középtávú hatásainak vizsgálatában és a kapacitások összehangolásában, nem igazán érdekeltek a változtatásban. A megyei jogú városok kivételével egyre több településen válik finanszírozhatatlanná az intézmények működése, amelyeket emiatt átadnak a megyei önkormányzatoknak. Az iskola bezárásának lehetősége – a népességmegtartó és szociális funkciója miatt – többször fel sem merül. Tovább nehezíti a helyzetet, hogy a szakképzés finanszírozásában a költségvetés továbbra is meghatározó szerepet játszik, megmarad a párhuzamos finanszírozás, ugyanakkor a gazdálkodó szféra felelősségvállalása korlátozott maradt (Szép, 2010b).

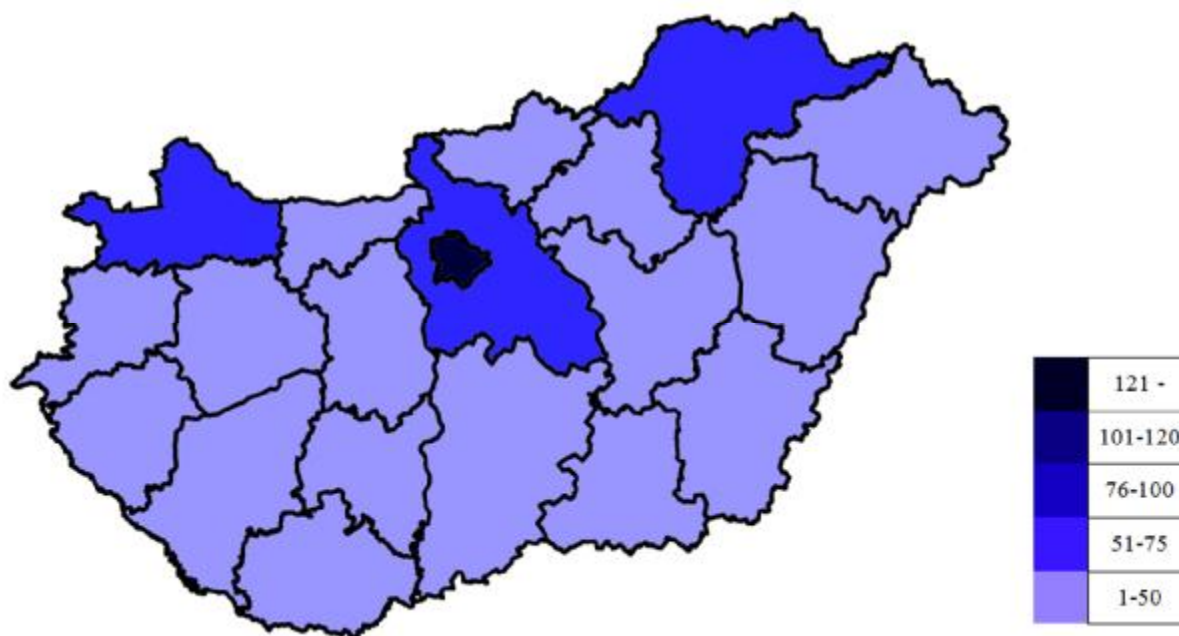
Országosan lényegében stagnál a szakiskolák beiskolázási jelentősége (23%). Ugyanakkor Budapesten és vele együtt az egész közép-magyarországi régióban csökken ennek az iskolatípusnak a súlya, a gyerekek egyre kisebb hányada jelentkezik szakiskolákba (14-15%). Ezzel szemben Fejér megyében némi (hullámzó) növekedés tapasztalható. A szakiskolák képzési részesedése Közép-Dunántúl és Dél-Dunántúl régiójában magasan átlag feletti, Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Dél-Alföld esetében közepesen magas, míg Nyugat-Dunántúl és különösen Közép-Magyarország régiója esetében relatíve alacsonyabb.

A középfokú szakképzési rendszer intézményrendszerét elemezve megemlíthetjük, hogy az *intézmények száma* a rendszerváltás utáni visszaesést követően folyamatosan növekszik. Ennek



legnagyobb hátránya az erőforrások szétforgácsolódása. Az expanzió másik dimenzióját jelenthetné ugyanakkor a szakképzési szerkezet átalakulása: a lokális vagy térségi gazdasági viszonyokhoz jobban alkalmazkodó, rugalmas képzési formák terjedése. Ennek egyelőre statisztikailag megragadható jelenlétét nem tapasztaltuk, holott a területi versenyképesség alapját szolgáltatja a szak- és felnőttképzési intézményrendszer.

**19. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 1990**

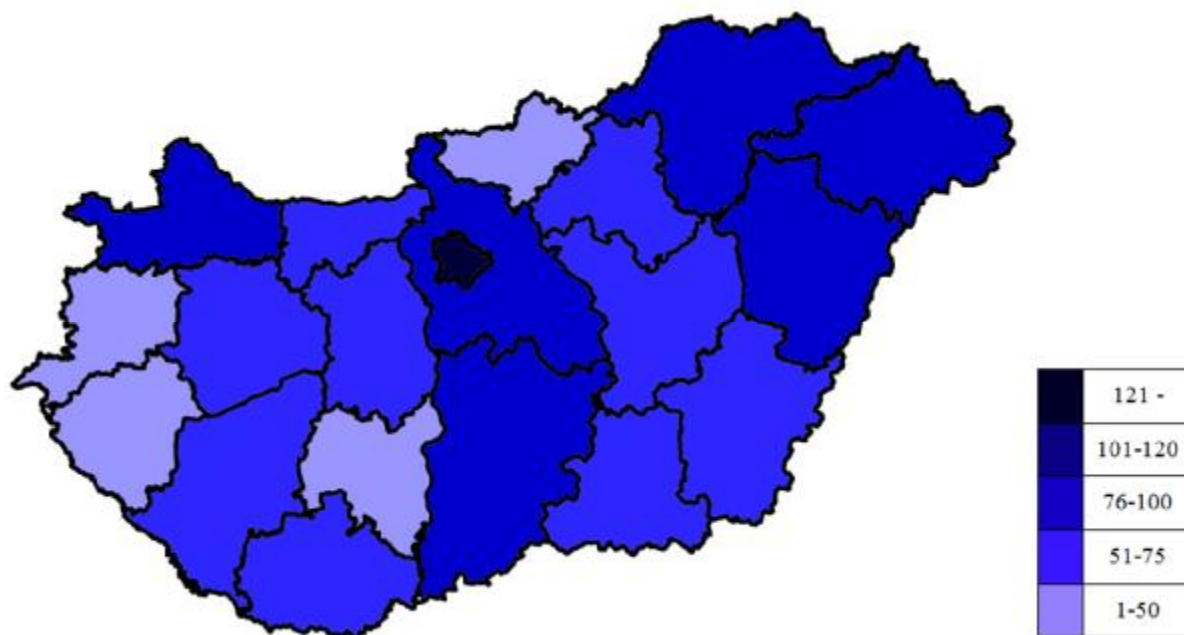


Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés

A *regionális szakmastruktúrák* jellemzőinek tekintetében azt kellett megállapítanunk, hogy alig van kimutatható eltérés az igen különböző adottságú régiók között. Ebből az egyik levonható következtetés az, hogy a szakképzés rendszerének mindmáig nem sikerült kialakítania olyan magatartást, hogy alkalmazkodni tudjon a változó gazdasági környezetekhez. A másik lehetséges következtetés pedig az lehet, hogy amíg nem látszanak, vagy nem léteznek a lokális vagy regionális gazdasági szerkezet szükségletei, addig nem lehet adaptív viselkedést várni a gazdaság és a társadalom egyetlen szereplőjétől, így a szakképzéstől sem (László, 2005).

A regionális szint társadalmi-gazdasági igényei nem artikulálódnak, s legfeljebb a hasonló háttérű problémákra adott hasonló típusú válaszok eredményezhetnek regionális jellegzetességeket. Ezek mind az iskolaszervezet, mind a szakmastruktúra szintjén nagyon halványan jelennek meg. Az iskolaszervezetet tekintve a fővárosi (központi) régió tér el alapvetően az ország más térségeitől, az utóbbiak között nagyon jellegzetes különbség nincs. Ennek magyarázataként utalunk kell arra, hogy azokat a változásokat, amelyek a szakképzést a kilencvenes évben jellemezték, alapvetően olyan tényezők indukálták, amelyek *országosan egységesek*, vagy közel egységesek voltak. Ezek sorában ki kell emelnünk a jogszabályi feltételeket illetve a finanszírozás rendszerét. Ez utóbbi ugyan nem egészen egységes reakcióra készítette a helyi önkormányzatokat, de hatása egyrészt a vizsgált területi osztályozás szerint, vagyis az ország egyes térségeiben nem eredményezett eltérő megoldást, másrészt az ezzel összefüggő döntések a szakképzést kevésbé érintik, inkább csak a fenntartói szerkezetben hoztak változást.

20. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 2003



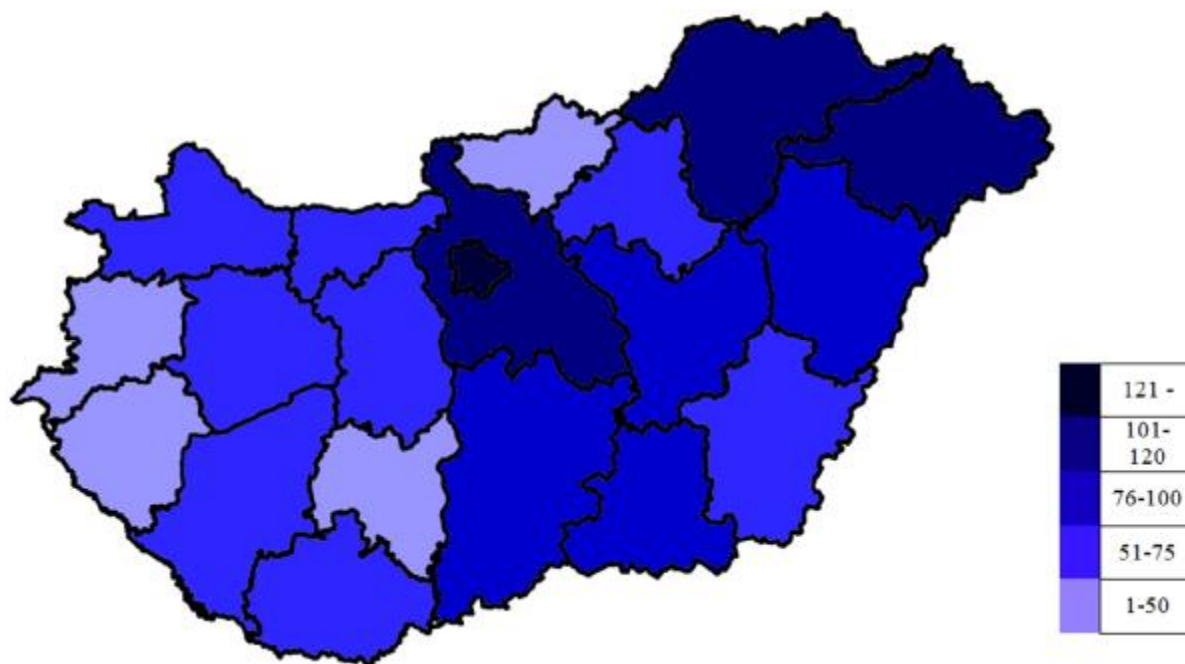
Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés

A demográfiai viszonyok döntő módon alakították, módosították az oktatási szerkezetet az iskolarendszerű oktatásban. Az iskolák és a fenntartók lépéseit jelentős mértékben meghatározta a középiskolás korba érő fiatalok számának alakulása. Igaz ugyan, hogy mind számukban, mind az oktatás iránti igényeiket tekintve tapasztalhatók regionális eltérések, de ezek sokkal *kisebb hatásúak* voltak, mint a létszámváltozás országos tendenciái. A kilencvenes évek elején a nagy létszámú korosztályok beiskolázási igénye ugyanúgy hasonló lépésekre készítette a helyi döntéshozókat, mint a későbbi létszámcsökkenés. Ez nem jelenti azt, hogy például az iskolaszervezetben a régiók teljesen egyformák lettek volna, de azt igen, hogy a folyamatok iránya nagyon is *hasonló* volt. A folyamatok irányának egységességét nagymértékben elősegítették azok a jogszabályi változások, amelyek a középfokú oktatás expanzióját tűzték ki célul, s amelyek megvalósulásában mind a fenntartók, mind az iskolák alapvetően érdekeltek voltak. Ugyanez mondható el a képzés iránti keresletről is, amely a magasabb szintű oktatás irányába tolódtott el országszerte.

Előzetesen a *gazdasági szereplők* oldaláról várhatunk erős regionális hatásokat. A legkülönbözőbb vizsgálatok jelzik, hogy a gazdasági vállalkozások a szakmákat tekintve igen, de az iskolarendszert érintő kérdésekben nem fogalmaznak meg térségenként eltérő igényeket. Sem közvetlenül, sem közvetve. Ez utóbbi alatt azt értjük, hogy többé-kevésbé egységesen a legalább középfokú végzettségűek alkalmazására törekednek, s könnyebben lemondanak a konkrét szakmai végzettségről. A tanulói igények is felértékelték a középiskolát, s ezen belül is a szakközépiskolát. A gimnázium, bár jelentősen kiterjedt, nem tudott komolyabban teret hódítani egyetlen régióban sem, sőt, ahol – mint néhány kelet-magyarországi megyében – kényszerűségből előre tört a kilencvenes évek közepén, ott is megtorpant a fejlődés. Mindezek alapján beszélhetünk a főváros és környéke, vagy Nyugat-Dunántúl előnyösebb helyzetéről, a gazdaság igényeit inkább kielégítő szakképzésről, de nincsenek olyan jelek, amelyek arra utalnának, hogy az ország keleti, esetleg déli régiója alapvetően más úton indult volna el a középfokú oktatásban, illetve ezen belül a szakképzésben.

Az iskolaszervezetet tekintve az egyes megyék között sincs – ugyancsak a fenti okokra visszavezethetően – egyértelműen kirajzolódó sajátos út. Ebben szerepet játszik az is, hogy talán az utóbbi néhány évet leszámítva, a gazdaság fejlődési útjait tekintve teljes volt a bizonytalanság. Formális oktatásfejlesztési koncepciója természetesen minden megyének van, de ezek gyenge lábakon állnak, jövőképüket inkább csak a pillanatnyi tanulói igények extrapolálása, illetve az országos koncepciókban megfogalmazott elvárások alakítják (Vámosi, 2005).

**21. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 2006**



Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés

Hogy mégis vannak eltérések az egyes megyék között, az leginkább a kiinduló állapotra vezethető vissza, vagyis arra, hogy a tanulói igényeket illetően mások a hagyományok az ország megyéiben. A tendencia azonban egyértelmű: a szakközépiskolai oktatás erősödése, a képzési időszak megnyújtása. Ami nagyon hiányzik: nem igazán rajzolódik ki az iskolarendszeren kívüli oktatás beépülése a képzési rendszer egészébe. Akár az élethosszig tartó tanulás eszméjéből indulunk ki, akár azokból a praktikus megfontolásokból, ami a munkaerőpiacon való érvényesülés szempontjából értékeli fel ezt a képzési formát, nem rajzolódnak ki jellegzetes, s valamilyen koncepcióra utaló eltérések.

A szakképzés szakmai szerkezetét illetően némileg más kép rajzolódik ki (18-19. táblázatok). Egyrészt megfigyelhető néhány szakterület általános felértékelődése, másrészt, elsősorban a kilencvenes évek végén, a hagyományos szakterületek jelentek meg ismét karakteresebben. Ez arra utal, hogy a gazdaság szakmai igényei domináns tényezők. Ebben az időszakban ugyanis már sem a tanulók, sem az iskolák nem mozogtak olyan erős kényszerpályákon mint korábban, ami befolyásolhatta a szakmaválasztásban, illetve a szakmai kínálat alakításában. Hogy az iskolarendszer mennyire tudja figyelembe venni a munkaerőpiac igényeit, az minden bizonnyal függ attól, hogy a munkaerő-piacnak mekkora a felvevőképessége: a végzett tanulók mekkora része tud egyáltalán elhelyezkedni. Azokban a megyékben, amelyekben a munkanélküliség kisebb, a szakképzés szakmai szerkezete nyilván jobban tükrözi ezeket az igényeket. Erre utal

az is, hogy ezekben a megyékben gyakran megerősödtek (vagy kevésbé szorultak vissza) a korábban kevésbé népszerű szakterületek. Másutt viszont találkozunk olyan megoldásokkal, amelyek arra utalnak, hogy még mindig jelentős az "alibi képzés". Ilyennek véljük például egy komoly idegenforgalommal nem rendelkező, csekély vásárlóerejű lakosságú megyében a kereskedelmi-vendéglátóipari képzés magas arányát. Talán okkal gyanakodhatunk arra is, hogy az elköltözés, a nyugati országrész (netán a fejlett országok) "agyelszívására" készítik fel ezek az iskolák a tanulóikat.

Az iskolarendszerű szakképzésben növekvő a létszám a humán, kismértékben az építészeti, a faipari, a közlekedési, a közgazdasági, és a vendéglátás, idegenforgalmi szakmák területén. A legnagyobb létszámú szakmák a vendéglátás, idegenforgalom, a kereskedelem, marketing, üzleti adminisztráció, építészet, gépészet.

**18. táblázat Szakképzésben részesülő tanulók száma OKJ szakmacsoport szerint (országos összesen)**

		2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010
1	Egészségügy	7874	7910	7052	6485	7 347
2	Szociális szolgáltatások	2620	2969	3174	3656	4 595
3	Oktatás	1906	2160	2366	2239	2 264
4	Művészet, közművelődés, kommunikáció	10219	10878	11237	11383	12 267
5	Gépészet	15600	16436	17613	15191	13 362
6	Elektrotechnika, elektronika	7122	7011	6936	5739	4 734
7	Informatika	12776	12269	12555	10290	10 128
8	Vegyipar	769	739	709	715	774
9	Építészet	10669	11177	12595	11570	11 557
10	Könnyűipar	4958	4324	3981	3418	3 069
11	Faipar	5422	5318	6198	5895	5 662
12	Nyomdaipar	334	335	326	319	407
13	Közlekedés	1017	1001	1177	4312	8 593
14	Környezetvédelem	1562	1567	1410	1151	1 000
15	Közgazdaság	7606	9573	9821	9438	9 273
16	Ügyvitel	3967	3475	3336	3137	5 581
17	Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció	24710	24436	23747	21540	22 123
18	Vendéglátás, idegenforgalom	20719	20136	20672	22217	25 248
19	Egyéb szolgáltatások	9368	9815	10372	10247	9 614
20	Mezőgazdaság	8349	8083	7943	7101	6 745
21	Élelmiszeripar	4463	4542	4411	4366	4 361
	Összesen	162030	164154	167631	160409	168 704

Forrás: KSH, Oktatás Statisztikai évkönyvek

**19. táblázat Szakmai vizsgát tett tanulók OKJ szakmacsoportok szerint (országos összesen)**

		<b>2005/2006</b>	<b>2006/2007</b>	<b>2007/2008</b>	<b>2008/2009</b>	<b>2009/2010</b>
1	Egészségügy	3456	2955	2626	2894	2 518
2	Szociális szolgáltatások	907	1108	1066	1211	1 259
3	Oktatás	791	1060	1091	1176	852
4	Művészet, közművelődés, kommunikáció	1816	1825	1935	2147	2 316
5	Gépészet	6624	6056	5989	6259	3 283
6	Elektrotechnika, elektronika	3237	2789	2551	2546	1 804
7	Informatika	5650	5327	4953	4421	2 744
8	Vegyipar	302	270	335	256	387
9	Építészet	3988	3113	2095	3120	3 174
10	Könnyűipar	2261	1966	1082	1305	937
11	Faipar	2423	1957	1038	1845	1 748
12	Nyomdaipar	193	62	171	144	196
13	Közlekedés	563	443	418	579	3 773
14	Környezetvédelem	703	717	763	704	602
15	Közgazdaság	2327	2586	2835	3257	2 667
16	Ügyvitel	1888	1895	1685	1489	1 514
17	Kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció	10028	10517	10644	8711	7 722
18	Vendéglátás, idegenforgalom	7121	7488	6397	4981	5 975
19	Egyéb szolgáltatások	4115	3527	2983	3686	3 818
20	Mezőgazdaság	3291	2967	3154	3126	2 459
21	Élelmiszeripar	1480	1485	1393	1417	1 337
	<b>Összesen</b>	<b>63164</b>	<b>60113</b>	<b>55204</b>	<b>55274</b>	<b>51 085</b>

Forrás: KSH, Oktatás Statisztikai évkönyvek

## **VI. A szak- és felnőttképzési rendszer jelenlegi makroszintű keretei és főbb tartalmi elemei**

A gazdasági és munkaerő-piaci folyamatok mellett több olyan, elsősorban a tervezésre ható jogszabályi vagy stratégiai keret van, amelyek nem lehet figyelmen kívül hagyni, már csak az uniós tagországi követelmények miatt sem. A fejezetben egyrészt áttekintjük a fontosabb területeket, ilyen pl. a szakképzés tartalmi szabályozása, illetve a témánkat szorosan érintő jogszabályi/stratégiai háttér, melyek determinálják a szakképzés fejlesztési irányait.

### **VI.1 A szak- és felnőttképzési rendszer irányítása**

A *Nemzetgazdasági Minisztérium*, mint a szakképzésért és felnőttképzésért felelős tárca feladata a felnőttképzés rendszerének jogi szabályozása, irányítása, a felnőttképzési tevékenység engedélyezésével és ellenőrzésével összefüggő másodfokú döntések meghozatala, valamint a felnőttképzési és munkaerő-piaci képzési és támogatási programok kidolgozása.

A magyar képzési rendszert sokáig egy kettősség jellemezte. A szakképző iskolák mint intézmények egyrészt az oktatási rendszert felügyelő tárcához, másrészt szakmai funkciót tekintve a gazdasági tárcához tartoztak. Emellett a felnőttképzés sokáig egy harmadik tárcához tartozott, ahol a foglalkoztatáspolitikai eszközöként kezelték. 2006. június 9-étől a *szakképzés teljes irányítását* átvette a Szociális és Munkaügyi Minisztérium az Oktatási és Kulturális Minisztériumtól. E strukturális átalakítás magyarázata az, hogy az egységes és koordinált irányítás, illetve fejlesztése érdekében szerves egységet kell képeznie a foglalkoztatáspolitikának és a felnőttképzést, szakképzést és egyéb foglalkoztatások szervezését egyaránt magába foglaló képzésnek. A kormányzati struktúra változása ellenére azonban továbbra is szükség van a két minisztérium közötti összehangolt munkára, amely adott esetben különösen a szakképzési, a felnőttképzési és a szakképzési hozzájárulásról szóló törvénymódosító csomagot érinti. Emellett további strukturális átalakítások történtek, a Nemzeti Szakképzési Intézet, a Nemzeti Felnőttképzési Intézet, valamint az OKM Alapkezelési Igazgatósága összevonásra került, továbbá az Országos Felnőttképzési Tanács és az Országos Szakképzési Tanács is új, egyesült formában folytatta működését.

Ez a struktúra öröklődött tovább, és mint említettük, jelenleg az NGM-hez tartozik az iskolarendszerű szakképzés és a teljes felnőttképzés, viszont az iskolák, mint intézmények az emberi erőforrások minisztériumához is tartoznak. A tervek szerint ez fog változni a közeljövőben, és az iskolák egy az egyben a gazdasági tárca alá kerülnének, amely valószínűleg az NMH-n keresztül gyakorolná fenntartói jogait (ami rögtön csapást is jelentene a KLIK-re).

A szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszter szakképzéssel és felnőttképzéssel kapcsolatos feladatai ellátását a *Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács* (NSZFT) segíti. Az NSZFT szakmai döntés-előkészítő, javaslattevő, véleményező országos testületként működik. A felnőttképzés területén véleményt nyilvánít a felnőttképzési rendszer fejlesztéséről, a támogatási rendszer elveiről, a jogszabályi tervezetekről. Javaslatot tesz a felnőttképzésben szakképzettséget szerzett felnőttek elhelyezkedési lehetőségeit elősegítő intézkedésekre, és értékeli az iskolarendszeren kívüli szakképzés eredményességét. Az NSZFT 2012 óta működik a jelenlegi formában.

A felnőttképzés új szabályozási rendszerében a felnőttképzési hatósági tevékenység operatív feladatellátásának legfontosabb intézménye a Nemzetgazdasági Minisztérium irányítása alatt

álló *Nemzeti Munkaügyi Hivatal*, mely ezzel kapcsolatban az alábbi főbb tevékenységeket végzi:

- Ellátja a felnőttképzést folytató intézmények tevékenységének engedélyezésével, ellenőrzésével és szankcionálásával kapcsolatos feladatokat, vezeti a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartását.
- Ellátja a felnőttképzési nyelvi programkövetelmények nyilvántartásának vezetésével kapcsolatos feladatokat.
- Ellátja a felnőttképzési szakértői tevékenység engedélyezésével, ellenőrzésével, szankcionálásával, valamint a felnőttképzési szakértői névjegyzék vezetésével kapcsolatos feladatokat.
- Működteti a törvényben előírt felnőttképzési információs rendszert, a törvény hatálya alá tartozó képzések megvalósulásának naprakész nyilvántartását, illetve gyűjti, feldolgozza és közzéteszi az Országos Statisztikai Adatgyűjtési Program (OSAP) felnőttképzésre vonatkozó adatait.

Az NMH 2013. augusztus 31-éig közreműködőként segítette a megszűnt Felnőttképzési Akkreditáló Testület (a továbbiakban: FAT) tevékenységét, ami a FAT titkársági feladatainak ellátását jelentette.

Az NMH munkáját a felnőttképzést folytató intézmények tevékenységének engedélyezésével, ellenőrzésével, a nyelvi programkövetelmények nyilvántartásba vételével, a felnőttképzési szakértők tevékenységével kapcsolatos feladatainak ellátásában hivatott, felnőttképzési szakértőkből álló *Felnőttképzési Szakértői Bizottság* (FSZB) segíti. Az FSZB törvény és miniszteri rendelet szerint megjelölt területeken javaslattevő, véleményező, tanácsadó testületként működik, és ellátja a felnőttképzésben alkalmazható minőségbiztosítási rendszerek kialakításával kapcsolatos feladatokat is. Az FSZB tagjainak kinevezése megtörtént, a bizottság szakmai tevékenysége immáron folyamatosnak tekinthető.

A *Magyar Kereskedelmi és Iparkamara* megkerülhetetlen szervezet a szak- és felnőttképzési rendszer, fontos hatósági jogosítványokkal és szakmai hatáskörrel. Az iskolarendszerű szakképzés esetében vezetik a tanulószerveződéseket, ellenőrzik a gyakorlati képzőhelyeket, szintvizsgát szerveznek, szakmai versenyeket bonyolítanak le, karbantartják a szakmai és vizsgakövetelményeket, mestervizsgát szerveznek, elnököt és/vagy tagot delegálnak szakmai vizsgákhoz, pályaaorientációs tevékenységet folytatnak. A felnőttképzés új szabályozási rendszerének működtetésében is jelentős szerephez jut a köztestületként meghatározott és így közigazgatási hatáskörökkel is felruházható MKIK, mely szakmai szervezetként és a gazdaság szereplőinek általános érdekérvényesítőjeként képes a gazdaság képzések iránti tartalmi és strukturális igényeinek kifejezésére. Az MKIK a törvényben foglaltak alapján

- ellátja a felnőttképzési szakmai programkövetelmények nyilvántartásának vezetésével kapcsolatos feladatokat;
- ellátja a felnőttképzési programszakértői tevékenység engedélyezésével, valamint a felnőttképzési szakértői névjegyzék vezetésével kapcsolatos feladatokat;
- a felnőttképzési programszakértőkön keresztül részt vesz a felnőttképzést folytató intézmények tevékenységének ellenőrzésében, különös tekintettel a szakmai képzések gyakorlati részére;
- működteti a felnőttképzési szakmai programkövetelmények nyilvántartásba vételéről döntő öttagú bizottságot.

A *megyei fejlesztési és képzési bizottság* (MFKB) a szakképzés fejlesztése és a munkaerő-piaci igények érvényesítése céljából létrehozott konzultációs, véleményező, javaslattevő és tanácsadó testület. Az MFKB közreműködik a munkaerő-piaci információk, a foglalkoztatási,



foglalkoztathatósági adatok és prognózisok alapján a nemzetgazdasági igények és a szakképzés fejlesztésének összehangolásában. Az MFKB javaslatot tesz a gazdaság igényeit és a munkaerő-piaci kereslet adatait, valamint az országos, regionális, fővárosi és megyei beiskolázásokat figyelembe véve a szakképzés fővárosi, megyei szükségleteire. E feladatkörében az MFKB javaslatot tesz az adott megyében vagy a fővárosban az iskolarendszeren kívüli szakmai képzések közül az OKJ szerinti szakképesítés megszerzésére irányuló szakmai képzések vonatkozásában a törvény alapján támogatható szakképesítésekre is.

Átalakult szerepkörrel, kisebb mozgástérrel és szorosabb állami kontroll mellett, jogszabályban meghatározott alapfeladatai ellátásával vesz részt a felnőttképzésben az állami felnőttképzési intézmény, a *Türr István Képző és Kutató Intézet* is. A törvény felhatalmazza a szakképzésért és felnőttképzésért felelős minisztert, hogy – a társadalmi felzárkózásért felelős miniszter és a közfoglalkoztatásért felelős miniszter egyetértésével – a támogatott, hátrányos helyzetűek képzettségének, kompetenciáinak fejlesztése érdekében szervezett képzések, a közfoglalkoztatáshoz kapcsolódó, valamint a szociális szövetkezetekben történő foglalkoztatásra felkészítő képzések közül rendeletben meghatározhatja azokat a képzéseket, amelyeket kizárólag az állami felnőttképzési intézmény végezhet.

## **VI.2 A Kormány jelenlegi szakképzési koncepciója**

A Kormány a Széll Kálmán Tervben elkötelezte magát a duális képzés erősítése mellett. A 2011 májusában elfogadott „Koncepció a szakképzési rendszer átalakítására a gazdasági igényekkel való összehangolására” című előterjesztés vezetői összefoglalója a következő problémából indult ki:

„Az elmúlt időszak folyamatos változásai ellenére az iskolarendszer kibocsátása szerkezetében és mennyiségében is egyre távolabb került a munkaerőpiac valós igényétől. A kétkezi munka leértékelődött, egyes ágazatokban szakmunkáshiány alakult ki, miközben egyre többen szereztek a munkaerőpiac által nem igényelt szakképesítést, vagy szakmai végzettség nélkül hagyták el az iskolarendszert. Az iskolai rendszerű szakképzésben elkerülhetetlenné vált emiatt az átfogó, a szakképzés minden elemére kiterjedő változtatás, amelyet egy koherens, átfogó szakképzési koncepció megalkotását követően lehet megvalósítani.”

A szakképzési koncepcióban bemutatásra kerülő változtatások célja:

- A képzési szerkezet a szakirányok és a létszámok vonatkozásában is igazodjon a gazdaság igényeihez.
- Az intézményrendszer (TISZK rendszer) átláthatóan, koordináltan és költség-hatékonyan működjön.
- A szakképzés – amellett, hogy a gazdaság valós igényeinek megfelelő szerkezetben biztosítja a szakképzett munkaerőt – egyben segítse elő a társadalmi felzárkózást is a hátrányos helyzetű fiatalok képzésben tartásával, tegye lehetővé számukra, hogy szakképzett munkavállalóként lépjenek be a munkaerőpiacra.
- Alapvető cél, hogy a fiatalok a munkaerőpiacra történő belépés feltételéül szolgáló, államilag elismert első szakképesítést az iskolai rendszerű szakképzésben szerezzék meg.

A Széll Kálmán Terv szerint a munkaerőpiac igényeit kell alapul venni, a szakképzést és a felsőoktatást ennek kell alárendelni. Elengedhetetlen az iskolaszervezet átalakítása. A kormányprogram jelzi, hogy csökkenteni kell a gimnáziumi beiskolázást, és az államilag támogatott helyek számát is jelentősen kívánják mérsékelni a felsőoktatásban (22. ábra).



## 22. ábra A középfokú képzés struktúrájának átalakítása a Széll Kálmán Terv szerint

Képzési program	A jelenlegi struktúra		A 2015-re prognosztizált struktúra	
	tanulók száma (fő)	megoszlás (%)	tanulók száma (fő)	megoszlás (%)
Szakiskola	138 121	23,8	170 790	35 (!)
Szakközépiskola	242 004	41,6	194 940	40
Gimnázium	201 208	34,6	121 993	25
Összesen	581 333	100,0	487 723	100

A kormányzati elképzelés megvalósításához több olyan vállalkozásra van szükség, amelyhez ki lehet helyezni gyakorlatra a fiatalokat. Jelen pillanatban nagyon rossz a statisztikai adat, mert míg Svájcban a cégek 60, Németországban 45%-a foglalkozik gyakorlati képzéssel, addig hazánkban ez az arány mindössze 3-4%. A cégek megnyeréséhez megfelelő feltételeket kellene biztosítani. Ezt az irányt az uniós direktívák is támogatják. Az EU Szakképzés-fejlesztési Központja (CEDEFOP) a szakképzés következő 10 éves fejlesztési programját összefoglaló, 2010 decemberében elfogadott bruges-i kommunikációjában szintén számos helyen említi a munkahelyi gyakorlat fontosságát:

- a munkaalapú képzés része kell, hogy legyen minden szakmai alapképzésnek;
- az iskolák és a vállalkozások közötti fokozott együttműködés pl. a képzés relevanciájának és a tanári készségek, tudás felfrissítésének, növelésének a fontossága;
- a szakképzés világának fontos szereplői (iskolák, gazdasági vállalkozások, szociális partnerek, hatóságok, állami foglalkoztatási szolgálat, stb.) közötti szorosabb együttműködés erősítése;
- a szakoktatási tantervek szabályozása a munkaerő-piaci igényeknek megfelelően;
- az ipari tanulók gyakorlati képzésének és motivációjának a növelése.

A CEDEFOP Európai Szakképzés-fejlesztési Központ 2011. februári Tájékoztatójában<sup>30</sup> az áll, hogy az előrejelzések szerint Európában (EU27 + Norvégia és Svájc) „a foglalkoztatottság leginkább az olyan foglalkozások körében nő majd, mint az üzletvezetés, a szakértői és szakasszisztensi állások”. Ezeken a területeken 2020-ra 8 millió új munkahely létrejöttét jelzik. Jelentős növekedést, mintegy 2 millió munkahely létrejöttét várják azonban az olyan szolgáltatói szakmákban is, mint az értékesítés, a biztonság, a takarítás, vendéglátás és gondozás. Bizonyos szakmunkák és hivatali foglalkozások körében azonban körülbelül ötmillió munkahely megszűnését jelzik előre.

Bár egyes foglalkozásokban több, másokban kevesebb munkahely lesz, a mostantól 2020-ig tartó időszakban minden foglalkozásban lehet új álláslehetőségekre számítani. Ez egyrészt a bővítés iránti igényből (a foglalkoztatás foglalkozás szerinti nettó növekedése vagy csökkenése), másrészt a megüresedett állások (a munkahelyet váltók vagy nyugdíjba vonulók nyomán felszabadult állások) betöltésének igényéből fakad. A megüresedett állások betöltésének igényéből következően sokkal több új álláslehetőség jön létre, mint a bővítés iránti igénynek köszönhetően.

Az ágazatokra és foglalkozásokra vonatkozó 2011-es frissített kiadás szerint a képesítéshez kötött szaktudás iránti igény növekedni fog. Az iparszerkezet és a szakirányú készségekre építő technológiai változások révén növekszik a kereslet a felső- vagy középfokú képesítéssel

<sup>30</sup> [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4115\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4115_en.pdf)

rendelkező munkavállalók iránt, ugyanakkor a képzettség nélküli munkavállalók piaci pozíciójának további romlása várható. Ez figyelmeztető jelzés Magyarország számára, mert szerintünk a magyar munkaerőpiac rendelkezik néhány markáns negatív jelenséggel:

- A munkaadók által bejelentett állások szakmaiban általában az álláskeresők száma sokszorosan meghaladja az állásbejelentések számát, sok esetben mégsem talál egymásra a kínálat és a kereslet.
- A képzés struktúrája nem alkalmazkodott a munkaerő-piaci kereslet struktúrájához (nem azokat a szakmákat, illetve nem olyan mennyiségben képezték, mint amire kereslet van).
- A munkanélküliek átképzése gyors tanfolyamokkal nem nyújtja azt a szakmai színvonalat, amire a munkaadóknak szüksége van, így nem veszik fel a gyenge ismeretekkel rendelkező munkaerőt.
- A magyar munkavállalók mobilitása nagyon alacsony.
- A munkaerő-kereslet zöme a nagyobb településeken, megyeszékhelyen jelentkezik, a tömegközlekedés, a nagy foglalkoztatók által üzemeltetett munkás-járatok hiánya miatt a munkahelyek megközelítése nehézségekbe ütközik. A munkáltatók egy része az utazás költségeit sem szívesen téríti meg.
- A pályakezdő álláskeresők esetében a gyakorlatot hiányolják, és ez gátja az alkalmazásnak.
- A szakmai ismeretek elavultak az idősebbek esetében.
- Sok probléma forrása, hogy igen jelentős a munkaerőpiacon a be nem jelentett („fekete” vagy „szürke”) foglalkoztatás.
- A munkalehetőség hiánya, illetve az alacsonyabb jövedelmek miatt több megyéből (és magából az országból) erős az elvándorlás.

### VI.3 Az Országos Képzési Jegyzék

Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) 1993-ban alakult ki és jelent meg először jogszabályként, összefogva a *korábbi több különálló* szakmajegyzékben szereplő, állam által elismert szakképesítéseket. 1993 előtt külön jegyzékben szerepeltek azok a szakképesítések, amelyeket szakközépiskolában, és külön, amelyeket szakmunkásképző iskolákban lehetett megszerezni. A nagyobb problémát inkább az jelentette, hogy külön ágazati jegyzéke volt továbbá minden minisztériumnak, és ez a munkaerőpiac által igényelt szakmastruktúrának való megfeleltetést nagyban nehezítette. Ennek bizonyítéka, hogy eddig a szakképesítések száma mintegy kétszerese volt a foglalkozásoknak. Az OKJ ráadásul az évek során egyre csak bővült: a benne lévő szakképesítések száma növekedett, de nem alakult ki a jegyzékből való kivétel megbízható mechanizmusa, amit viszont indokolt volna bizonyos szakmák leértékelődése vagy tartalmi módosulása.

*Az OKJ két alkalommal lett markánsan átalakítva. Az „első” jelentős átalakítás 2004-2006 között zajlott le, amikor is a fent említett folyamatok miatt nem volt megkerülhető az OKJ átalakítása, a gazdasági és munkaerő-piaci igények és szempontok beemelésé a rendszerbe, a moduláris felépítés kialakítása. A fejlesztési program tervezése több mint egy éven keresztül folyt, sokrétű és körültekintő szakmai egyeztetéssel (piaci szakemberek, kamarák, intézmények bevonásával). Ennek során kialakultak a program mérföldkövei, indikátorai, melyek az új OKJ-ben szereplő szakképesítések (közel 420 db) és rész-szakképesítések, elágazások, ráépülések (együttesen összesen nagyjából 1200 kimenet), összesen 21 szakmacsoportban. A program ráépülő szakképesítéseket is tartalmaz, mely elsősorban a szakképzésben, a szakma megszerzésében való haladást teszi átláthatóvá. A fejlesztés folyamata elsősorban a Nemzeti*

Szakképzési Intézethez (NSZI) köthető, mely világbanki és uniós források felhasználásával történt. Fő célként a szakképzés tartalmának munkakörökhöz való igazítása fogalmazható meg. Ugyanakkor az anyag kialakítása során figyelembe lett véve az élethosszig tartó tanulás paradigmájának logikai kerete, a szakképzéshez való hozzájutás megkönnyítése, az alapfokú iskolai végzettséggel nem rendelkezők szakképzésbe való belépésének lehetővé tétele, és a korábban megszerzett szakképesítések esetében ráépülő szakképesítés megszerzésének lehetővé tétele.

A fejlesztési folyamat első lépéseként az OKJ-val kapcsolatba hozható korábbi 480 *foglalkozás/munkakör* elemzésére került sor (Nagy, 2008). Az elemzéshez az adott foglalkozást, munkakört magas színvonalon, gyakorlottan, sikeresen végző munkaszakértőket kért fel az NSZI. Az ő feladatuk az volt, hogy meghatározzák a foglalkozás gyakorlásához, a munkakör ellátásához szükséges feladatokat, tevékenységeket, személyiségjegyeket. A foglalkozás/munkakör-elemzések eredményeit több, a foglalkozást gyakorló szakemberrel véleményeztették (értékeltették). Az elemzett - 42 foglalkozáscsoportba sorolt - foglalkozásokat átfogó tartalmi jellemzőik alapján összehasonlították. Elemezték továbbá a hatályos OKJ szakképesítéseinek követelményeiben meghatározott kompetenciák munkaerőpiaci igényének megalapozottságát is. Az NSZI több mint száz intézménnyel, szervezettel, kamarával, gazdálkodó szervezettel működött együtt az elvégzett munka során. A korábbi lineáris, elszigetelt szakképesítéseket tartalmazó OKJ-lista mátrixba rendeződött: egy sorában az egymáshoz tartozó, egymással kapcsolatban álló, egymáshoz való viszonyukat is bemutató szakképesítések szerepelnek. A modularitásnak két vetülete van. Egyik a képzettségben (végzettségben) rejlő modularitás, amelynek eleme a követelménymodul, ez feladatoldalról, illetve tulajdonságoldalról írja le a teljes kompetencialistát. Ha összerakjuk az egyes követelménymodulokban megtalálható feladatlistákat, akkor megkapjuk az adott szakképesítésre jellemző valamennyi feladatot. Ha pedig összerakjuk az egyes követelménymodulokban meghatározott tulajdonságokat, akkor megkapjuk az adott szakképesítésre jellemző összes tulajdonságot. Ez a kimeneti modularitás lényege. Ebből pedig az következik, hogy a kimeneti modularitás teremti meg a hidat a különböző szakképesítések között. Ha valakinek már van egy moduláris kimeneti szabályok szerint szerzett szakképesítése, és újat akar szerezni, automatikusan leegyszerűsödik számára a vizsgaszituáció, ha az új végzettség szerinti követelménymodulja kapcsolatban áll a korábbival (beszámíthatóság és rugalmasság).

Fontos kiemelni, hogy a fejlesztés keretében kialakult egy jól felépített *moduláris rendszer*, mely a következő előnyökkel jár:

- elősegíthető a *szakképesítések közötti átjárhatóság*,
- lehetővé válik a gazdaságban bekövetkező *változások gyors és rugalmas követése*,
- megvalósítható a *képzés és továbbképzés hatékonyabb egymásra épülése*,
- megjelenik az *előzetes tudás mérésének* és a *beszámíthatóságának* lehetősége,
- kialakulhat egy *egységesebb taneszköz-rendszer*,
- a szakképesítések tartalma gyorsabban és gazdaságosabban korszerűsíthető,
- tervezhetőbbé válik az egyéni életpálya, megalapozottabb lehet a szakmaválasztás,
- csökkenti a lemorzsolódást és a végzettség nélküli kilépést a rendszerből a *rész-szakképesítések megjelenése*, mely egyrészt bizonyos szintű végzettséget biztosít, másrészt megalapozza a tanulási folyamatba való későbbi bekapcsolódást.

Az OKJ-ben megjelenő szakképesítések kódszáma fontos tartalommal bír. Megjelenik benne az *ISCED-besorolás* (az oktatási szint, illetve hogy fizikai vagy szellemi munkakörrel van-e szó, ill. az oktatási rendszerben való továbbhaladásra vagy munkaerőpiacra való kilépésre

jogosít-e fel), illetve a *szakképesítés tanulmányi területe* (pl. műszaki, ipari és építőipari képzések, mezőgazdaság, egészségügyi és szociális gondoskodás). Az átalakításnak köszönhetően több új fogalommal kell megismerkednünk. Ki kell térnünk egy mondattal az *ISCED-re (International Standard Classification of Education)*, mely egy nemzetközi szabvány az oktatás és képzés rendszerezéséhez, amely az oktatási statisztikában használatos fogalmakat és az oktatási formákra vonatkozó osztályozási, besorolási elveket írja elő. Az oktatási szintekre vonatkozóan tíz – 0-9 kódszámmal jelölt – szintet határoz meg alapfoktól a legfelső szintig, külön jelölve a munkaerőpiacra való tervezett kilépés lehetőségét. A szintek mellett kód jelöli a tanulmányi területet és az azon belüli főcsoportokat is. Az országok oktatási rendszereinek összehasonlításánál és az OKJ tartalmi kialakításánál ezen ISCED kódrendszer van használatban.

A legtöbb kritika az OKJ-t a vizsgarendszer irányából érte (most nem említve a központi programok kidolgozásának csúszását, folyamatos korrekciókat), ugyanis a vizsgarendszer a követelménymodulokra épít, annyi vizsgarész van ahány követelménymodul, és ez még tovább bomlik vizsgafeladatokra (ezek pontos számát az SZVK mutatja meg). A szakmai vizsga mindent mér, vagyis a vizsga minden egyes követelményének meg kell jelennie a mérésben, ha azt az SZVK tartalmazza. Így fordulhat elő, hogy pl. egy fizikai szakma esetén 4-6 órás (kétkezi) vizsgafeladatok mellett a vizsga teljes 4-5 nap, ami próbára teszi a tanulót, vizsgaszervező intézményt és a bizottsági tagokat. Főleg az elnököt és a kamarai küldöttet, mert nekik ez a főállásuk mellett történik, leszámítva a nyugdíjasokat, náluk viszont pont ez szokott a kritika lenni. A személyes kompetenciák osztályozása sem egyszerű, mert a szakmai rész még eldönthető, de a kompetenciák egy köre 10-20 perces szereplés alapján nehezen ítéltető meg.

A problémákból kiindulva, 2012-ben került sor az OKJ újbóli markáns átalakítására. A fejlesztés koordinálásával a Nemzetgazdasági Minisztérium a Magyar Kereskedelmi és Iparkamarát bízta meg. Elérendő célok voltak az új OKJ rendszerrel kapcsolatban (Szilágyi, 2011):

- a piaci igényeket folyamatosan kielégíteni képes szakképesítéseket tartalmazzon,
- átláthatóbb, koherensebb, kevesebb szakképesítést, kimenetet, modult tartalmazzon,
- az élethosszig tartó középfokú tudást biztosító életpályát tükröz, de mindamelllett a felsőfokú képzésekbe való átlépési utat is biztosítja,
- a rendszernek biztosítania kell a továbblépés, tanulás, átképzés feltételeit,
- a rendszernek rugalmasan kell kezelnie a változásokat és a folyamatos fejlesztéseket,
- az új OKJ rendszerben biztosítani szükséges az abban fellelhető adatok sok szempontú lekérdezését,
- illeszkednie kell az aktuális nemzeti és nemzetközi klasszifikációkhoz (ISCED, EKRR, OKKR),
- világos hozzárendelést kell definiálni az OKJ és a FEOR-08 rendszer között.

**20. táblázat Az OKJ összetétele, szakképesítések száma (darab)**

szakképzés kimenet	133/2010. (IV. 22.) OKJ	150/2012. (VII. 6.) OKJ 2012. szeptember 1-én	150/2012. (VII. 6.) OKJ 2013. szeptember 1-én
rész-szakképesítés	358	147	150
szakképesítés	311	286	288
szakképesítés-elágazás	432	-	-
szakképesítés-ráépülés	202	199	199
<b>összesen</b>	<b>1303</b>	<b>632</b>	<b>637</b>

Forrás: NGM

Az „új” OKJ kialakítása két fontos területre koncentrált; egyrészt a szakképesítések számának racionalizálására (csökkentésére), másrészt az új struktúra kiépítésére (20. táblázat). Az új OKJ-struktúra nem sokban tér el a korábbtól, hiszen maga a rendszer önmagában jól átlátható. Fontosnak tartják, hogy a szakképesítések ne csak felsorolás szintén kerüljenek megjelenítésre, hanem látható legyen az alap-szakképesítés – a rész-szakképesítés – elágazás – ráépülés kapcsolata, viszonya. A 2012. július 6-án megjelent 150/2012. (VII. 6.) kormányrendelet 2012. szeptember 1-től hatályba is lépett. A szakképesítések oktatása ezen tartalmi elemek alapján az iskolai rendszerben 2012 szeptemberétől választható volt, de 2013. szeptembertől már kötelező, az iskolarendszeren kívül 2013 szeptemberétől hatályos.

#### **VI.4 Az egész életen át tartó tanulás stratégiája**

Az élethosszig tartó tanulás magyarországi stratégiája – összhangban az LLL európai koncepciójával – a tudás és a tanulás tágan értelmezett fogalmát – az egyéni kompetenciafejlesztést – állítja a középpontjába. A magyar LLL-stratégia alapvetően az Európai Unió strukturális alapjainak támogatási ciklusával összhangban a 2013-ig tartó időszakra szól, de több olyan célt is tartalmaz, amelyek megvalósítása az EU lisszaboni stratégiájához illeszkedve 2010-re tűzték ki. A stratégia középpontjában álló cselekvési területek egyrészt a kormányprogram, másrészt a közoktatás-fejlesztési stratégia, a szakképzés-fejlesztési stratégia (elfogadva 2005 májusában) és a kormány által jóváhagyott Magyar Universitas program, valamint az ennek alapján elfogadott új felsőoktatási törvény jelöli ki.

A stratégia mind szerkezetében, mind tartalmában azt a megközelítést tükrözi, hogy az oktatási és képzési tevékenységek fejlesztéséről való gondolkodás során ki kell lépni a létező intézményrendszerekhez kötődő ágazati szemlélet szorításából, és az átfogó társadalmi-gazdasági problémákra adandó kormányzati válaszoknak kell előtérbe kerülniük. Az egész életen át tartó tanulás fejlesztésének és rendszerépítésének programja csak akkor lehet sikeres, ha a program szervesen illeszkedik a magyar társadalom és gazdaság fejlesztését szolgáló átfogó programba, legyen szó közoktatási, szakképzés-fejlesztési vagy területfejlesztést érintő stratégiáról. Ennek érdekében a stratégia jellegét tekintve nem a hagyományos értelemben vett ágazati stratégiák tartalmi-szerkezeti modelljét követi, hanem újszerű megközelítésen alapul. A stratégia szándéka, hogy a rendszerszerű fejlesztést szolgáló különböző ágazatok cselekvési programjainak és akcióterveinek konszenzusos alapját képezze.

A magyar LLL-stratégia az uniós dokumentumokban is fontosnak ítélt területekkel összhangban *öt prioritás* mentén *hét fejlesztési kulcsterületen* tartja szükségesnek a beavatkozást. Az egész életen át tartó tanulás stratégiája lényegileg az európai szakmapolitikai dokumentumokkal azonos nyelvezetben és fogalmi keretben fogalmazódott. Jelen esetben is teljesült, hogy a tervezés és megfogalmazás folyamata szuverén módon történt, bizonyos normák és ajánlások figyelembe vételével.

Prioritások:

1. Az oktatás, képzés esélyteremtő szerepének erősítése
2. Az oktatás, képzés és a gazdaság kapcsolatainak erősítése
3. Új kormányzási módszerek, közpolitikai eljárások alkalmazása
4. Az oktatás, képzés hatékonyságának javítása, állami ráfordításainak növelése
5. Az oktatás, képzés minőségének javítása

A fejlesztés kulcsterületei:

- Alapkészségek és kulcskompetenciák fejlesztése a közoktatásban
- Széles és gazdag kínálat a szakképzésben, felsőoktatásban és a felnőttkori tanulásban
- Folyamatosan bővülő tanulási lehetőségek (IKT, munkahelyi tanulás, informális tanulás)
- Pályaorientáció, tanácsadás és pályakövetés
- Az informális és nem formális tanulás elismerése
- Hátrányos helyzetű és munkaerő-piaci szempontból veszélyeztetett csoportok támogatása (lemorzsolódás megelőzése, esély az LLL-be való bekapcsolódásra)
- Újfajta tanítási-tanulási kultúra meghonosítása (új pedagógusszerepek, minőségkultúra)

*A stratégiát nevezhetjük kicsit „látens” anyagnak is, mert a következetes megvalósítás, források hozzárendelése némileg lanyha intenzitással valósul(t) meg, ráadásul az egésznek egyfajta ellenőrzése, áttekintése, értékelése még az elvárások ellenére sem történt (történik) meg. Természetesen ez egy kicsit szélsőséges kijelentés, hiszen fel lehet mutatni eredményeket a fenti célok fényében, azonban azok nem a stratégia végrehajtásából származnak. A gyakorlatba való átültetésnél eleve hiányzott egy koherens megközelítés.*

Magyarország képzési rendszerének azzal az alapvető kérdéssel kell szembenéznie, hogy milyen munkaerőt vár el a munkaerőpiac. Röviden megfogalmazva olyan egyént vár a munkaerőpiac, aki önállóan képes az eredményesen és hatékonyan munkavégzésre, szakmailag felkészültek (kkv-szektorban ez az igény erősebb, mint a multik esetében, hiszen ott több idő van a betanulásra), és képesek az önálló fejlődésre, követni tudják a munkakörből fakadó változásokat. Fontosak a meghatározó kompetenciák, tudjon csapatban dolgozni, legyen problémamegoldó, önálló, megújulni képes és stressz tűrő. Hosszan lehetne még a fontos tulajdonságokat sorolni. Ezzel szemben állnak azok a megfogalmazások, amelyek a képzési rendszerünket érintik; a szakképzési rendszerünk rugalmatlan, nem illeszkedik a kibocsátás a kereslethez. Ezt a megállapítást nagyon sok tényező árnyalja. Az alapfokú oktatásban megjelenik a szelekció és szegregáció, a tananyag elméletközpontúsága, az ismeretközlésben a tanár- és tananyag-központúság, a pedagógusképzés problematikája és az utánpótlás hiánya, a gyermekek gyorsan változó érdeklődési köre, ami ráadásul egy magasabb ingerküszöbvel párosul. Mindez egy olyan környezetben, ahol az információ mennyisége drasztikusan megnő,

az életünk egy bizonyos része is áttevődik a technológiai újdonságokra, ugyanakkor a társadalom egy jelentős része még a hivatalokban való eligazodásra, egy űrlap kitöltésére is képtelen. Nem csak maga az átadott információ fontos, hanem az a felkészültség, ahogy az információkat keressük, rendezzük, feldolgozzuk, és életünkben vagy munkánkban hasznosítjuk. Többek között ez a gondolat a lifelong learning paradigma egyik alappillére. És mint említettük, mindez magasabb ingerküszöbvel párosul, vagyis ha a tanulót valami nem „fogja meg”, akkor tehetünk bármit, szelektálni fog. Látjuk, hogy a pusztán elméleti anyag átadása pontosan emiatt egyre nehezebb, és valahol itt is csúszott el a magyar oktatási rendszer 10-15 évvel ezelőtt. Ha a kompetencia-vetületet nézzük, akkor a kompetencia a tudás, képességek és attitűdök együttes megszerzését jelenti, megmutatja, miként jutunk el az elméleti ismeretektől azok alkalmazásáig, és mik azok az attitűdök és képességek, amelyekre az alkalmazás során szükségünk van. A kompetenciafejlesztés azonban több dimenzió miatt fontos, egyik oldalról fejleszteni kell a személyiséget (ami egyébként is megtörténik minden oktatási folyamat során), másrészt aktív állampolgárt kell faragni az illetőből, aki be tud illeszkedni a társadalomba (társadalmi integráció kérdése), harmadrészt foglalkoztathatóvá kell tenni az illetőt, mert az értékteremtés alapja a mozgatható tudás. A fejlesztéssel összefüggő kulcskompetenciák körét meghatározta az EU is, ezek a következők:

<b>A kulcskompetenciák összefoglalása</b>	
<b>Kompetencia</b>	<b>Meghatározás</b>
<b>Anyanyelvi kommunikáció</b>	A kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.
<b>Idegen nyelvi kommunikáció</b>	Az idegen nyelvi kommunikáció nagyjából ugyanazokat a fő területeket öleli fel, mint az anyanyelvi kommunikáció: a gondolatok, érzések és tények szóban és írásban történő megértésének, kifejezésének és értelmezésének alapja (szövegértés, beszéd, olvasás és írás) a társadalmi kontextusok megfelelő skáláján – a munkahelyen, otthon, a szabadidőben, az oktatásban és képzésben – az egyén igényei vagy szükségletei szerint. Az idegen nyelvi kommunikáció olyan készségeket is igényel, mint a közvetítéshez és a kultúrák közötti megértéshez kapcsolódó készségek. A nyelvtudás foka a négy dimenzióban, a különböző nyelveken, valamint az egyén nyelvi környezetétől és örökségétől függően eltérő lehet.
<b>Matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák</b>	A matematikai kompetencia magában foglalja az összeadás, kivonás, szorzás, osztás, a százalékok és a törtek használatát fejből és írásban végzett számítások során, különféle mindennapi problémák megoldása céljából. A hangsúly inkább a folyamaton, mint annak kimenetén van, azaz inkább a tevékenységen, mint az ismereteken. A természettudományi kompetencia a természeti világ magyarázatára szolgáló ismeretek és módszerek használatára való képesség és hajlam. A technológiai kompetencia ennek a tudásnak és módszertannak az értő alkalmazása akkor, amikor az ember a természeti környezetet felismert igényeinek vagy szükségleteinek megfelelően átalakítja.
<b>Digitális kompetencia</b>	A digitális kompetencia az elektronikus média magabiztos és kritikus alkalmazása munkában, szabadidőben és a kommunikáció során. E kompetencia a logikus és kritikus gondolkodáshoz, a magas szintű információkezelési készségekhez és a fejlett kommunikációs készségekhez kapcsolódik. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával kapcsolatos készségek a legalapvetőbb szinten a multimédiás technológiájú információk keresését, értékelését, tárolását, létrehozását, bemutatását és átadását, valamint az internetes kommunikációt és a hálózatokban való részvétel képességét foglalják magukban.
<b>A tanulás tanulása</b>	A „tanulás tanulása” a saját tanulás önállóan és csoportban történő szervezésének és szabályozásának a képességét foglalja magában. Részt képezi a hatékony időbeosztás, a problémamegoldás, az új tudás elsajátításának, feldolgozásának, értékelésének és beépítésének, valamint az új ismeretek és készségek különböző kontextusokban – otthon,

A kulcskompetenciák összefoglalása	
Kompetencia	Meghatározás
	a munkahelyen, oktatásban és képzésben – történő alkalmazásának a képessége. Általánosabban fogalmazva a tanulás tanulása erőteljesen befolyásolja, hogy az egyén mennyire képes saját szakmai pályafutásának irányítására.
<b>Személyközi és állampolgári kompetenciák</b>	A személyközi kompetenciákhoz tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. A személyközi készségek nélkülözhetetlenek a hatékony személyes és csoportos érintkezéshez, és mind a köz-, mind a magánéletben alkalmazhatók.
<b>Vállalkozói kompetencia</b>	A vállalkozói kompetenciának egy aktív és egy passzív összetevője van. Magában foglalja egyrészt a változás kiváltására való törekvést, másrészt a külső tényezők által kiváltott újítások elfogadásának, támogatásának és alkalmazásának a képességét. A vállalkozói kompetencia része az egyén felelőssége saját – pozitív és negatív – cselekedetei iránt, a stratégiai szemléletmód kialakítása, a célok kitűzése és elérése, valamint a sikerorientáltság.
<b>Kulturális kompetencia</b>	A 'kulturális kompetencia' a gondolatok, élmények és érzések különféle módon – többek között zene, tánc, irodalom, szobrászat és festészet – történő kreatív kifejezésének fontosságát foglalja magában.

Tehát a fenti fejlesztési területek miatt szerepel ez a megközelítés az Oktatás és Képzés 2010 munkaprogramban, mely kijelöli azokat az irányokat is, amelyeket tenni kellene az egész életen át tartó tanulás területén. Pontosan az a gondolat vezérelte a programalkotókat, hogy ezen kompetenciák birtokában beszélhetünk önálló cselekvésről, társadalmi integrációról és bármiféle hatékonyság aljáról. A képzési rendszerek esetében egyszerre kell személyiségfejlődés, társadalmi integráció és munkaerő-piaci érvényesülés dimenzióiban gondolkodni.

## VI.5 A felnőttképzés jelenlegi szabályozása

Az Alaptörvény biztosítja az állampolgárok számára a művelődéshez való jogot. Ezt a közművelődés kiterjesztésével és általánossá tételével, az ingyenes és kötelező általános iskolával, képességei alapján mindenki számára hozzáférhető közép- és felsőoktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg. Az oktatással, képzéssel kapcsolatos törvények biztosítják az *Alaptörvényben foglalt jogokat, lehetőségeket, irányítási és pénzügyi kereteket*.

2013-ban jelentős átalakuláson esett keresztül a törvény, olyannyira, hogy nem is az eddigi törvény lett pár pontban módosítva, hanem gyökeresen új szellemiségű szabályozás született. Ennek oka a korábbi évek tapasztalatai voltak, amelyekre megoldást jelenthet a felnőttképzés piacának újbóli szabályozása. Mik voltak ezek a negatív tapasztalatok? Alapelveként fontos leszögezni, hogy a felnőttképzés az iskolarendszeren kívüli képzést jelenti, mely *szolgáltatásként, piaci alapon* valósul meg, intézményi jellegtől függetlenül. A felnőttképzési akkreditációs rendszer azért jött létre, hogy biztosítsa az intézményeknél a minőségi képzést. Az intézményi, illetve a program-akkreditációs tanúsítvány kérelmezése önkéntes volt, azzal a megkötéssel, hogy állami és uniós forrásokból támogatott képzést kizárólag intézményi akkreditációval rendelkező intézmény szervezhetett. Az akkreditáció megadásáról, illetőleg visszavonásáról – közigazgatási hatósági eljárás keretében – független szakmai testület döntött.

Hiányosság volt eddig, hogy hazai jogszabály a felnőttképzési támogatások koordinációját, eredményességük, hatékonyságuk teljes körű mérését nem írta elő, valószínűleg a feladat súlya



miatt. Viszont fontos tapasztalat, hogy sem a piaci mechanizmusok, sem a jogi szabályozás (akkreditáció), sem a résztvevő (különösen a támogatott képzésben), de a vizsgarendszer sem kényszeríti ki a minőségi képzést, még a támogatott tanfolyamok esetében sem. Ennek hozadéka, hogy sokszor nem garantált a megszerzett bizonyítvány mögötti tudás. A jelenség okai az alábbiakban foglalhatók össze. A képzők piaci versenye nem kényszeríti ki a képzés minőségét, mert a felnőttképzést folytató intézmények között inkább van árverseny, „óraszámverseny” (ki tudja kevesebb órával vállalni ugyanazt a képzést), résztvevőkért folyó verseny, semmint minőségi verseny. Az ellenőrzéseknél kiderült, hogy a képző cégek mindössze negyede teljesítette az előírt feltételeket, a cégek felénél az akkreditáció visszavonására is sor került. A képzésben résztvevő célja – sokszor éppen a támogatott tanfolyamok esetében – a „papír” megszerzése (és mellette a munkaerő-piaci ellátás). Ezért csak a sikeres vizsgában, és nem a valós tudás elérésében érdekelt, mint ahogy a cég sem, amelynek akkor van bevétele, ha nem esik ki a résztvevő a képzésből, és a vizsga sem buktat ki túl magas százalékot.

Fenti okok miatt a felnőttképzés minőségi emelésének kulcsát a képző intézmények működésében, színvonalasabb oktatói munkájában látja az új jogszabály, némileg kényszerítő jelleggel. A felnőttképzési akkreditáció eddigi rendszere nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket (Vámosi, 2014). Az akkreditáció önmagában nem más, mint egy ígérvény arra vonatkozóan, hogy az intézmény működését és képzéseit magasabb minőségi elvárásoknak megfelelően fogja folytatni. Aki azonban a szegmensben dolgozik, tudja, hogy ez döntő mértékben „papírok gyártásával” is teljesíthető, és a rendszerben nincs olyan kényszerítő vagy ösztönző mechanizmus, mely a tartalmi minőségi működésre, működtetésre készítetné az intézményeket. Hibaként jelentkezett a képzési programok elfogadásának gyakorlata, amelyben azonos tartalmi elemek esetén is különböző elnevezésű programok vagy eltérő képzési idők kerültek elfogadásra, szükségtelenül nagy képzési program tárházat hozva így létre, megnehezítve a tartalmi eligazodást is. Mindez jelentős adminisztrációs folyamattal járt, amiben minden fél ellenérdekelt. Az új jogszabály többek között emiatt is megszünteti az eddigi, akkreditációt kibocsátó szakmai testületet és újraértelmezi a rendszert. Ugyanakkor olyan jogszabály megalkotása volt a cél, amely érdekelté teszi a cégeket a minőségi előírások betartásában, ha kell az ellenőrzés és szankcionálás eszközével, bizonyos területeken a nyilvánosság biztosításával.

A felnőttképzési törvény szoros kapcsolatban van más törvényekkel. Ezek közül legfontosabb a szakképzési törvény, illetve a szakképesítések tartalmi elemeit magába foglaló Országos Képzési Jegyzék. Fontos változás, hogy a képzések során megjelenik egy kötelező minimum óraszám, ami alá a képző cégek nem mehetnek, illetve ha a szakképesítés iskolarendszeren belül is része a képzési programoknak, kötelező figyelembe venni a kerettanterveket.

A felnőttképzés eddigi szabályozásának további hiányossága, hogy nem biztosít rálátást a támogatási rendszer egészére, annak eredményességére és hatékonyságára. Vagyis nem létezett egy integrált kimutatás, amiben egyszerre benne lettek volna a szervezet által elnyert támogatások, pl. EU-forrás, decentralizált pályázati pénzek, munkaerő-piaci támogatások stb. Ugyanakkor az állam érdekelt abban, hogy lássa a támogatások mértékét és azok hasznosulását.

A támogatás mellett a szabályozás fókuszál a gazdaság igényeire is, ezért középpontba helyezi a kamarákat, azon testületet, amely közvetlenül rálátással bír a vállalatok, és ezen keresztül a munkaerőpiac igényeire. Tavalyi évtől fontos testületté vált a megyei szinten szerveződő képzési bizottság, amelynek munkáját a kamara koordinálja, és alapjaiban határozza meg az középfokú iskolarendszer beiskolázási szerkezetét. A bizottság szakmaszerkezeti preferenciáját

ezenkívül figyelembe kell venni a felnőttképzés állami támogatásánál is, vagyis olyan képzésekre menjen a forrás, ami valós munkaerő-piaci relevanciával bír (Cséfalvay, 2013).

Célként fogalmazódik meg, hogy az új szabályozás legyen átláthatóbb, hatékonyabban ellenőrizhető. Biztosítsa, hogy a támogatott felnőttképzésből minőségi tudással kerüljenek ki a résztvevők, a megszerzett bizonyítvány azonos szakmai értékkel bírjon, mint az iskolarendszerben szerzett szakképesítés. Növekedjen a támogatott képzések munkaerő-piaci eredményessége, a felnőttképzésben (szak)képzettséget szerettek elhelyezkedési aránya. A foglalkoztatottsági ráta emelése egyébként is kiemelt cél és fontos feladat hazánk számára. Költségvetési vagy EU-forrásból támogatott képzés esetén az államnak kell felelősséget vállalnia a minőségért, ezért is a fokozottabb szerepvállalás, amikor pedig az egyén rendel meg szolgáltatást, akkor arra a képzésre a fogyasztóvédelem általános szabályait kell alkalmazni.

A létrejövő felnőttképzési szakmai, valamint nyelvi programok nyilvántartása átláthatóbbá teszi a képzéseket, ami a megrendelők érdekeit szolgálja, egyben hozzájárul a felnőttképzés rendezettebbé, szakmailag is irányítottabbá tételéhez. A támogatott egyéb szakmai képzésekre vonatkozó felnőttképzési programkövetelmények nyilvántartását a kamara vezeti. Ennek várható eredménye lehet, hogy egyrészt a programok tartalma a gazdaság igényeit tükrözi, másrészt a hozzáférhetőség miatt egyszerűsödik az újabb programok indítása, nem lesz annyi ismétlődés a rendszerben. A programot már a benyújtás előtt minősíteni kell egy szakértővel.

A javaslat ugyanakkor nem teszi feleslegessé a már kialakított és a képző intézmények által alkalmazott minőségirányítási rendszereket, csak kiemeli ezek szabályozás szempontjából releváns, egyben a minőség tekintetében döntő tényezőit. Bizonyos indikátorok nyilvánosak lesznek (beiratkozotti létszám, lemorzsolódás, szakmai vizsga eredményei stb.), ami tájékoztatást nyújt az intézmények teljesítményéről és információt ad bizonyos döntéshozóknak (pl. szakmaszerkezeti döntések, támogatások, beiskolázás).

A jogszabály megfogalmazza a pályakövetés rendszerének alapjait, ami eddig hiányzott a felnőttképzésből, holott ez lenne a hatékonyság mérésének egyik alapvető eszköze. Emellett fontos információkat tud szolgáltatni – évek távlatában – a döntéshozóknak, képzésben érdekelt egyéneknek és pályaválasztással, pályatanácsadással foglalkozó szakembereknek.

## **VI.6 Kamarai szerepvállalás a szak- és felnőttképzési rendszerben**

2010 őszén szorosabbra fűzte a kapcsolatokat a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara a magyar Kormánnyal a szakképzési feladatok terén. Ennek okai tulajdonképpen érthetőek, hiszen a szakképzési rendszer egészét érintő problémakörök régóta ismertek. A gyakorlati képzés háttérbe szorult, teret nyert az „elméletorientált” szakképzés, ami köszönhető volt annak is, hogy a vállalkozások mindössze 2-3%-a biztosít a tanulóknak gyakorlati képzéshez helyszínt (Ausztriában és Németországban ez az arány 20-25%). A középfokú oktatásban mindössze 23% a szakiskolai tanulók részaránya, mely iskolatípus felelős a fizikai, kétkézi szakmák jelentős részéért. A csökkenés már a rendszerváltás óta tart, ebben közrejátszik a gazdasági szerkezetváltás, a szakmunkások körében megugrott munkanélküliségi ráta, és a felsőoktatás irányába való fokozott orientáció. Jelenleg a 18-23 év közöttiek esetében a szakképzetlenség 75%-a munkanélküli, ami mutatja, hogy szakma és munkakultúrára való felkészítés nélkül szinte lehetetlen a munkaerő-piacra való kilépés. Emellett az alacsony foglalkoztatottsági szint miatt (53% körüli érték) be kell vonni a hátrányos helyzetű, deprivált rétegeket is, amihez a szakképzés az egyik leghatékonyabb út.

A kamara hangsúlyozta, hogy a rendszer hatékonyabbá tételének esetén első lépésnek kell lennie a gyakorlati óraszám növelése (legalább 2000 óra egy alapszakképesítés esetében), illetve a 8 általános után azonnal megkezdődő 3 éves szakmunkásképzési modell, főleg a gyakorlatigényes szakmákban. Vagyis már az első évfolyamon is folyjon valós gyakorlati képzés, ne csak elméleti képzés és pályaorientáció. Fontos lenne lehetővé tenni, hogy a tanuló minél korábban találkozzon a munka világával, mert az azzal való szembesülés jelentősen hat a személyiség alakulására. A köznevelési rendszer átalakítása kapcsán a tankötelezettség 16 éves korra való leszállítása is fontos érdeke volt a kamarának, a szakmunkásképzési modell újragondolásának szükségessége miatt is. A több gyakorlattal, nagyobb munkatapasztalattal, korábbi munkaerő-piaci kilépéssel csökkenthető lenne a lemorzsolódás is (ami most 25-30 % körül van), hiszen sok tanuló esetében a munkavégzés mielőbbi megkezdése nagyon fontos, mert akár családfenntartói szerepre is kényszerülhetnek, különösen a hátrányos helyzetű csoportok körében. A munkaképes korú lakosságot véve alapul, a szakképzetlenség nagyjából negyede foglalkoztatott, míg a középfokú szakképzettséggel rendelkezők esetében ugyanez az arány 63%. Ez kihatással van a szociális ellátórendszerre, életminőségre, társadalmi integrációra, nem beszélve a költségvetésről és a gazdasági szféra mozgásteréről (Cséfalvay, 2013).

A kamara már régóta közfeladatot lát el a szakképzési rendszerben, és a hatékonyság növelése érdekében voltak javaslataik, amelyek realizálásához kérték a 2010 tavaszán megválasztott kormány (kormányfő és nemzetgazdasági miniszter) segítségét. A létrejött megállapodás alapján a kamara átvett újabb szakképesítéseket teljes tartalomszabályozásra (elsősorban gyakorlatigényes, vállalkozói kört legközvetlenebbül érintő szakmákról van szó), így már 125 alap szakképesítés tartozik ebbe a körbe. A képzési rendszer fenntartása állami feladat, azonban a rendszerben megjelenik a kamara bizonyos feladatokkal, ilyen a szakmai és vizsgakövetelmények gondozása, minisztérium által kibocsátott központi programok felülvizsgálata, szakmai vizsgák módszertanának, összetételének kidolgozása, vizsgaelnökök delegálása, delegálás jogának átadása a munkaadói érdekképviseléseknek, szintvizsgák szervezése és koordinálása, szakmai versenyek szervezése, pályaválasztási tevékenységben való részvétel. A magyar gazdaság versenyképességének emelése nem elképzelhető képzett humán erőforrás nélkül (természetesen sok minden más is szükséges hozzá, adópolitika, bürokrácia csökkentése stb.), és ennek biztosításában, kitermelésében az intézményi összefogás és munkamegosztás remélhetőleg sikerrel is jár. A gazdaságpolitika kijelölése és működtetése, a körülmények biztosítása a kormány dolga, azonban a gazdaságot magát a vállalkozások

működtetik. Az ő tapasztalataikat és igényeiket a kamaráknak kell összegezniük és kommunikálniuk a döntéshozók irányába, illetve mozgásterüket kihasználva cselekedni. A világ, és benne a gazdasági szférára ható jelenségek gyorsan változnak, és ennek megjelenítése a képzési rendszerekben nem könnyű feladat. Az ország talpon maradását a gazdaságának erőssége tudja megalapozni, ehhez pedig szükség van egy optimális működés felé közelítő szakképzési rendszerre, ideértve iskolarendszert és felnőttképzést egyaránt. A kamara egyik nagy célkitűzése volt a *duális szakképzési modell* újbóli megteremtése (Bihall, 2011), aminek fő tartalmi jellemzői, hogy az elméleti képzés és az alapozó képzés az iskolában, míg a szakma gyakorlati felkészítése üzemi körülmények között folyik. A két fél között (oktatási intézmény és gazdálkodó szervezet) azonban erős és jól működő kapcsolatrendszer kell kiépíteni. A rendszer 2013 ősztől teljes mértékben teret is nyert.

A szak- és felnőttképzési rendszer ezer szállal kötődik a társadalmi-gazdasági térhez, és ezt a kapcsolatrendszer bizonyos intézmények jelentősen alakítják és árnyalják. Ennek a komplex rendszernek lényeges elemét képezik a különböző profilú gazdasági kamarák országos és helyi szervezetei. A gazdasági kamarák, azon belül is a kereskedelmi és iparkamarák széleskörű feladatrendszeréből csupán a szakképzéshez kapcsolódó feladatkört mutatjuk be. A vállalkozások egyik (ha nem a legfontosabb) erőforrása a foglalkoztatható, értékteremtésre alkalmas, szakképzett munkaerő. Pontosan ezért fontos a vállalkozások érdekeit védő szervezetnek is az utánpótlás biztosítása bizonyos jogosítványok gyakorlásán keresztül.

Az 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről a gyakorlatban új típusú munkamegosztást alakított ki a képzés szereplői között. A gazdasági kamarák e törvényhez igazodva építették ki intézményi rendszerüket.<sup>31</sup> A rendszerváltozáskor számos munkaadói érdekképviselő működött párhuzamosan, melyek közül az egyik érdekképviselő volt a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (MKIK). 1994-ben fogadták el a kamarai törvényt (1994. évi XVI. törvény a gazdasági kamarákról), mely a Magyar Kereskedelmi és Iparkamarára, Magyar Agrárkamarára és Magyar Kézműves Kamarára vonatkozott. Célja az állam gazdasági szerepvállalásának csökkentése volt, amelyhez szükségessé vált a gazdasággal összefüggő közfeladatok egy részének a gazdálkodó szervezetek által köztestületi formában, önigazgatás útján történő ellátása. Az 1998. évi választásokat követően az új országgyűlés új kamarai törvényt (1999. évi CXXI. törvény a gazdasági kamarákról) alkotott, amely 2000-től megszüntette a kötelező tagságot. Ez alapján ment végbe a megyei jogú városokban működő kamarák létrehozása, illetve a kézműves kamara beolvadása a kereskedelmi és iparkamarába. Az új törvény lényegében továbbra is elismerte a kamaráknak, mint köztestületeknek a szükségszerűségét, viszont mentesítette a kamarákat a közigazgatási feladatok ellátásától.

*A törvény értelmében gazdasági kamaraként kereskedelmi és iparkamarák, valamint agrárkamarák alakulhattak.* A kereskedelmi, ipari és kézműipari tevékenységet folytató gazdálkodó szervezetekkel kapcsolatos közfeladatokat a kereskedelmi és iparkamarák látják el. Jogszabály szerint a területi gazdasági kamarák a megyékben, a megyeszékhelyen kívüli megyei jogú városokban, valamint a fővárosban működhetnek. Országos gazdasági kamaraként a kereskedelmi és iparkamaráknak az Magyar Kereskedelmi és Iparkamarát, az agrárkamaráknak a Magyar Agrárkamarát kellett megalakítaniuk.

Feladatuk a törvénynek, más jogszabályoknak és alapszabályuknak megfelelően, hogy önkormányzati elven alapuló működésükkel előmozdítsák a gazdaság fejlődését és szerveződését. Általános gazdasági érdekek megvalósulásáért dolgoznak. Részük volt az EU

---

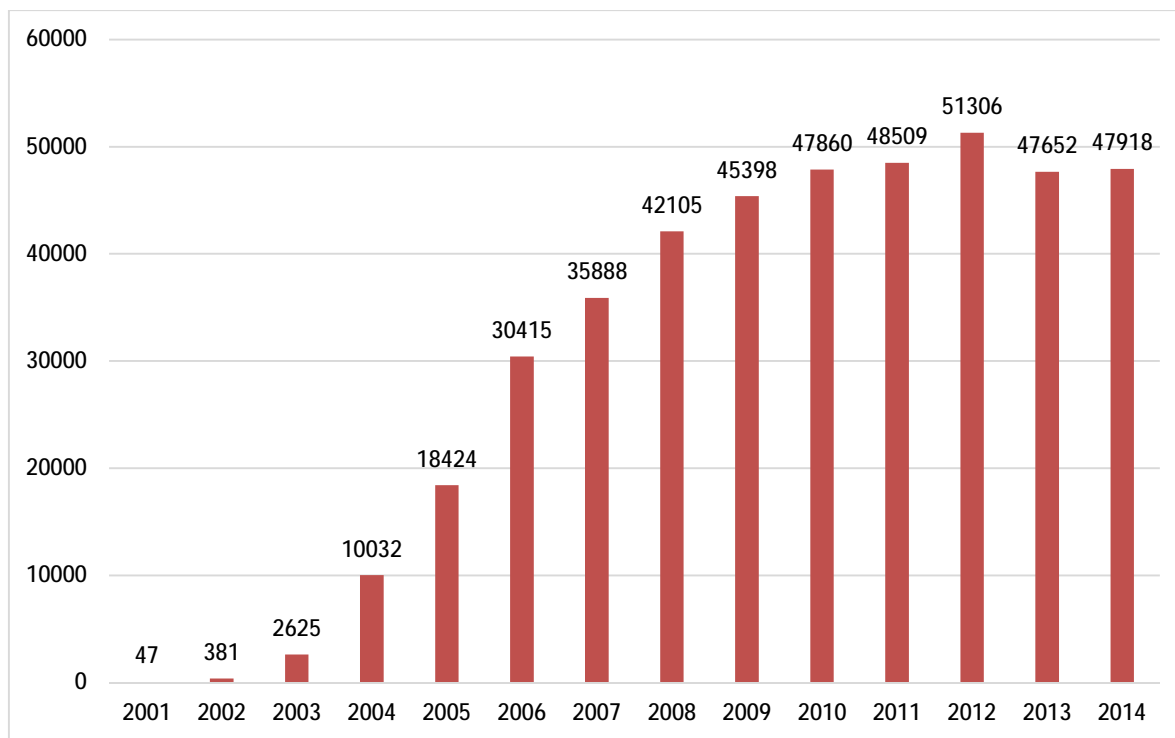
<sup>31</sup> Önkormányzati Szabályzat a kereskedelmi és iparkamarák szakképzési feladatainak országosan egységes ellátására – MKIK

integráció előkészítésében, célul tűzték ki a regionális fejlesztést, továbbá a tisztességes piaci magatartás feltételeinek megteremtését.

Emellett komoly szerep hárul a gazdasági kamarákra a szakképzés tekintetében. A szabályozást megelőzően a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara elemzést készített, amely feketén-fehéren vázolta a szakképzés akkori helyzetét, azaz a szakképző intézményekből kikerülő tanulók tudása, gyakorlati felkészültsége, megszerzett kompetenciái nem felelnek meg a gazdaság elvárásainak. A képzések tartalma sem igazodik a gazdaság igényeihez, ezért korszerűsítésre van szükség. Ennek hatására készült el 2001-ben a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara *Nemzeti Szakképzés-Fejlesztési Kezdeményezés 2001–2004* című tanulmánya. A kamara a tanulmányban megfogalmazta saját filozófiáját a szakképzés helyzetéről, a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolódási pontjairól kapott értékelés alapján. Meghatározta azokat a feladatokat, amelyek megvalósulásától a szakképzés tartalmi és szerkezeti javulása várható. Ebben a dokumentumban fogalmazódott meg még a szintvizsgák bevezetésének szükségessége, ami a tanulók időarányos felkészültségének értékelésével jelzést ad a szakképzés szereplőinek további feladatok teljesítésére. A kamarai munka következő fázisában tapasztalatokra alapozva született meg a 2005-2013 közötti időszakra szóló középtávú szakképzési stratégia.<sup>32</sup>

A kereskedelmi és iparkamarák egyik legfontosabb szakképzést befolyásoló közjogi feladata a tanulószerveződés intézményrendszerének kiépítése, a tanulószerveződés elterjesztése a gazdasági szervezetek körében, a rendszer fejlesztése, és az azzal kapcsolatos nyilvántartások vezetése, a tanulószerveződéses tanácsadói hálózat működtetése (23. ábra).

**23. ábra A tanulószerveződések száma (adott évben a januári állapot alapján)**



Forrás: ISZIIR

<sup>32</sup> A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara középtávú szakképzési stratégiája 2005-2013

A szakképzés színvonalának emelése érdekében két ütemben 16+11 (vagyis 27) szakma a kamarák gondozásába került. Döntő részt fizikai szakmákról beszélhetünk, amelyek jelentős része hiányként is megjelenik a munkaerőpiacon, de összességében az építőipari/ipari/gazdasági tevékenységek fontos alapját szolgáltatják. Ez azt jelenti, hogy ezen szakmák esetében a szakmai tartalmak és dokumentációk (SZVK-k, központi programok, kerettantervek) kidolgozása is kamarai feladattá vált. Ugyancsak a kamara dolgozta ki a szintvizsga-rendszert. Szakmai záróvizsga esetén pedig az elnököt is a kamara delegálja, vagyis a kimeneti követelményrendszer minden elemére rálátással és kontrollal rendelkezik a szervezet. 2010 őszén az „átadott” szakmák köre tovább bővült, és már nagyjából 130-ra tehető a számuk.

A szakmunka presztízsének emelésének céljából szakmai versenyeket szerveznek. A kamarák hatáskörébe tartozik a mestervizsgáztatás, mely ösztönzi a szakmai fejlődést, élethosszig tartó tanulást. Együttműködnek szakképzési intézményekkel, oktató cégekkel, gyakorlati képzést ellátó vállalkozásokkal. Bizottsági tagokat, elnököket delegálnak a OKJ-s szakmai vizsgákra. Különböző a szakképzés irányításával kapcsolatban létrehozott szervezetekben testületi tagjaikkal képviseltetik magukat.

Az MKIK és a területi kamarák célja egy *munkaerő-piaci orientáltságú szakképzési rendszer* kialakítása, mely együttműködik a gazdasági érdekképviseleti szervezetekkel.

Az MKIK szakmailag irányítja, felügyeli és koordinálja a szakképzési feladatok ellátását. A fenti feladatok ellátásához a Munkaerő piaci Alap (jelenleg Nemzeti Foglalkoztatási Alap) szakképzési alaprészből pályázati és egyéb források bevonásával támogatja azok ellátását az országos és a területi kamarák szintjén.<sup>33</sup>

Működteti az országosan egységes Internet alapú Integrált Szakképzési Informatikai Információs Rendszert (ISZIIR), mely a szakképzési feladatok ellátását támogató on-line adatbázis. Naprakész nyilvántartást biztosít a kamarák által működtetett szakképzési rendszerben létrehozott és tárolt információkról, valamint tájékoztatást nyújt a magyar szakképzési rendszer bizonyos mutatóiról, eredményeiről az érdeklődők, szakértők, szakképző iskolák, tanulók és vállalkozók számára egyaránt.<sup>34</sup>

Kezeli a szakértői névjegyzékeket és adatbázist az alábbi területeken: az előbbieken bemutatott szakmai vizsgákra delegálás, gyakorlati szintvizsga, gyakorlati képzés ellenőrzése és felügyelete, szakmai és vizsgakövetelmények, gyakorlati szintvizsgák tananyagfejlesztése, mestervizsgáztatás.

A területi kereskedelmi és iparkamarák szakképzési feladatainak elvi irányító munkáját a Küldöttgyűlés felhatalmazása alapján az MKIK Elnöksége látja el, melyet az Oktatási és Szakképzési Kollégium segíti különböző stratégiai döntések előkészítésével. A kollégium operatív intézkedéseket hozhat, értékeli a szakképzési feladatok végrehajtásának tapasztalatait, melyeket a területi kamarák rendelkezésére bocsát. Továbbá fejlesztési, esetenként pályázatokkal összefüggő javaslatokat fogalmaz meg az MKIK és a területi kamarák számára.

A területi kamarák szakképzési feladatainak operatív irányítási feladatait, a szakképzéshez kapcsolódó közjogi feladatok ellátását és országos koordinálását az MKIK ügyintéző szervezetének keretében működő Oktatási és Képzési Igazgatóság látja el. Az igazgatóság

<sup>33</sup> A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Szakképzési Önkormányzati Szabályzata - MKIK, 2004

<sup>34</sup> Internet alapú Integrált Informatikai Szakképzési Információs Rendszer (2010) <http://www.isziir.hu/>

ellátja a fent említett feladatok végrehajtásának országos szakmai irányítását, koordinálását, a feladatok ellátásához kapcsolódó támogatási szerződések előkészítését, a feladat ellátáshoz kapcsolódó ellenőrzések, beszámoltatások és felkészítések előkészítését és szervezését.

A területi kamarák a fenti feladatokat választott testületeinek és ügyintéző szervezetei iránymutatásai alapján látják el. Az operatív irányítási feladatok elősegítése és országos összehangolása érdekében a területi kamarák szakképzési vezetőinek alkotó részvételével Szakképzési Bizottságokat működtetnek.

Bár a kamarai rendszer általánosságban jól felépített és működőképes, az elmúlt 1-2 évben már jelentős *kritikák* is megfogalmazódtak a szerepvállalást tekintve. Saját tapasztalataink szerint aggályos, hogy a kamarai rendszert egy nagyon szűk kör irányítja, közel a miniszterelnök személyéhez és a szakképzésért felelős minisztériumhoz, és a döntéseket sem hatásvizsgálatok, sem belső egyeztetések nem előzik meg. A gyakorlatba történő átültetéssel, a rendszer hibáival már a területi kamarák találkoznak, akik próbálják a tüzet oltani, érdemi központi támogatás nélkül. A duális képzés újbóli bevezetése nagy döntésnek számít, elméleti síkon nem is támadható, de a kivitelezés messze nem tökéletes, mert a cégek nem lettek bevonva, nincs kommunikálva a rendszer, illetve a fő motiváló tényező, a szakképzési hozzájárulás rendszere továbbra sincs az igényekhez kellőképpen igazítva (Cséfalvay és Vámosi, 2013). Nem lehet csak a multinacionális cégek tevékenységével reprezentálni a szakképzési rendszert, mert bár az Audi, Bosch, Mercedes és a többi cég valóban nagy energiát fektet a szakképzésbe, két dolgot mindenképpen meg kell jegyeznünk. Ezen cégeknél feladat-végrehajtásra képzik az embereket, ami tudás elsősorban helyben használható. Másrészt nincs minden megyében, nagyvárosban egy Audi nagyságú cég, így ott csak a kkv-szektorra lehet számítani, amit viszont képviselni és megszólítani kell. A szakképzési rendszer gazdasági igények szerinti átalakítása is sántít, mert egyrészt nincs kötelező kamarai tagság, a magyar vállalkozások kisebb hányadát képviseli csak a kamara (néha őket se megkérdezve), másrészt nincsenek használható gazdasági előrejelzések, amelyekhez a beiskolázási és támogatási struktúra illeszkedne. Ez a hiányosság főleg a felsőoktatási beiskolázási rendszerbe történő beavatkozásnál volt szembevetendő, ahol a kamarának nem volt szakmailag alátámasztott érvelése, csak ellenkezése. A kamarai rendszernek vannak jól működő elemei, ilyen a tanulószerveződés, szintvizsga, szakmai versenyek, ezek mindenképpen fenntartandók és erősítendőek (pl. plusz erőforrásokkal), de a politikai összefonódások miatti kisebb szereptévesztés sokat árt a hatékonyságnak.

## **VII. A szakképzési rendszer főbb kapcsolódási pontjai a társadalmi-gazdasági szereplőkkel és ennek problémakörei**

A szak- és felnőttképzési rendszerre nehezedő nyomás (munkaerő-piaci értelemben) a következő években tovább fog nőni, legalább két dolog miatt. Egyrészt a válság rávilágított arra, hogy a magasabb szellemi értéket felmutatni tudó, technológia (és ezáltal tudástőke) igényes termelési folyamatok kerülnek előtérbe, amit az Európai Unió is hangsúlyoz. A hangsúly nem az EU által hangsúlyozott irányelveken van, hanem azon, hogy a fogyasztási kereslet újbóli emelkedése elsősorban ezen szektorokban jelentkezik először. A válság eltolta a gazdasági konjunktúrát, viszont felértékeli a valós, alkalmazható tudást. Másrészt Magyarország demográfiai adottságaiból fakad, hogy 5-10 éven belül közel 1 millió most még aktív fő fog kiesni a foglalkoztatásból, akiknek közel 40%-a szakmunkás végzettségű (Szép, 2010). Igaz, hogy a diplomások részaránya jóval magasabb a munkaerőpiacra belépők között, de a tapasztalatot nehéz pótolni. Ugyanakkor a szakmunkás végzettségűek arányaiban elmaradnak a kilépőktől, ráadásul teljesen más a szakmastruktúra (hiányoznak a keresett, kétkézi fizikai végzettségek), ráadásul a felmutatott szakmai tudás sem ugyanaz. Mint látjuk a statisztikákból, évente nagyjából 20 ezer frissen végzett szakmunkás lép be a munkaerőpiacra, ami nem fedezi a kilépő összesen 1 milliót. A foglalkoztatottság pedig elsősorban a szakképzetlenek közt alacsony, vagyis a plusz emberi erőforrások bevonása képzés nélkül nem képzelhető el. A kilépő szakmunkások esetében probléma a gyakorlati ismeretek, munka világában megszerzett tapasztalatok hiánya, illetve a motivátlanság, a fizikai munkavégzés korábbi évtizedekhez képest nagyobb arányú elutasítása.

A helyzetet pedig alapvetően a szakiskoláknak kell tudni kezelni, ugyanis a szakközépiskolákban végzettek jelentős része megy tovább a felsőoktatásba. Korunk egyik nagy ellentmondása, hogy folyamatosan emelkedik a népesség iskolázottsági szintje, ugyanakkor a gyakorlatban alkalmazható tudástőke csökkent. Sok szakmában (nem csak sláger-, hiányszakmában is) a munkakörök bonyolultságának emelkedése miatt a bemeneti követelményeket 10 osztály elvégzéséhez kötötték, kialakítva ezzel az „elfekvő” két évfolyamot a maga összes problémájával. A tudásszint biztosítása miatt valószínűleg a klasszikus 3 éves szakmunkásképzés sem 3 év, inkább 4-nek kellene lennie, legalábbis sok szakképesítés esetében. Ne felejtjük el, itt már valóban a motiváción és a pályaképen van a hangsúly, ugyanis reális lépésnek tűnt a tankötelezettség csökkentése, de ez felveti az egyén felelős döntésének súlyát is. Ez azonban már komplex környezetben értendő, idevéve az ellátási rendszerek, munkaügyi hivatalok és akár az adópolitika szerepét. Jelen fejezetben áttekintjük az iskolarendszerű szakképzés főbb problémaköreit, amelyekhez természetesen hozzáértendők az önálló fejezetekben kifejtett témakörök is, pl. a hátrányos helyzet jelenléte. A problémakörök megfogalmazásában segítségünkre volt az a szakértői munka, amelyet a Dél-dunántúli régió, illetve Baranya megye szakképzés-fejlesztési stratégiájának elkészítése során valósítottunk meg.

### **VII.1 Pályaválasztás, pályaaorientáció**

A humán erőforrás fejlesztést sok folyamat és szintér befolyásolja, a demográfiai folyamatoktól az egészségügyi rendszeren át a munkaerő-piaci és szociálpolitikákig bezárólag széles a skála. Az egyik fő szintér a szak- és felnőttképzési rendszer, melyre szintén hatnak a különböző folyamatok, lásd a régió demográfiai folyamatai, településhálózatán jellemzői, gazdasági szféra versenyképessége, infrastrukturális adottságok stb., és nyilván a jövőképet is alakítja ezen folyamatok alakulása. Gazdasági fellendülés nehezen képzelhető el hatékony képzési rendszerek nélkül, de ez csak az egyik feltétel, a versenyképességi piramisból is szépen látható



volt, hogy több alappillére van a termelékenységnek és növekvő foglalkoztatottnak. Sokszor emlegetett kijelentés, hogy a technológia fejlődés felértékeli a tudást, a képzetlenség egyenlő a munkanélküliséggel, ami kijelentéssel azért vigyázni kell. Valóban növekszik a népesség képzettségi szintje, a magasabb végzettség valóban munkaerő-piaci előnyt jelent, de a gazdaság egésze igényli a képzettség nélküli személyeket is, csak nyilván kisebb arányban (ezt igazolják a foglalkoztatási szerkezet előrejelzései, lásd korábban kifejtve). A rendszerváltás óta tartósan és nagymértékben nőtt az iskolázottság relatív keresethozama, míg a szakképzettség relatív kereseti előnye visszaesett (Domján, 2011). A rendszerváltás előtt a bányászat és az agrár szektor szépen felszívta ezt a réteget, ma már ez jóval korlátozottabban lehetséges. De a fizikai munkavégzésre több helyen továbbra is szükség van. Ezek összehangolása azonban bonyolult dolog, nagyon sok lépésből áll, amelyek közül fontos a pályaorientációs tevékenység.

Talán nem tűnik elhamarkodottnak azon kijelentésünk, hogy az ifjúkori pályaválasztás jelenleg nem tudatosan felépített folyamat, amely az iskoláskor kezdetétől szülői közreműködés mellett a pedagógus, pályaválasztási szakember által irányított, egyénre szabott, a társadalmi, gazdasági környezet, de legfőképpen az egyén szolgáltatában állna (Cséfalvay és Vámosi et al., 2008). Jellemzően kampányszerű, az iskoláskor 7-8. osztályában jelent feladatot az osztályfőnöknek, a pályaválasztási felelősnek, és a tanulókat a tanulói létszámcsökkenés miatt tárt karokkal váró középfokú iskoláknak. Ez utóbbiak persze a rövid-távú érdekeik miatt, kedvezőtlen képet kapnak felkészítő munkájukról, amikor a végzőseik elhelyezkedési mutatóit tanulmányozzák. Az oktatási törvény legutolsó módosításával életre hívja a pályakövetési rendszert, meghatározza a működtetés szabályainak megfogalmazásáért felelős személyeket, szervezeteket.

Általánosságban véve úgy tűnik, hogy a tanulás jó – és jól megtérülő – befektetés a munkaerőpiac minden szereplője számára. Közelebről vizsgálva azonban már erősen differenciált a kép, mégpedig éppen a szakképzést illetően. Az oktatási expanzió eredményeképpen megnövekedett az érettségizettek és a diplomások száma, ami azonban – a közhiedelemmel ellentétben – nem eredményezett tömeges túlképzést. Az elemzésekből kiderül (Galasi, 2004; Kertesi és Köllő, 2005), hogy a munkáltatók az iskolázottsági többletre támaszkodva megemelhették, megemelték a munkavállalókkal szemben támasztott igényeket. Ez a folyamat az „illeszkedés” javulásaként értékelhető, nem pedig „túlképzésként” (Kertesi és Varga, 2005). Az expanzió el is szívta a tanulókat a szakiskolák elől, pedig ahol beindult a kontraszelekció. Tovább bonyolítja a helyzetet, hogy a munkaerő-piaci előrejelzés önmagában is problematikus műfaj, számos korláttal és módszertani kérdéssel. Benke Magdolna szerint „a munkaerő-piaci előrejelzések alapvető problémája, hogy egy statikus szemlélet fenntartásáról van szó egy gyorsan változó világban. Szükség lenne új szempontok, új megfontolások megjelenésére a szakképzés tervezésében is, mint például a gyorsan változó környezet, különböző munkaszervezési formák, a dolgozók felhatalmazásának figyelemvétele, ám ezek a fogalmak még hiányosak” (Benke, 2009).

Vagyis az adminisztratív döntéseken túl, arra is figyelmet kell fordítani, hogy *kik* és milyen *informáltsággal* kerülnek be a szakképzési rendszerbe. A munkakultúra elsajátítása, képezhetőség problematikája mellett (erről a felzárkóztatásról szóló részben írunk bővebben) nagy problémaként jelentkezik a pályaelhagyás jelensége is. Meiszter Judit jól ragadja meg azt a jelenséget kutatásában, hogy a pályakezdők körében igen magas a fluktuáció mértéke, aminek fő oka, hogy a fiatalok rövid munkaviszony után is már kilépnek a cégtől, mert az nem felelt meg az elképzeléseiknek. *Vagyis nem voltak tisztában a szakmájukkal járó munkakörülményekkel és munkaerő-piaci helyzettel* (Meiszter, 2010). Kutatásában rámutat, hogy a szakmaválasztás bonyolult folyamat jelentős visszasságokkal:

- elsősorban nem szakmát, hanem iskolatípust választanak (az okosabbak mennek gimnáziumba, majd onnan a felsőoktatásba, a bukdácsolók szakiskolába),
- a tanulók fele azért választ szakmát, mert azt „érdekesnek” találja, szakiskolában 20% pedig nem választ, hanem a pontjai alapján csak adott helyre kerülhet be,
- minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál valószínűbb, hogy a gyerek az érettségit célozza meg,
- szakiskolákban előbb kell szakmát választani, mint a technikus képzésben,
- szakiskolákban jóval nehezebb az átjárás szakmák között,
- szakiskolát tekintve a lányok még rosszabb helyzetben vannak, mert sok a „fiús” szakma,
- a munkával, munka világával kapcsolatos információk a szakiskolások esetében minimálisak (pl. fizetés, START-kártya, elvárások stb.).

Ennek fényében megfogalmazhatjuk, hogy az eredményes, jó hatásfokkal működő pályaválasztási tevékenységnek az alábbi területeken kellene előrelépést mutatni:

- A szakképzésben a gazdaság igényeit leginkább kielégítő szakirányokban történő képzések indítása, nehezen beiskolázható szakirányok számának csökkenése. A szakképző intézmények szakmai struktúrájának befolyásolása.
- A beiskolázási arányok befolyásolása.
- A megszerzett szakképesítésnek megfelelő munkakörben történő munkavégzés. A pálya-, és foglalkozást elhagyók számának csökkenése.

A pályaválasztási, pályaorientációs, pályakorrekciós munkával több szervezet foglalkozik/foglalkozott. A legfontosabbak a megyék pedagógiai szakmai szolgáltatói, valamint az egykori regionális, most megyei munkaügyi hivatalok. A pályaválasztási munka színterei az osztályfőnöki órák, a szülői értekezletek, nyílt napok, a pályaválasztási kiállítások, a személyes pályaorientációs- pályakorrekciós tanácsadások, üzemlátogatások, és tanulmányi kirándulások. Gyakorta előfordul, hogy a középfokú iskolák pályaválasztási felelősei a sikeres beiskolázás reményében próbálják az osztályfőnöki órák, esetleg szülői értekezletek adta lehetőségeket kihasználni, vonzó színben feltüntetve saját képzési lehetőségeiket. Ez sajnos csak részben segíti a fiatalok megfelelő pályaválasztását.

Egyre több erőfeszítést tesznek a *gazdasági kamarák* is ezen a területen. A szakképzésben ellátott szerepükből adódóan követik a gazdaság jelzéseit a hiányzó munkaerőről, s ezeknek a szakmáknak a népszerűsítésére kapcsolódnak be az iskolák és a munkaügyi központok rendezvényeibe. Fontos megemlíteni a kamarai szervezésben történő céglátogatásokat, népszerűsítő előadásokat, szakmai fórumokat és rövidfilmeket.

A *nyílt napok* elsősorban, a rendező iskola érdekeit - megfelelő létszám biztosítása a kezdő évfolyamon – szolgálja. Tudatos pályaválasztásra készülő tanuló, illetve annak szülei számára azonban sok hasznos információt adhatnak a rendezvények. Az iskola felszereltségén, hangulatán túl pl.: szakirányok részletesebb megismerésével, betölthető munkakörök keresettségével is szembesülhetnek.

A legfőbb problémát véleményünk szerint az jelenti, hogy nincs egységes pályaválasztási intézményrendszer, nincsenek felkészített szakemberek, akik a módszertani ismeretek túl megfelelő munkaerő-piaci ismerettel is rendelkeznek, s ezt közvetíteni is tudják az iskolai korosztálynak. Ma többnyire a továbbtanulási lehetőségek ismertetése kimerül abból, hogy melyik iskolába, milyen szakmát oktatnak. A szakmák ismertetése, bemutatása, az elhelyezkedési, munkakörülményekre vonatkozó ismeretek, stb. már nem (vagy csak

korlátozottan) ismertek. Ma a gyerek és a szülő iskolát választ, s kevésbé szakot, szakirányt (Vámosi, 2004). Ennek is köszönhető, hogy a végzősök nagy százaléka (becslések alapján bizonyos szakmákban elérheti a 40-50%-ot) 2 év múlva már nincs a szakmájában! Kiemelt problémát jelent, hogy épp az általános iskola 7-8. osztályában nagy a tájékozatlanság. A munkaügyi hivatal elsősorban a felnőttekkel foglalkozik, nincs megfelelő számú szakembere sem erre a munkára. A pedagógiai szakmai szolgálatok pedig inkább módszertani, iskolabemutatói feladatokra koncentrálnak, közvetlen munkaerő-piaci kapcsolataik nincsenek. Sajnos itt is igaz, hogy a meglévő kevés erőforrás sem igazán hatékony, mert hiányzik kapcsolat a szereplők között.

A munkaügyi hivatal az egyetlen szervezet, amely a FIT-ekben a fiatalokat az év bármely szakában tudja fogadni. A FIT elsősorban a pályaválasztás, illetve a pályamódosítás előtt állóknak nyújt segítséget, a pályaválasztással/pályamódosítással kapcsolatos legfontosabb kérdéseikre ad választ. Rendelkezésre állnak számítógépes érdeklődés- és képességvizsgáló kérdőívek, szakmaismeretű leírások, filmek, tájékoztatók iskolákról, képző intézetekről. A FIT-ben részletes leírást található több mint 350 szakmáról, és filmek a legkülönbözőbb foglalkozásokról. Ezek mellett elvihető tájékoztató anyagokat, otthon tanulmányozható szakmaleírásokat, önéletrajz mintákat kapnak az ügyfelek. E lehetőségekkel leginkább a megyeszékhelyű iskolák tudnak könnyen élni. A vidékiek beutazása idő - és költségigényes. Jó lenne, ha megteremtődne a filmek és egyéb anyagok a kis iskolákban történő felhasználásának lehetősége.

A Munkaügyi Hivatal kirendeltségei is végeznek pályaválasztási tanácsadást. A pályaválasztás előtt álló érdeklődő a tanácsadóval folytatott egyéni beszélgetése során segítséget kap a későbbi munkavállalás szempontjából értékes érdeklődési köreinek számbavételéhez, önismeretének mélyítéséhez. Az érdeklődési iránynak megfelelő információt kaphat arról, hogy hol és milyen iskolarendszeren belüli és azon kívüli képzés elsajátítására van lehetőség, milyen eséllyel pályázhat az általa elképzelt közép-, illetve felsőoktatási intézménybe.

A régen jól bevált üzemlátogatások újraélesztésével tanulók a termelés körülményeinek részleges megismerésével mélyíthetnék el ismereteiket a munka világáról, az általuk kiszemelt munkaköréről, foglalkozásról. Fontos, hogy tudatosuljon a munkaadókban a fiatalok megfelelő pályaválasztásának fontossága a gazdaság szempontjából is, ezzel növekedhet az üzemek, a gazdálkodó egységek fogadókészsége a pályaválasztás előtt álló fiatalok iránt, hogy azok megismerkedhessenek a területükön keresett foglalkozásokkal.

Nagy probléma, hogy bár sok tanuló tudatosan szeretne a középfokú szakképzési rendszer irányába elmozdulni (pl. a gyorsabb szakmaszerzés és kereső tevékenység miatt), ugyanakkor sokaknak fogalmuk sincs arról, hogy mik a lehetőségek, mit jelent egyáltalán a munka világa, mi adott szakképesítés tartalma. Gondoljunk abba bele, hogy egyfajta kimondott tendencia szerint a hátrányos helyzetűeknek „kell” elsősorban szakmát tanulniuk, mert egyrészt nem perspektíva nekik a felsőoktatás, másrészt itt vannak még foglalkoztatottsági tartalékok, *de ezek a gyerekek nem látják a szakmák képviselőit a környezetükben*. Egy kistelepülésen élő, vidéki fiú munkaerőpiacról alkotott képe közel sem „optimális”... Milyen képet alkothatnak azok a felnőttek, akik a rendszerváltás környékén dolgoztak utoljára mondjuk az iparban vagy mezőgazdaságban? Mit fog sugallni egy gépipari munkás? Arra emlékszik, hogy minden olajos volt, nem volt befűtve a gyártócsarnok, kézzel vezérelték a forgácsoló gépet stb. Holott ez már messze nincs így. Amikor a HAUNI megkereste a Pécs környéki általános iskolákat, és a szakképzés felé terelgetve a gyerekeket bemutatta a gyártási körülményeket filmen és

üzemlátogatás keretében előben, még a szülők is megdöbbentek a rendezett és élhető viszonyokon. Nem ez a kép élt bennük a szektorról.

Egy másik gondolat a lányok szakmaválasztási problematikája. A lányok ösztönszerűen vonzódnak a szépségipar és kereskedelem felé, és gondoljunk is abba bele, hogy mi más alternatívák vannak a középfokú szakképzésben. Városokban, főleg megyeszékhelyen még megcélózható az adminisztrátori, asszisztensi, ügyviteli vonal, de már oda is komolyabb kompetenciák kellenek, idegennyelv-tudás, gépírás, IKT-ismeretek, amit a szakiskola ritkán szokott felvállalni.

Egy munkanélküli közegben felnövő gyerek szakmaválasztásának körülményeit elő kell segíteni, mert a döntés nem csak a gyermek (család) életét, hanem a társadalmat is érinti. Nem mindegy, hogy foglalkoztatható állampolgárt „termelünk ki”, vagy a kudarcok után a perifériára fog sodródni, ami hangsúlyozom sok más tényező együttes eredménye is lehet, de ahol lehet (és kell), ott be kell avatkozni. A szakképzési rendszer hatékonyságát több, kisebbnek tűnő lépés is növeli. Fontos lenne, ha a gyermekek már az általános iskolában találkozoznának a munka világával, sőt akár bizonyos szűrési lépéseken is átesnének, ami szembesíti őket a lehetőségeikkel és korlátaikkal (készség, képesség értelemben, tehát alkalmasságról beszélünk). Az életre nevelés talán azt is jelenti, hogy több információ birtokában nagyobb határfokú döntést tud hozni a család. Látjuk, hogy a középfokú intézmény kiválasztása nagymértékben determinálja a karrier-kilátásokat. Tehát 7-8. osztályban már biztosan szerepet kell kapnia a pályaválasztásnak, de talán a felkészítő ismereteknek már 6. osztályban meg kellene jelenniük. Természetesen bevonva a szülőket is, hiszen ritkán szokott a 14 éves gyermek egyedül ilyen típusú döntéseket hozni. Ez a tevékenység messze túlmutat az alapfokú intézmény falain, mert senki nem várhatja el egy alapfokú iskola osztályfőnökétől, hogy beszéljen a munkaerőpiac tendenciáiról, a helyi gazdasági adottságokról, vagy a nagyobb cégek által keresett szakmák tartalmáról.

Ebben a folyamatnak nagy szerepe lehet egy életképes KKV-szektornak is, mert főleg vidéken a gyermek sok esetben a saját családi vállalkozáson belül képzelel el a jövőt, esetleg már be is segít az otthoni munkába, de ez talán csak azt jelenti, hogy tisztább tervei vannak, a konkrét szakképesítés kiválasztása, a szükséges egyéb kompetenciák megszerzésének fontossága még kérdéses lehet.

Tóth Péter és Béky Gyuláné vizsgálata rámutat, hogy nem csak a szakmaválasztás előtt kell markáns tevékenységet folytatni, hanem a felkészítés során is. Vizsgált csoportjukban 9-11. évfolyamos szakközépiskolás tanulók álltak, akik már túl voltak a szakmaválasztási és pályaválasztási döntésen. A szakmával, majdani munkavégzéssel összefüggő elképzeléseket, vágyakat, érdeklődési köröket kutatták, amelyek nagyon fontosak a motiváció szempontjából. Megerősítést nyert, hogy a 9-10. évfolyam szakmai orientációban kulcsfontosságú a szakiránynak megfelelő *attitűd* formálása, mert ez nagymértékben befolyásolja a majdani munkakultúrát (Tóth és Béky, 2010).

## **VII.2 A 9-10. osztályok „funkciója”**

A hazai szakképzés elmúlt 20 évének talán legvitatottabb pontja volt a szakképzési folyamat „kitolása”, és a 9-10. osztály közismereti jellegének bevezetése.

Amikor 1996-ban a szakma és a politika nagy egyetértésben döntött a tankötelezettség 18 éves korig tartó megemeléséről, akkor ezzel azt üzenték a társadalomnak, hogy a munkaerőpiac

változó igényeivel és az oktatás éppen folyó kiterjesztésével összhangban az volna kívánatos, ha mindenki legalább középfokú végzettséget szerezne. Csak így fog tudni dolgozni a jövőben, megélni és beilleszkedni a társadalomba. Nem megszerezni a középfokú végzettséget már szinte deviancia, a társadalom peremére szorulást vetíti előre. A 18 éves korhatár ehhez a középfokú 8+4 éves kimenethez igazodott, így lett a szakiskola is 4 éves.

Mártonfi György ennek kapcsán megemlíti, hogy „az 1996-os korhatáremeléssel kapcsolatban el kell oszlatnunk egy – főleg a szakképzésben dolgozók körében elterjedt – tévhitet. E hiedelem szerint a tankötelezettségi korhatár felemelését – amint a szakképzés megkezdésének 14 évről 16 évre helyezését is – az motiválta, hogy csökkentsék az ifjúsági munkanélküliséget, inkább „iskolában parkoltatva” a fiatalokat. Volt ilyen gondolat, de ez a folyamat alapvetően a nemzetközi trendekkel összhangban történt” (Mártonfi, 2011).

Ma a köznevelés egyik eredményjelzője, hogy a 8 év után becslések szerint a tanulók 25-30%-a úgy kerül ki az általános iskolából, hogy olvasási készségét nem jól tudja ismeretszerzésre használni (Benke, 2009). Az általános iskola nem koncentrálna még most sem kellőképpen az életre való felkészítésre, sok gyakorlással, készségfejlesztéssel. A manuális készségfejlesztésre igen kevés idő jut. Ha nem találkozik a tanuló a fizikai, gyakorlati tartalmakkal, akkor hogy is várhatnánk, hogy szakmát válasszon. Ez is magyarázhatja, hogy ma a szakiskolákba főként a maradék-elv alapján kerülnek a fiatalok, s jobbára abból a 30%-ból, aki az általános iskolában egyébként sem volt sikeres. *A gyakorlatot csak orientáció jelleggel tartalmazó 9-10. osztályos képzés többnyire kudarcok forrása az általános iskolát is nehezen átvészelő fiataloknak.* A szakiskolák vezetői, tanárai és szakoktatói minden lehetséges fórumon elmondják, hogy ezek a tanulók az általános iskolákhoz hasonlóan itt sem sok sikerélményhez jutnak az elméleti ismeretek elsajátítása és visszaadása terén. Azok a diákok, akiknek nem örömet, inkább nehézséget okoz a tankönyvekből nyerhető tudás elsajátítása, gyakorlati képzés során sikerélményhez juthatnának, s olyan jártasságokat, készségeket szerezhethetnének, amelyek jelentősen megkönnyíthetik későbbi boldogulásukat a munka világában.

Ezt erősítik meg a kutatói vélemények is, amelyek szinte egyhangúlag erősítik meg a 9-10-osztály elhibázottságát. Társy József a szakképzési rendszer egyéb problémakörei mellett (bekerülő diákok felkészültségi hiányosságai, magas lemorzsolódás, szakmastrukturális feszültségek, presztízsvesztés) kihangsúlyozza, hogy az alap- és kulcskompetenciák elfogadható szintű kialakítása az alapfokú képzés feladata, ha ez áttolódik a szakképzési folyamatra, akkor az eleve versenyhátrányt okoz (Társy, 2010). Ráadásul a kompetenciák fejlesztése nem, vagy csak hiányosan valósult meg, ezt alátámasztják Kerékgyártó László kutatásai. Megállapítja, hogy paradigmaváltásra van szükség, mert az 1998 óta folyó monitorozás tapasztalatai is bizonyítják, hogy a szakiskolai szakképzést megelőző oktatás eredeti koncepciója, az általános iskolai általános műveltséget megalapozó oktatás egyenes folytatása a 9-10. évfolyamokon mindmáig nem produkálta a kívánt eredményeket (Kerékgyártó, 2010). Ennek fő oka, hogy a szakiskolai rendszer eleve kontraszelektált, és mivel a képzés vége nem az érettségi megszerzése, eleve a gyengébb képességű tanulók jelennek itt meg.

Szenes György, aki sok évig volt a Magyar Szakképzési Társaság elnöke, még sarkalatosabban fogalmaz a témakörben. Egyrészt kijelenti, hogy szép dolog a közismeret képzés, de a szakmai alapozó képzés mellett *valós* gyakorlati oktatást is folytatni kell a 9-10. osztályokban, mindezt tanműhelyi keretek közt, moduláris rendszerben. Másrészt nagyobb időkeretet kell hagyni a szakmai képzésre (elméletre és gyakorlatra egyaránt), mert ebben az időkeretben kell sikerélményhez juttatni az alulmotivált tanulókat, akik a gyakorlati oktatásban valószínűleg

jobban fognak teljesíteni, mint a közismereti képzésben (Szenes, 2011). Ugyanezt erősíti meg Madarász Sándor is, aki nagyjából az elmúlt 10 évet már mint szakképzésért felelős szakértő, minisztériumi munkatárs töltötte, tehát munkáját tekintve befolyással bír a szakképzés szerkezetére. Szorgalmazza a 9-10. osztályok tanterveinek felülvizsgálatát, szakmai gyakorlat részarányának felemelését, és a hozzá kapcsolódó finanszírozás biztosítását (Madarász, 2009).

A szakiskolákban a pedagógusok többsége maga sem ért egyet a közismereti tananyag ilyen mértékű oktatásával, ezért egy idő után az egyszerűbb megoldást (alacsonyabb követelménytámasztás stb.) választja. Hibáztatják az általános iskolai oktatást, a szülőket, a társadalmi viszonyokat. Úgy vélik, hogy olyan problémák vannak a feszültségek mögött, amelyek megoldására nincsenek eszközeik. A motiválatlan, magatartási zavarokkal küszködő tanulókkal folytatott „szélmalomharcban” a kedvét vesztett pedagógus - aki tudja, hogy sem pedagógiaiailag sem módszertanilag nem helyes a közismereti képzés további erőltetése a hátrányos helyzetű tanulók számára - a megoldhatatlan feladattól a lehető leggyorsabb igyekszik megszabadulni. Ennek eredménye a két évre előírt tananyag alacsony szintű elsajátítása. A magas bukási – és lemorzsolódás arány ellenére jelentős részük mégis túljut az elméleti évfolyamokon, amely nagy részben a tanárok erőfeszítésén túl, abban is rejlik, hogy a pedagógusok sem akarják azt a látszatot kelteni, hogy képtelenek teljesíteni vállalt kötelezettségeiket. A tanulók sem érzik jól magukat az iskolában, a kamaszkori attitűdök gyakorlása közepette, nehezen azonosulnak az iskolai feladatokkal, a közvetített ismeretekkel, nem tudják mi vár rájuk az életben, ahol vagy lesz rájuk szükség, vagy nem.

Véleményünk szerint is elhibázott lépés volt a gyakorlati képzés kezdetének 16 éves korra történő kitolása, amely a gyermekek felnőtté válásának fontos szakaszában tovább erősítette a munka elkerülésének gyakorlatát. Az iskolában dolgozó szakemberek egybehangzóan állítják, hogy a munkára nevelést nem ennyi idősen korban célszerű kezdeni. Ellentmondásos az is, hogy míg az érettségi vizsga 4 év alatt megszerezhető, addig egyes szakképesítések megszerzéséhez szükséges idő 5 év (9-10. osztály plusz 3 szakképzési év).

Főleg ezen okok vezettek oda, hogy 8-10 év „kitérő” után a szakképzés-politika visszatért az egységes szakmunkásképzéshez, aminek fő vezérfonala, hogy a diákot a szakma tanításán, szakma szeretetén, a produktivitás lehetőségének érzetén keresztül lehet elsősorban a képzési folyamatban tartani. Ebben a döntésben nagy szerepet vállalt az iparkamara is, a kérdés talán még ott nyitott, hogy minden szakmánál elegendő-e a 3 év, nem indokolt-e a szakképesítések 20-30 %-ánál az esetleges 4 év.

### **VII.3 Az előrehozott szakképzés, duális szakképzés**

2009. júniusában elfogadta az Országgyűlés a közoktatási törvény módosítását<sup>35</sup>, amely ismét lehetővé teszi 2010 őszétől a szakképzés elkezdését az általános iskola nyolcadik osztályának eredményes befejezése után. A törvény többek között kimondja:

A Közoktatási törvény 27. §-ának (3) bekezdése helyébe a következő rendelkezés lép, s a § a következő (4)–(5) bekezdéssel egészül ki:

„(3) A szakképzési évfolyamokon az Országos Képzési Jegyzékben meghatározott, a középiskola utolsó évfolyamának befejezéséhez vagy az érettségi vizsga letételéhez nem kötött szakképzettségek körében folyhat szakképzés. A szakképzési évfolyamokon a tanuló a szakmai vizsgára készül fel.

<sup>35</sup> 2009. évi 49. törvény, akkori közlönyállapot

(4) A szakiskolai nevelés és oktatás – azoknak, akik alapfokú iskolai végzettséggel rendelkeznek – megszervezhető kizárólag szakképzési évfolyamokon, a szakképzés követelményeinek és – legalább a teljes képzési idő egyharmadában az általános műveltséget megalapozó pedagógiai szakasz követelményeire épülő –, a szakképzés gyakorlásához szükséges elméleti és gyakorlati tudáselemek átadásával. A kötelező felvételt biztosító szakiskola, ha a tankötelezettség teljesítéséhez indokolt, e bekezdés szerint is köteles megszervezni a szakképzést.

(5) Kizárólag szakképzési évfolyammal működhet a szakiskola, ha olyan tanulókat készít fel a szakmai vizsgára, akik eredményesen befejezték a tizedik évfolyamot, vagy teljesítették a tankötelezettségüket, és a szakképzési évfolyamokon csak szakmai elméleti és gyakorlati képzés folyhat.”

Az elképzelés háttérében az 1998-ban bevezetett új modellel való elégedetlenség áll, hiszen az élet visszaigazolta, hogy a két, döntően közismereti képzésből álló évfolyam csak növeli az iskolai kudarcélményt, és ezáltal a lemorzsolódást (Bihall, 2011). Ez pedig különösen érzékeny probléma akkor, amikor a szakiskolai tanulók aránya egyébként is csökken középfokon, mint ezt körbejártuk egy korábbi fejezetben. A munkaerőpiacra kilépő ifjúsági szakmunkások nem tudják pótolni a kilépők számát, ráadásul a minőséggel (szakmai felkészültség, gyakorlati ismeretek, személyes kompetenciák) és a mennyiséggel (szakmastruktúra összetétel, hiányszakmák, kétkezi fizikai szakmák hiánya) is problémák vannak. Ráadásul az elmúlt években több szakképesítés képzési ideje 3 évre módosult, ami a gyakorlatban azt jelentette, hogy 5-6 év alatt tudott végezni egy szakiskolai tanuló, ami már nem indokolt se a karrier, se a finanszírozási (beruházási) oldalról. Plusz ez a hosszú időszak már vonzónak se nevezhető azok számára, akik „minél kevesebb tanulással” szeretnék megoldani a szakmunkás oklevél megszerzését. A munkaadói szervezetek a gyakorlati idő hosszát bírálták, ugyanis a 9-10. osztály többek között ettől vette el az időt.

Már a 90-es évek közepén tudomásul kellett volna venni, hogy a szakiskolák esetében működik a kontraszelekció, és a gyengébb képességű tanulók jelentkeznek ide (Fehérvári és Liskó, 1998). Az ő esetükben – tisztelet a kivételnek – a NAT-ban megfogalmazott ideális műveltségi szint nehezen teljesíthető. A szakképesítésre viszont szükség van, mert ezen réteg aktivitására csak így van remény, és azt is el kell fogadni, hogy az ő esetükben a műveltség tartalmának a szakmához kell igazodni, a munkavégzést kell lehetővé tenni. Nyilván itt is van egy minimum szint, a mi alatt ez sem biztosított. Fordítsuk meg a dolgot, szakképesítés birtokában több esélye van a munkaerőpiacon, és utána még mindig letehető az érettségi, utalván az élethosszig tartó tanulás paradigmájára. Még egyszerűbben fogalmazva, nem mindenkitől várható el, hogy 5-6 évet tanuljon középfokot, mert nem tud ezzel a feladattal megbirkózni.

A 2009 őszén megjelent közlemény leszögezi, hogy „az előrehozott szakképzésben a képzési idő 3 év, amelyből egy tanév óraszám (kb. 1000 óra) az általános műveltséget megalapozó pedagógiai szakasz követelményeire épülő, a szakképzés gyakorlásához szükséges elméleti és gyakorlati tudáselemek átadására fordítható”, illetve megadja azt a 86 szakképesítést, amelyeket az előrehozott szakképzés érint (31 és 33-as kóddal kezdődő szakképesítések, gyakorlatilag a kamara által kezelt összes szakképesítéssel). Magyarán a leendő tanuló (és mögötte a család) eldönthette, hogy 2010 ősztől a hagyományos, avagy az előrehozott szakképzési modellben kezdi-e meg a tanulmányait, a szakképző iskola pedig mérlegelhetett, hogy kíván-e előrehozott szakképzési modellben osztályt indítani, de ha meg is teszi, köteles a hagyományos szakiskolai képzést is meghirdetni. Nyilván itt a jelentkezési arányoknak is van szerepe, meg persze a folyamat beindítása többletmunkát igényel az intézménytől, kommunikáció és szervezés terén biztosan. Emellett megjelentek a kerettanterv-tervezetek is, illetve megtörtént az SZVK-k módosítása a képzési idők és bemeneti kompetenciák terén, és elérhetővé váltak az „új” központi programok is.

Az előző alfejezetben láttuk, milyen hullámokat vert a 9-10. osztályos szerkezetre való áttérés, legalább ekkora hullámot vert az előrehozott szakképzés lehetőségének újbóli megteremtése, csak éppen itt sokkal többen voltak a támogatók. A szakmai megnyilvánulásokat két csoportba lehet osztani, egyrészt megszólaltak a kutatók, szakértők, másrészt – már jelezve a kamarai dominanciát a szakképzésben – megtörténtek bizonyos „kinyilatkozások” az oktatáspolitikusok (bár nem ez a legjobb kifejezés...), leendő vagy már nyeregbe került döntéshozók részéről. A kutatói oldal véleményét legjobban talán Farkas Péter összegzésén keresztül lehet bemutatni, aki egyrészt támogatja az előrehozott szakképzés, duális képzés intézményét, az európai képzési rendszerek elfogadott megoldásai közé tartozik, főleg Ausztria, Németország és Svájc példáin keresztül, ugyanakkor jelzi, hogy nem minden feltétel adott a bevezetéshez. Ezen feltételek közül a legfontosabbak:

- pályaorientációs rendszer a 7-8. osztályokban,
- diagnosztikus mérés a 8. osztályban a továbbtanulási jelentkezési lapok beadása előtt,
- szakmai alkalmassági, pályaalkalmassági vizsgálatok intézményi, szakmai feltételeinek rendezése,
- felzárkóztató programok azoknak akik nem értettek a szakmatanulásra,
- gyakorlati oktatók továbbképzése és felkészítése,
- szakmai tantárgyak tankönyvei,
- finanszírozási feltételek, főleg a kiscsoportos képzés esetén (Farkas, 2010).

További problémaként látja, hogy a 3 éves képzésben rövidül a képzési idő, ugyanakkor a belépők jelentős része felzárkóztatásra szorul. Javasolja, hogy az alapfokú képzés 8 helyett 9 év legyen.

*A kamarai oldal természetesen mindenféle ilyesmi meglátást lesöpört az asztalról, és egyértelműen, megalkuvás nélkül a 3 éves duális modell tört lándzsát.* Ezeket a megnyilvánulásokat jelzi Bihall Tamás (Bihall, 2011), vagy Dávid János szakmai tevékenysége, amelyek gyakorlatilag összefoglalják a szakképzési rendszer átalakításának céljait és a főbb tevékenységeket, érdemi szakmai ellenőrzés nélkül. Sajnos a kormányzati retorika itt is előtérbe kerül, „kormányzatokkal, és ezen belül a közoktatási lobbival folytatott sokévi küzdelem” eredménye a duális szakképzés megvalósítása, nem pedig a szakmai fejlődés, tanulságok levonásának eredménye (Dávid, 2011). A helyzetet jól tükrözi, hogy a markáns kamarai megnyilvánulások mellett, amikor már gőzerővel történt a duális képzés szakképzési dokumentációjának kidolgozása (a kamarán belül), a szak- és felnőttképzési rendszer kutatóbázisáért felelős Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet mindössze annyit tudott mondani a folyamatról, hogy „véleményünk szerint a német szakképzési rendszer erősségeinek, gyengeségeinek és kihívásainak mélyebb elemzése segíthet végiggondolni, hogy Magyarország esetében milyen feltételek állnak rendelkezésre a duális képzés bevezetéséhez” (Benke, 2011).

A 2013/2014 szeptemberében induló tanévben megtörtént a teljes átállás, hiszen általánossá vált a 8 osztályra épülő 3 éves szakmunkásképzési rendszer, a szakképzési folyamat alapját az új OKJ-ra épülő kerettantervi szisztéma adja, elindult a technikusképzés megújítását szolgáló ágazati technikusképzés és a leszakadó rétegeknek esélyt nyújtó Híd Program. Ebben a képzési típusban már a 9. évfolyamon is megszervezhető az iskolán kívüli képzőhelyen történő gyakorlati képzés, vállalati tanműhelyi körülmények között.

A rendszer kiépülése és beindulása több lépésben valósult meg. A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara a szakképzést irányító Nemzetgazdasági Minisztériummal, és a szakképesítéseket felügyelő minisztériumokkal együttműködve koordinálta a szakmai fejlesztéseket. Ebben a munkában meghatározó szerepet vállaltak a szakmai és munkavállalói szervezetek is. 2011



januárjában megkezdődött a 48 szakképesítés 8 osztályra épülő, 3 éves magyar duális szakmunkásképzéshez tartozó szakmai dokumentáció kidolgozása. Megtörtént 48 szakképesítés szakmai és vizsgakövetelményének, illetve ezek központi programjainak felülvizsgálata, majd fejlesztése. Olyan központi programok készültek, amelyek mindegyike a munkatevékenységbe ágyazott szakmunkásképzést helyezte középpontba. 2011 szeptemberében közel 10 ezer tanuló kezdte meg a tanulmányait a kamara által kifejlesztett tanügyi dokumentumok alapján.

A kamara szakmai koordinációjával elkészült és 2012 júliusában kormányrendeletben jelent meg az új OKJ. Az OKJ fejlesztésével párhuzamosan kamarai koordinálással történt a szakmai és vizsgakövetelmények (szvk) átdolgozása is. A fejlesztőmunkában 638 szakképesítéskimenet szvk-ja készült el és került leadásra a Nemzetgazdasági Minisztérium részére. Ebben 7, szakképesítésekért felelős minisztérium 14 államtitkársága és közel 1000 szakértő vett részt, akik a gazdasági szférát, illetve a képző intézményeket képviselték.

Az új OKJ-hoz tartozó szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozása után a szakképesítések kerettanterveinek kidolgozása volt a következő munkafolyamat. Az új Széchenyi Terv (ÚSZT) Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) 2.2.1.-12/1-2012-0001 keretében, „A szakképzés és a felnőttképzés minőségének és tartalmának fejlesztése” című kiemelt projekt „3. Kerettantervek kidolgozása” alprojekt keretén belül, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara koordinálásával készültek el az OKJ-hoz tartozó kerettantervek.

A kidolgozás koncepcióját a Nemzetgazdasági Minisztérium határozta meg, míg a kerettanterv formai előírásait, a sablonokat és a kitöltési útmutatót a Nemzeti Munkaügyi Hivatal Szakképzési és Felnőttképzési Igazgatósága készítette el. Az óratervek kialakításakor igazodni kellett a szakképzési és a köznevelési törvény megfelelő paragrafusaihoz is. A fejlesztésben több mint 450 szakértő vett részt, akiket 6, szakképesítésekért felelős minisztérium 10 államtitkársága delegált. Olyan dokumentumot kellett elkészíteni, ami az iskolai munka megszervezéséhez szükséges, ezért a szakértők felé az is elvárás volt, hogy ismerjék az iskolarendszerű képzés felépítését, rendjét. Kerettanterv készült a szakiskola 3 évére (a 2+2-es képzésre is, hogy a közismereti alapokat már elsajátított tanulók is bekapcsolódhassanak a szakképzésbe), valamint az érettségire épülő szakképesítésekre. Az érettségire épülő szakképesítésekénél is két óratervvvel dolgoztak a szakértők. Külön óraterv készült a 4+1 éves és a 2 éves képzésre. Az egy ágazatba tartozó szakképesítések közös tananyagtartalmát úgy kellett meghatározni, hogy az egy tanítási évet fedjen le. Ez azért volt fontos, mert a szakközépiskolai képzés keretén belül ezt az egy évet „le lehet hozni” a 9–12. évfolyamra, így az érettségire épülő szakképzési idő 1 évvel csökken, az érettségizett fiatal a szakmai érettségivel alkalmas lesz FEOR számmal jelölt munkakör betöltésére, valamint az érettségi után még választhat az ágazatba tartozó szakképesítések közül. A kerettantervek kidolgozásával, majd megjelentetésével minden tanügyi dokumentáció rendelkezésre állt ahhoz, hogy 2013. szeptember 1-jétől a magyar duális szakmunkásképzés zökkenőmentesen elindulhasson.

Az így bevezetésre került duális képzés kritikája szerintünk egyértelműen az lehet, hogy *a vállalatok megszólítása és bevonása továbbra is csak hiányosan valósult meg*, és ez főleg ott érezteti hatását, ahol nincsenek nagyobb multi cégek, így a szakképzés gyakorlati aspektusának gerincét a magyar kkv-szektornak kellene tudnia biztosítani. Továbbra sem épült ki a 7-8. osztályos komplex pályaorientációs rendszer, ami viszont a szakmaválasztás hatékonyságát rontja. A szakképzés tankönyvellátása továbbra is megoldatlan feladat, mert az ellátás képtelen követni az OKJ változásait.

## VII.4 Felzárkóztatás, HÍD-program

A hátrányos helyzettel foglalkozó rész rámutatott arra, hogy a tanulási kudarcokkal küszködő, gyengébb képességű tanulók előfordulása a szakiskolai intézményekben jóval magasabb arányú, mint a többi intézménytípusban. Ezért is érdemes foglalkozni külön ezzel a problémakörrel, ugyanis a szakiskolák ezzel egy elég nehéz feladatot kaptak.

A rendszerváltás utáni gazdasági változások, a munkaadói igények, a kereslet megváltozása, igényesebbé válása, illetve az alacsonyan képzettek írási és olvasási készségeinek alacsony szintje, valamint az ott történő megrekedése közötti feszültség értelemszerűen negatívan hat az érintettek munkaerő-piaci érvényesülésére. „A kereslet változása és a meglévő készségek alacsony szintje azzal a következménnyel jár, hogy az írni-olvasni tudás Közép-Kelet-Európában nagyon erősen befolyásolja a foglalkoztatási esélyeket, és megfordítva: az alapkészségek fejlesztésére kellő hangsúlyt nem helyező képzés nagyon súlyos helyzetbe hozza a végzeteket a munkaerőpiacon” (Kézdi, Köllő és Varga, 2008). Ami ennél is rosszabb, hogy sok esetben a mai általános iskolát, illetve szakiskolát végzettek lemaradása nagyobb, mint szüleiké volt. „Megújult, írni-olvasni megtanító általános iskolára és az általános készségeket fejlesztő szakiskolára azért van szükség, hogy ha a becsapottak már nem is, legalább a gyerekeik eséllyel léphessenek be egy talán túlságosan is nyugatiasra sikerült világ munkaerőpiacára” (Köllő, 2008).

Az általános képzésre kevésbé koncentrált szakiskolákba már eleve a gyengébb tanulók kerülnek, és hozott hiányosságaik nemhogy kompenzálódna, hanem fokozódnak. Ennek eredménye, hogy a szakiskolások háromnegyede funkcionális analfabétának számít, és matematikai teljesítményük is hasonló képet mutat (Liskó, 2008). Erre, az érettségit nem adó szakképzés elértéktelenedésére reflektál Kertesi és Varga (2005), amikor azt javasolják, hogy a befejezett osztályszám és a relatív foglalkoztatási ráta, illetve a munkaerőpiac kereslet-kínálati viszonyainak alakulása – ítélete – alapján a szakmunkásképző, illetve szakiskolai végzettség kerüljön ki a felső középfok (ISCED 3C) kategóriájából.

Évente nagyjából ezren vesznek részt a felzárkóztató képzésben, ami alulreprezentálja azt a tanulói létszámot, akik biztos alapfokú tudás nélkül vágnak neki a szakiskolának. A Szakiskolai Fejlesztési Program esetében fontos tartalmi elem volt a felzárkóztató jellegű, szakképzést előkészítő évfolyam indításának lehetősége. Erre döntő részt az iskolák önként jelentkeztek, aminek elsődleges célja többnyire a hátrányos helyzetű fiatalok szakképesítésének megszerzését biztosító esély megteremtése volt, illetve cél lehetett még a tanulólétszám megtartása, esetleges növelése, és a fenntartó részéről a tankötelezettség teljesítésének ilyen módon történő biztosítása is (Kerékgyártó, 2009). Az iskolák jellemzően egy csoport indítását vállalták be, sokszor csak limitált (általában 10-15 fős) létszámmal. Sajnos ez is akceptálható jelenség, mert egyrészt az ezen fiatalokkal való pedagógiai munka jelentős „szakmai kihívás” az oktatói gárda részéről, másrészt ezen probléma kezelése alulfinanszírozott. A tanulói „forrás” egyrészt a már saját tanulók, akik tanulási kudarcot élnek át rögtön a 9. osztályban, másrészt a programra jelentkezők, akik így jutnak be a szakiskolába. Talán egy kicsit alacsonynak tűnik a szám, és ha azt vesszük alapul, hogy a szakiskolák esetében működik a kontraszelekció és a gyengébb képességű tanulók jönnek ide, emellett nagy a lemorzsolódás (30% körüli), akkor joggal merül fel a kérdés, miszerint elegendő-e csak ennyi tanuló esetében a felzárkóztató oktatás? Erre a kérdésre a szakiskolák nagy valószínűséggel azt a választ adnák, hogy nem elegendő, de forráshiány miatt nem is tudnak többet bevonni... Tulajdonképpen ennek kellene egy kiemelt fejlesztési területnek lenni a szakképzési rendszeren belül. Az is kérdés, hogy kinek a dolga megszólítani azokat a gyermekeket, akik már túlkorosak, de még mindig általános iskolába járnak. Biztos, hogy az alapfokú intézmények egy része boldogan

megszabadulna tőlük, és valljuk be, sok esetben még talán a duális szakképzés lehet az egyetlen eszköz az oktatási rendszerben való benntartásukra, mert a közismereti tárgyakkal esélytelenek lesznek megbirkózni. Az viszont az érem másik fele, hogy mihez tud ezen gyermekekkel kezdeni a szakiskola, milyen esélye van a végzettséghez jutásnak.

Ezen gyermekek nevelése feltételezi a speciális szakmai végzettséget, tehát fejlesztő pedagógusokról, pszichológusokról beszélünk, akiknek a munkáját kiegészíti egy szociális dimenzió, hiszen ezek a fiatalok gyakorlatilag képtelenek mozogni a társadalomban (Fehérvári, 2007). Szociális munkás, ifjúsági referens, egyáltalán intézményi kapcsolattartó viszont nagyon kevés iskolában található, ez a terület a forráshiány áldozata lett. Pedig ezekre a személyekre a kompetenciaméréseknél is szükség lenne, hiszen a program egyik lényeges eleme a személyre szabott fejlesztési terv. A központi segítség ezen a területen csak túl általános megoldásokat biztosít. Az SZFP lehetőséget adott a szakmai továbbképzésekre, de úgy gondoljuk ez nem csak szakmai kompetencia kérdése, ide nagyfokú elhivatottság és tolerancia is szükséges. Emellett ezekkel a tanulókkal más módszertannal kell foglalkozni, fegyelmezés esetén a többség pont megmakacsolja magát. Nem egyszerű a motiváció felkeltése és megtartása, ami csak az előzetes tapasztalatra alapozva, gyakorlati módon, a személyiség fejlesztésével lehetséges. Ne felejtsük el, az már eredmény, ha rendszeresen látogatja az iskolát és be tud illeszkedni egy csoportba. A fő cél a szakképesítés megszerzése; és az a siker, ha ez teljesül. *A gimnáziumok és szakközépiskolák döntő részében nincs ez a probléma.* Eredménynek tekinthető, ha elsajátítja az alapkompenciákat, szert tesz szakmai kompetenciákra, kifejlődik benne valamennyire a tanulási és munkamotiváció, megérti azt, hogy be kell illeszkednie a társadalomba, és ehhez a munkaerőpiacon át vezet az út, tud kulturáltan viselkedni és megjelenik az önértékelés igénye. A kudarc legjobb fokmérője természetesen a lemorzsolódás, aminek hátterében elsősorban a sok hiányzás, motiváció hiánya, rossz családi háttér, deviáns magatartásra buzdító baráti kör, vagy éppen (főleg lányok esetében) a korai családalapítás áll. Főleg rossz a helyzet, ha a tanuló betölti a tankötelezettséget, mert ilyenkor minden kényszerítő eszköz eltűnik.

A duális képzéssel párhuzamosan ismét előtérbe került a felzárkóztató képzés pozicionálása<sup>36</sup>, aminek megvannak az európai modelljei. Itt természetesen azon országokra kell gondolni, ahol duális képzés folyik és hazánk számára követendő példa lehet (Németország, Ausztria, Svájc). Ezeket a megoldásokat jól össze is foglalja Farkas Péter tanulmányában (Farkas, 2011). Egy másik tanulmányában összehasonlítja a magyar jellemzőket a nemzetközi megoldásokkal, és felhívja a figyelmet, hogy bár a kormányzati politika kiemelten kezeli a nyolcadik évfolyam befejezése után kezdhető, jellemzően tanulószereződés keretében folytatható gyakorlatorientált szakképzés bevezetését, a nyugati országokban ennek sokkal kidolgozottabb a modellje, ami biztosabban garantálja a hatékonyságot:

- Egyes országokban az általános képzést *vizsga* zárja le, amely alapján javasolható a továbbtanulás szintje, iránya (pl. Anglia, Hollandia, Franciaország, Németország).
- A szakképzés elkezdése előtt van lehetőség a szakmai alkalmasság, pályaalakalmasság mérésére.
- Németországban a közoktatás és a szakképzés között kiépült egy széles felzárkóztató, pályaaorientáló, szakmai alapképzést nyújtó rendszer, amely részben az iskolarendszerbe, részben a felnőttképzésbe ágyazódik be.
- Ausztriában a kötelező általános képzés befejezése után a tanulók a tanulószereződés megkötése előtt egyéves pályaaorientáló, a kiválasztott szakterület gyakorlati megismerését, kipróbálását lehetővé tevő politechnikai programba lépnek.

---

<sup>36</sup> „hídprogramok” (Brückenangebote)

- A tanulók évenként emelkedő, ágazatonként különböző nagyságú tanulóbért kapnak. A magas tanulóbér miatt a munkaadók számára csak akkor éri meg a képzés, ha a tanulók hatékonyan tudnak dolgozni.
- Egyes ágazatokban alacsony a képzési hajlandóság.
- A duális képzés – és más hasonló szintű szakmai végzettségek – megszerzése után a tanulók a szakmai végzettség beszámításával rövidebb idő alatt, a gimnáziumtól eltérő struktúrájú programok elvégzése után szerzik meg a jogosultságot a felsőoktatásba történő belépésre<sup>37</sup> (Berufsaufstiegsprüfung, szakmunkások szakközépiskolája) (Farkas, 2010).

Ezen tényezők hiányosságait már a pályaaorientációs rendszer kapcsán is jeleztük.

A szakiskolai felzárkóztatás fontosságát kutatások is igazolják, ezek közül a legátfogóbb az NSZFI által elvégzett, 2008-as „A hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzetű fiatalok monitoring vizsgálata” címet viselő kutatás. Célja volt a szakiskolai tanulók helyzetének feltárása, a hátrányos helyzet következményeinek vizsgálata, ezek alapján szakmai javaslatok megtétele, majd kerettantervek és tankönyvek készítése, valamint a tanárok és szakoktatók felkészítése a hátrányos helyzetű tanulók oktatásában és képzésében szükséges módszerek elsajátítására. A kutatás egyik fontos megállapítása volt, hogy a felzárkóztató oktatás alulfinanszírozottsága és a csoportfinanszírozás bevezetése sok esetben hozta lehetetlen helyzetbe az iskolákat. Emellett kiderült, nincs kellő információ az érintett gyerekekről, nagy gondot jelent a speciális felkészültségű oktatók és szakemberek biztosítása (a meglévők közt is nagy a fluktuáció), és érdemi eredményesség növelés ott tud megvalósulni, ahol az iskola számolhat a támogató családi háttérrel (Kerékgyártó, 2009).

A 2011. évi CXC számú, „A nemzeti köznevelésről” alkotott, már többször módosított törvény – kifutó rendszerben – hatályon kívül helyezte a felzárkóztató oktatásra vonatkozó rendelkezéseket, és 2013-tól bevezette a Köznevelési Hídprogram intézményét.

A törvény idevonatkozó paragrafusa a Hídprogramokat a következőképpen definiálja: „A Köznevelési Hídprogramok segítséget nyújtanak a tanulónak a középfokú nevelés-oktatásba, szakképzésbe való bekapcsolódáshoz, vagy a munkába álláshoz, valamint az önálló életkezdéshez szükséges ismeretek megszerzéséhez a komplex, tanulmányi, szociális, kulturális, képességbeli és személyiségfejlesztését támogató pedagógiai tevékenységgel.”

A jogalkotó az intézmény kidolgozását azzal indokolta, hogy Magyarországon évente átlagosan 5-7 ezerre tehető az alapfokról a középfokra való átmenet időszakában a képzésből kimaradók, lemorzsolódók száma. Az EMMI felmérései szerint a 2013/2014. tanévben - a tanköteles életkor leszállítását követően már - kb. 14-15 ezer tanuló maradhat ki a köznevelési rendszerből amiatt, hogy a köznevelési törvény hatálybalépésével megoldhatóvá vált a nehezebben kezelhető, 16 éven felüli, nem kívánatos tanulók tanév közben indoklás nélkül való eltávolítása az iskolákból, illetve maga a tanuló is dönthet úgy, hogy megszakítja tanulmányait (akár családi problémák, pénzügyi okok, munkavállalás miatt). Az általános iskolát 16 éves korában sikeresen befejező tanuló már nem köteles jelentkezni középfokú iskolába, vagy ha mégis jelentkezik és felveszik, akkor egy részük nem kezdi el a tanévet. A jelentkezés elutasítása iskolaváltásnál, vagy a szakképzési évfolyamokra történő jelentkezés esetén is előfordul, csak ott felvételi követelménynek hívják az indokot. Ha a tanuló 16 éves koráig nem tudta befejezni az általános iskolát az elmúlt tanévben, akkor általános iskolai végzettség nélkül nem volt

<sup>37</sup> Ez a megoldás időközben a magyar képzési rendszerben is biztosítottá vált, a szakiskola elvégzése után két év alatt lehet érettségit szerezni, ráadásul a szakmunkás bizonyítvány kiváltja a szakmai tantárgyat, tehát már csak 4 tantárgyból kell felkészülni.

lehetősége továbbtanulni, ugyanis általános iskolai végzettség nélkül évek óta nem lehet bekapcsolódni a szakképzésbe (még kosárfonó sem lehet a gyerek, legfeljebb felnőttoktatási keretek közt).

Ezekben az esetekben nagy a valószínűsége annak, hogy ezek a kiskorú gyermekek elkallódnak, azaz a későbbiekben csak nehezen, vagy egyáltalán nem szereznek szakképesítést, alkalmi munkavállalóként vagy munkanélküliként tengetik életüket. A Köznevelési Hídprogramok fontossága és jelentősége abban áll, hogy ezeket a fiatalokat célozza meg, szándékai szerint őket segíti abban, hogy bennmaradjanak vagy visszataláljanak az oktatás rendszerbe. Ezt a törekvést segítik az EU által kitűzött célok is, amelyek szerint csökkenteni a lemorzsolódást, illetve növelni kell az iskolázottsági szintet (értve itt most ez alatt a középfokú végzettséget).

A HÍD programokat az iskolarendszerű szakképzés feladat-ellátási kötelezettje szervezi meg, és működteti az általa fenntartott szakképző iskolában. A Hídprogram megszervezése az adott megyében, főváros esetén kerületben, legalább nyolc tanuló igénye esetén a Központ megyeközponti tankerületének a feladata. Amennyiben a Híd I. vagy Híd II. programban a jelentkezők vagy a program megismétlésére – az évfolyam megismétlésére vonatkozó szabályok szerint – kötelezettek létszáma nem éri el a nyolc főt, a kormányhivatal gondoskodik a tankötelezettség teljesítéséről.

Az állami intézményfenntartó központ (KLIK) a Köznevelési Hídprogramokat a következő tanévtől megvalósító középfokú intézményt vagy intézményeket az érintett tanévet megelőző március 31-éig jelöli ki, és erről tájékoztatja az általános iskolákat. Amennyiben a programok megszervezésére középfokú intézményben nincs lehetőség, a programok általános iskolában is megszervezhetők.

#### *Híd I. program*

Az általános iskola nyolcadik évfolyamát sikeresen befejező tanköteles tanuló, aki a szakiskolába történő felvételhez szükséges szintet sem éri el, az csak a „HÍD I.” programba iskolázható be. A Híd I. program keretében teljesíti tankötelezettségét:

1. Az a *tanköteles* korú tanuló, aki alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik, de középfokú iskolába nem nyert felvételt, tanulmányait az általános iskola kezdeményezésére a Híd I. programban folytatja.
  2. A Híd I. programban szervezett nevelés-oktatás az egyéni képességekre és szükségletekre épülő differenciált fejlődési utak biztosításával pótolja a továbbtanuláshoz szükséges, de hiányzó alapvető ismereteket, kompetenciákat. A Híd I. programban szervezett nevelés-oktatás felkészíti a tanulókat az egyéni képességeikhez igazodó tanulási módszerek elsajátítására, illetve *pályaorientációs* tevékenység keretében megismerteti a tanulókat a munkaerőpiacra történő belépéshez szükséges ismeretekkel.
  3. A Híd I. program keretében a tanuló középfokú iskolába történő felvételi vizsgát tesz.
  4. A Híd I. évfolyamot elvégzett diákok a tanév végén bizonyítvánnyal egyenértékű tanúsítványt kapnak. A diákok a *személyes portfóliójukkal* tudják igazolni, hogy az adott tanévben az egyéni fejlődési tervükben (EFT) meghatározott követelményeket teljesítették.
  5. Ha a *tanköteles* tanuló nem teljesíti a Híd I. program követelményeit, akkor a Híd II. programban kell jelentkeznie, és továbbtanulnia, ameddig a tankötelezettsége tart.
- Alapfokú iskolai végzettséget legkorábban általában 14 éves korában szerezhet a tanuló, vagyis a Híd I. programba 14 és 15 éves, tanköteles tanulók jelentkezhetnek.

#### *Híd II. program*

A Híd II. programban a szakképző intézmények a lemorzsolódott, vagy az iskolai kudarcok miatt lassabban haladó, de tanköteles korú vagy idősebb – általános iskolai végzettség nélküli – fiatalokat képeznek. Elsődleges cél a későbbi foglalkoztathatóság érdekében a szakképzésbe történő bekapcsolódás biztosítása, de legalább a munkavállalásra felkészítés a rész-szakképesítés megszerzésének lehetőségének biztosításával.

1. Ha a tanköteles tanuló alapfokú iskolai végzettséggel nem rendelkezik, de *legalább hat általános iskolai évfolyamot sikeresen elvégzett*, abban a tanévben, amelyben tizenötödik életévét betölti, az általános iskola kezdeményezi a tanuló felvételét a Híd II. programba.

2. A Híd II. program komplex szakmai vizsgával zárul, amiről a szervező iskola rész-szakképesítést igazoló bizonyítványt állít ki. A tanuló a Híd II. program keretében elsajátítja azokat az ismereteket, amelyek a szakképzés megkezdéséhez szükségesek, továbbá megszerzi a szakképzésbe történő bekapcsolódáshoz szükséges elméleti és gyakorlati tudáselemeket. A tanuló a Híd II. program sikeres befejezése után a *szakképzési évfolyamon*, évfolyamokon felkészül a szakmai vizsga letételére.

A Híd II. program egy vagy két tanítási évig (tíz vagy húsz hónapig) tart. Az oktatást az alábbiakban meghatározottak figyelembevételével kell megszervezni.

#### *10 hónapos Híd program:*

Ha a tanuló nem kíván alapfokú iskolai végzettséget szerezni, a Híd II. programban egy évig (tíz hónapig) tartó *szakképzést előkészítő évfolyam* keretében, a szakképzésbe történő bekapcsolódáshoz szükséges elméleti és gyakorlati tudáselemeket (kompetenciákat) szerzi meg, és a szakképzési évfolyamon a szakmai és vizsgakövetelményekben meghatározott elméleti és gyakorlati tudáselemek (kompetenciák) meglétéhez kötött szakképesítés megszerzésére készülhet fel. A képzés végén szakmai vizsgát tehet, amellyel rész-szakképesítést szerezhet.

A *10 hónapos HÍD II. program* szakképzés nélküli közismereti, a szakképző évfolyamra való belépésre felkészítést célozhat. Fókusza: szakiskolai képzésbe lépés.

#### *A 20 hónapos HÍD II. program keretei:*

A) rövidebb képzési idejű rész-szakképesítés mellett hosszabb közismereti képzés a jelentősebb alapkompétencia-hiányokkal küzdő tanulóknak;

B) hosszabb képzési idejű rész-szakképesítés mellett alacsonyabb arányú közismereti képzés a felkészültebb tanulók számára.

Az általános iskolát befejezni nem tudó tanulók számára azért fontos a Híd II. programba való bekerülés, mert a nemzeti köznevelésről szóló törvény szerint folyó szakiskolai képzésbe alapfokú iskolai végzettséggel, vagy Köznevelési Hídprogram elvégzésével lehet bekapcsolódni. Rész-szakképesítés megszerzésére is csak Híd II. program keretében iskolázhatók be az alapfokú iskolai végzettség nélküli tanulók.

## **VII.5 A gazdasági szféra igénytámasztása és visszajelzése**

A gazdaság szereplői, a szakmai kamarák és az érdekképviseleti szervek egyre hangosabban bírálják a fenntartókat és a szakképző intézményeket, hogy nem a munkaerőpiac igényeinek megfelelő képzéseket működtetnek.

A probléma megoldása természetesen közel sem egyszerű. A fenntartók és az iskolák szándékain túl, számtalan tényező befolyásolja, hogy a végeredmény nem megfelelő a felhasználók számára.

A gazdaság képviselői főleg az általuk preferált szakmákban, létszámban és minőségben sem tartják megfelelőnek a végzett pályakezdeket (Birher és Katona, 2012). Többségében nincsenek

megelégedve a fiatal szakmunkások szakmai felkészültségével, képességeivel, ami elsősorban az önálló munkavégzés képességének hiányában jelentkezik. Súlyosnak ítélik a munkafegyelmi problémákat, illetve a munkakultúra béli hiányosságokat (24. ábra).

**24. ábra A végzett munkaerő kapcsán tapasztalt problémák fontossági sorrendje**

Hiányosságok, problémák	OKJ szakképzettséggel		Főiskolai végzettek	Egyetemi végzettek
	Érettségi nélkül	Érettséggel		
Önálló munkavégzés képességének hiánya	1.	1.	2.	2.
Gyenge szakmai gyakorlati jártasság	2.	2.	4.	4.
Munkafegyelmi problémák	3.	3.-4.	7.	7.
Munkakultúra hiányosságok általában	4.	3.-4.	5.-6.	6.
Gyenge szakmai elméleti alapok	5.	5.-6.	9.	9.
Rossz együttműködési készség	6.	7.	8.	8.
Gazdasági ismeretek hiánya	11.	11.	5.-6.	5.
Számítógépes ismeretek hiánya	12.	5.-6.	3.	2.
Idegennyelvtudás hiánya	13.	8.	1.	1.

Forrás: A MKIK és GVI felmérés alapján

A kamarák szakembereinek többsége egyetért ezzel a véleménnyel. A mennyiségi és minőségi hiányosságokért általában a nem megfelelően szervezett, a munkaerőpiac igényeit nem szem előtt tartó iskolarendszert teszik felelőssé.

Főként a népszerűtlen szakmák választásának és elsajátításának folyamatát nehezíti, hogy a végzettséget a gazdasági szféra rendkívül alacsony bérrel kívánja foglalkoztatni. Így többen a nem túl rózsás kilátásokat előre vetítő szakmatanulás és gyakorlás helyett, a vélt gyors meggazdagodással járó megoldásokat részesítik előnyben.

Ha a fenti megállapítással egyet is értünk, valamit feltétlenül meg kell jegyeznünk a foglalkoztatók védelmében. Normális üzleti viszonyok között a bérezésnek egyenes arányban kell állnia a munkavégzés hatékonyságával. Nem csoda tehát, hogy a szerény szakmai tudást birtokló, a munkát inkább elkerülni szándékozó ifjú szakmunkás az első hónap végén még nem számíthat rekord összegű bérezésre.

Megfontolásra érdemes, hogy egy régióba, településen termelő beruházást megvalósítani szándékozó vállalkozás egyik legfontosabb vizsgálódási szempontja a szakmai iránynak megfelelő, azonnal rendelkezésre álló munkaerő megléte, vagy hiánya. Nem egy alkalommal

azért hiúsult meg vállalkozás telepítése, vagy már meglévőnek más profillal történő bővítése egy más szempontból egyébként alkalmas területen, mert az adott körzet ennek a meghatározó jelentőséggel bíró kritériumnak nem tudott megfelelni. Mint tudjuk, az iskolarendszerű oktatás és ezen belül a szakképzés meglehetősen időigényes és „lomha”, ezért egy új képzési forma bevezetésével gyakran nem tudja teljesíteni azokat az elvárásokat, amelyek az egyre gyorsabban változó piaci körülmények között szükségesek.

A gazdaságban lévő műszaki, technológiai berendezések az utóbbi évtizedben jelentősen fejlődtek. A nagy értékű - figyelmet, fegyelmezett magatartást és pontosságot igénylő - eszközöket, berendezéseket már nem kezelheti akárki. A tapasztalat az, hogy az említett gépek kezelésére már kevésbé alkalmaznak betanított munkásokat különösen a fiatalok köréből. Évek óta tudott, hogy a megszerzett szakképzettségtől függetlenül könnyebben alkalmassá tehető a munkafolyamat elvégzésére az, aki valamilyen szakmunkás végzettséggel rendelkezik. Ezeknek a szakembereknek már nem szükséges megtanulniuk a kezeléssel kapcsolatos alapkészségeket és az üzemi termelési körülmények is ismertek számukra. Nekik csak az adott berendezés célirányos kezelését kell, és minden valószínűség szerint lehet is, a szakképzetleneknél rövidebb idő alatt elsajátítaniuk.

Fenti eszmefuttatás után talán elfogadható az a vélemény, hogy abban az esetben, ha közvetlenül nem is mutatkozik munkaerő-piaci igény egy meghatározott szakmai képesítéssel rendelkező szakmunkásra, az oktatásra fordított anyagiak még sem teljesen haszontalanok.

## **VII.6 Keresett foglalkozások, hiányszakmák**

A munkavállalók földrajzi mobilitásának hiánya miatt régióban, sőt megyén belül is jelentkezhet és jelentkezik is munkaerő felesleg, illetve tartós munkaerőhiány bizonyos szakképesítés vonatkozásában. Amennyiben valamely szakirányú végzettségűek vonatkozásában a keresettség tartósan mutatkozik (nagyobb létszám egy vagy több évig) a szakirány hiányszakmának minősíthető (Mártonfi, 2011).

A hiányszakmák felszámolását, mérséklését az alábbiakkal lehet elérni:

- Kedvezőbb munkakörülmények kialakításával (pl.: korszerű technika bevezetése, a megerőltető fizikai munka csökkentése, kedvező közlekedési lehetőségek).
- Vonzóbb anyagi elismerése, kedvezőbb bérezés kialakításával.
- Szakmai előmeneteli lehetőségek biztosítása.
- Célratoróbb pályaválasztási munkával, amely a biztos álláslehetőséget hangsúlyozza ki.
- Tartalmas szakmai képzéssel, ami után (talán) kevesebb a pályaelhagyó.

A felnőttképzés (munkaerő-piaci képzés) viszonylag gyorsabb lefutása miatt a hiányszakmák mielőbbi felszámolásában a munkaügyi hivatalok szerepe óriási. A munkaerő piaci folyamatok ismeretében azonnal reagálni képesek a munkaerőhiányra képzés indításával, persze csak akkor, ha az ügyfélkörükben megfelelő számú érdeklődő van a foglalkozás iránt. A képzés időtartama is csökkenthető, így a szakma keresettsége gyorsabban oldató meg abban az esetben, ha a foglalkozáshoz társuló hiányszakma ráépülő szakképesítés, vagy előzetesen megszerzett tudással, szakismerettel esetleg szakképzettséggel rendelkező köréből lehet a képzést megszervezni, vagy ha a munkakör rész-szakképesítéssel is betölthető. Így a szó valódi értelmében hatékony átképzés valósulhat meg. Rész-szakképesítésre egyébként a speciális szakiskolák is beiskolázhatnak direkt módon. E lehetőséget mindenképpen érdemes kihasználniuk.



Jelenleg a Dél-dunántúli régióban a hiányszakmáknak egy tágabb körét határozhatjuk meg<sup>38</sup>, de gyakorlatilag ez jellemzi az összes régiót<sup>39</sup>:

1. Hegesztő
2. Szerszámkészítő
3. Géplakatos
4. Szerkezetlakatos
5. CNC forgácsoló
6. Gépi forgácsoló
7. Kőműves
8. Ács-állványozó
9. Épületasztalos,
10. Bútorasztalos
11. Burkoló
12. Épület- és építménybádogos
13. Villanszerelő
14. Elektronikai műszerész
15. Műanyag feldolgozó
16. Járműfényező
17. Ápoló
18. Szociális gondozó és ápoló
19. Gyermekgondozó nevelő
20. Csecsemő- és gyermeknevelő-gondozó

A megfelelő létszám biztosítása a középfokú beiskolázás szempontjából demográfiai hullámvölgy mélypontja felé tartó időszakban csak úgy lehetséges, ha más szakirányok illetve iskolatípusok vonatkozásában kisebb létszám kerül beiskolázásra. Elsősorban azokban a szakirányokban, szakmákban javasolt a létszámcsökkentés, amelyekben mennyiségi túlképzés van. Az úgynevezett divatszakmákban 50, de akár 70%-kal kevesebb tanuló beiskolázása sem eretnek javaslat. Természetesen ügyelve arra, hogy a középfokú szakképzési iskolarendszer eleget tudjon tenni törvényi kötelezettségének, az biztosítsa minden általános iskolából kikerülő fiatal számára - és itt elsősorban leányokra kell gondolni - a tanulás lehetőségét. További létszámcsökkentés lehetséges a szakközépiskolákba történő beiskolázásnál, illetve a gimnáziumi létszámarány csökkentésével.

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara felmérései alapján pontosan tudjuk, hogy a gazdaság számára a gépészet, az építőipar és a kereskedelem-vendéglátás szakterületeken az eddigieknél magasabb létszám, illetve felkészültebb szakember kibocsátás szükséges. Ahogy több elemzés is rámutat, csak látszólagos ellentét van a szakmunkás végzettség értékvesztését jelző munkaerő-piaci adatok (kereset, foglalkoztatás) és a közbeszédben (média, kamara, politikusok) folyamatosan megfogalmazódó szakmunkáshiány között. Sok esetben a jelenség a szó szoros értelmében látszólagos, és kevés köze van a munkaerő-piaci valósághoz, miután módszertanilag problematikus számításokra támaszkodik. Létezik persze valós hiány is, ez azonban alapvetően minőségi, nem mennyiségi, mert a megfelelően képzett – a gazdasági-technológiai változásokhoz alkalmazkodni tudó – szakmunkásokból nincs elég (Kézdi, Köllő és Varga, 2008).

---

<sup>38</sup> Baranya megyei Képzési és Fejlesztési Bizottság kimutatása alapján

<sup>39</sup> A jelenlegi hiányszakmák megyei bontása a mellékletben található.

Az iskolák számára egy másik kedvező jogi szabályozás a hiányszakmák nevesítésében rejlik. Az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről szóló rendelet mellékletében a megyei fejlesztési és képzési bizottságok (MFKB-k) javaslatára a miniszter időszakosan (kétévenként) meghatározza régióként a hiányszakmákat. A hiányszakmára felzárkóztató oktatásban felkészülő, vagy hiányszakmát oktató szakiskola szakmai évfolyamon tanuló esélyegyenlőségi ösztöndíjra pályázhat az „Út a szakmához” ösztöndíj felhívás alapján, másrészt ösztöndíjban részesülő mentor segítheti a szakma megszerzésének mindennapjai során.<sup>40</sup>

## VII.7 Gyakorlati képzés, üzemi és iskolai tanműhelyek

A rendszerváltás utáni gazdasági átalakulás nem tette lehetővé az addig meglehetősen nagy tanulói létszámokat foglalkoztató vállalati tanműhelyek továbbélését. A szakképző intézmények további működése érdekében a fenntartók nagy számban hozták létre a költségesen működtethető iskolai tanműhelyeket. Éveknek kellett eltelniük ahhoz, hogy az alakuló és újjászerveződő vállalkozások ismét elkezdjenek tanulóképzéssel foglalkozni.

A gyakorlati tananyag elsajátítása szempontjából rendkívül fontos a mindenre kiterjedő alapképzés. A megfelelő jártasságok, készségek kialakítása nélkül elképzelhetetlen a bonyolultabb, összetettebb eljárások magas szintű elsajátítása. Úgy látjuk, hogy a versenyszférában tevékenykedő vállalkozások alkalmazottainak a legtöbb esetben nincs idejük és lehetőségük arra, hogy e fontos feladatok elvégzését megfelelő óraszámban biztosítsák tanulóik számára. Az előbbieket miatt a biztos szakmai tudás elérése érdekében az iskolai keretek közötti alapképzést tartanánk megnyugtató megoldásnak. Nagy gond ugyanakkor, hogy a vállalkozóknak csak tört része biztosít gyakorlati képzőhelyet (4-5 %!), amely kört valahogyan (többnyire finanszírozási megoldásokkal, bürokrácia csökkentésével) bővíteni kellene. Ez szerintünk egy fontos feltétele a versenyképes, gazdasági igényekhez igazodó szakképzésnek.

Egyébként a vállalkozók általában azzal magyarázzák a folyamatos tanulói alkalmazást, hogy több diák esetében a legmegfelelőbbet tudják majd alkalmazottnak felvenni. A gyakorlat ezzel szemben az, hogy a végzett tanulókra már nem tartanak igényt. Ezek után joggal feltételezhető, hogy inkább a tanulók munkájára, és az ezzel együtt járó pályázati források megszerzése az alkalmazás igazi oka (erről lásd részletesebben a saját kutatási eredményeket).

---

<sup>40</sup> 152/2005. (VIII. 2.) Korm. rendelet az Útavaló Ösztöndíjprogramról

**3. § (1)** Az esélyegyenlőségi ösztöndíjak esetében pályázhat az a Magyar Köztársaság területén működő közoktatási intézménnyel tanulói jogviszonyban álló magyar állampolgár vagy külföldi állampolgár, aki halmozottan hátrányos helyzetű vagy védelembe vett vagy családba fogadott vagy átmeneti nevelésbe vett vagy ideiglenes hatállyal elhelyezett vagy utógondozásban vagy utógondozói ellátásban részesül vagy hátrányos helyzetű, és abban a tanévben, amelyre az ösztöndíj vonatkozik nappali rendszerű iskolai oktatás keretében:

a) az Út a középiskolába ösztöndíj esetében 7-8. évfolyamon tanul;

b) az Út az érettségihez ösztöndíj esetében érettségit adó középiskolában érettségit adó képzésben 9-12. évfolyamon, illetve 6 vagy 8 évfolyammal működő középiskolában 7-12. évfolyamon vagy két tanítási nyelvű oktatásban 9-13. évfolyamon vagy nyelvi előkészítő évfolyamon 9-13. évfolyamon tanul;

c) az Út a szakmához ösztöndíj esetében

ca) szakiskolai képzésben általános műveltséget megalapozó nevelés-oktatás keretében - 9-10. évfolyamon - tanul,

cb) a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 27. § (8) bekezdésében meghatározott felzárkóztató oktatásban vesz részt, vagy

cc) szakiskola valamely szakképző évfolyamán az ösztöndíjas jogviszony tanévében hiányszakmát tanul.

(2) Az Út a szakmához ösztöndíj esetében a hiányszakmákat régióként, valamint az adományozandó ösztöndíjak számának régiókénti bontását a pályázati felhívás rögzíti.

A gyakorlati képzés szereplői egyrészt a kkv-k, amelyek a gazdasági szereplők háromnegyedét adják, másrészt a multinacionális vállalatok, ahol az átadott szakmai tudás minősége általában magasabb szokott lenni, köszönhetően a korszerű infrastruktúrának és a magas vállalati elvárásoknak. Ez utóbbi szegmenst vetjük alá mélyebb vizsgálatnak, egy konkrét cég példáján keresztül, ugyanis ez szerintünk modellértékkel bír.

A tanulószerveződéssel való foglalkoztatás jellemzőit, a munkáltató tapasztalatokat, a tanulók foglalkoztatási perspektíváit kiválóan mutatja a Fehérvári Anikó, Liskó Ilona és Török Balázs trió kutatása, amit az NSZFI megbízásából végeztek el, munkáltatói interjúk elkészítésével (Fehérvári, Liskó és Török, 2007, 2008a, 2008b). Farkas Éva jól tárja fel a szakképzési folyamat gyakorlati képzésével kapcsolatos problémaköröket, belehelyezve azt a finanszírozási és jogi keretekbe (Farkas, 2008). Cséfalvay Ágnes és Vámosi Tamás kutatása rávilágít a szakképzési hozzájárulás fontossága a gyakorlati képzés rendszerében, illetve a foglalkoztatás bővítésének lehetőségeire (Cséfalvay és Vámosi, 2013).

A szak- és felnőttképzési rendszer, illetve a gazdasági szféra kapcsolatrendszerét jól mutatja be a Magyarországon felépült Mercedes-gyár példája, mely több szempontból is kiemelkedő fontosságú (Vámosi, 2011a). A „betelepülésnek” van egy klasszikus nemzetgazdasági vonzata; megkezdődött a munkahelyteremtés (már eleve a komplexum kialakítása is jelentős megrendelés az építőiparnak), világhírű cég telepszik le, amely megkezdte a gyártást, és esély nyílik magyar vállalkozások számára, hogy a termelési folyamatba bekapcsolódjanak, mint beszállítók. Természetesen ezen a téren nincsenek nagy illúziók, a fő beszállítók biztosan nem magyar vállalkozások lesznek (a termelési folyamat első éveiben biztosan), de az esély adva van.

2009 nyarán megkezdődtek a beruházási munkálatok (nagyjából 800 millió euro értékben), és hogy miért éppen Kecskemét mellett, azt több szempont is befolyásolta. Szerepet játszott a nem kevés állami támogatás (ami azért rendszeresen rámutat az „egységes európai piac” gyenge pontjaira), a felkínált telek, természeti adottságok (talajösszetétel, nyitottság), közlekedési és kiszolgáló infrastruktúra (főváros közelsége, M5-ös autópálya, K-NY irányban 52-es és 44-es utak, vasúti közlekedés, közművek stb.) és egyéb garanciák, pl. a humán erőforrásra vonatkozóan. 2012-ben kigördültek a gyár kapuján az első itt gyártott modellek, melyeket évente nagyjából 100 ezer társuk követ majd, a mostani tervezés szerint. Ez nem kevés képzett és hadra fogható szakembert fog igényelni; mérnököt, autószerelőt, villanyszerelőt, fényező, pénzügyest, kontrollingost, adminisztrátort és HR-est egyaránt... A munkavállalói létszám folyamatosan változni fog (reméljük emelkedő tendenciát mutat majd), de 2-3 éven belül 2000-2500 főről beszélünk, amihez vegyük még hozzá a beszállítói gárdát és az általuk foglalkoztatott személyeket.

Nyilván fontos szempont volt a munkaerő-piaci állapot is, illetve az utánpótlás biztosítása. Egy ilyen típusú gyár esetén fontos a munkavállaló alkalmazható tudása, és leginkább a rugalmasság, fejlődésre való képesség szempontjából, ugyanis a speciális ismeretek elsajátítása a betanulás időszakában történik (munkatevékenység és használt technológia bonyolultsági fokától függően, akár 6-8-10 hónap is lehet ez az időszak). Itt viszont már építeni kell egy meglévő szakmai tudásra. Az utánpótlás biztosításában nagy valószínűséggel a gyárnak ki kell dolgoznia egy többcsatornás kapcsolatrendszert az érintett közép- és felsőfokú intézményekkel, gondolunk itt pl. a fejlesztési támogatás szerepére, iskolai tanműhelynek átadott eszközökre és szakemberekre, és nyilván a gyárban eltöltött szakmai gyakorlatra, ösztöndíj-lehetőségekre. Biztos, hogy a szakképesítések tartalmának változtatására is több ponton javaslatot fognak tenni

az autógyár szakemberei, ami felfogható egyrészt egyértelmű piaci visszajelzésnek egy mindenkit érintő SZVK-változtatáshoz, vagy alapot szolgáltathat olyan speciális programokhoz, amelyeket az autógyárat kiszolgáló szakképző intézményekben lehet alkalmazni. A híradások szerint a kecskeméti és környéki iskolák nagy együttműködési készséget mutattak a beruházás kapcsán, ami teljességgel érthető. Az is biztos, hogy a „kért” munkaerő „előállítás” időbe telik, mert ennyi, valóban alkalmazható szakember nincs a közvetlen földrajzi környezetben, vagy nem tudja magát rögtön mobilizálni. A toborzási kör már Észak-Erdélyig ér el, nem is véletlenül... A német kollégák sem bíztak semmit a véletlenre, nem csak a munkaerő-piaci intézményrendszertől és a befektetést elősegítő állami cégtől kértek információkat, hanem piaci elveken működő tanácsadó (divatos szóval „fejvadász”) cégeket is alkalmaznak. Nagy szerepe van Kecskemét város önkormányzatának és a helyi MFKB-nak abban, hogy miként alakítják a beiskolázási struktúrát és pályaválasztási rendszerüket, ugyanis a most beiskolázandó tanulók már az utánpótlást szolgálják. Helyben található a Kecskeméti Műszaki Szakközépiskola és a Kecskeméti Főiskola Gépipari és Automatizálási Műszaki Főiskolai Kara, ahol a jelek szerint adva van a tudásbázis alapja. És természetesen adva van a feladat a munkaügyi hivatalok számára is, a munkaerő-piaci képzések gerincét az autógyári tevékenységre felkészítő szakmáknak kell jelenteniük. A feladat komplexitását és súlyát mutatja, hogy megszületett az a helyi konzorcium, aminek léte és feladatköre fakad mindabból, amit a helyi versenyképesség kapcsán elmondtunk. A Bács-Kiskun Megyei Kereskedelmi és Iparkamara kezdeményezésére 2008 októberében *Hírös Képző Konzorciumot* alapítottak a Mercedes-gyár munkaerő igényét biztosításának érdekében. A konzorcium elsődleges célja, hogy a Daimler-Benz AG kecskeméti beruházása kapcsán jelentkező képzési – idegen nyelvi, szak- és továbbképzési – igényeinek közösen tudjanak eleget tenni. Másodlagos célja, hogy képzési lehetőséget nyújtsanak munkahelymegtartás céljából a vállalkozói szférának, és segítsék az álláskeresőket. A közös munka koordinálását a Bács-Kiskun Megyei Kereskedelmi és Iparkamara látja el gesztorként, a konzorcium tagjai pedig az érintett önkormányzatok, szakképző intézmények (közép és felsőfokú), helyi TKKI, kecskeméti TISZK és a munkaügyi hivatal.

2011 májusában törvényi módosítás is érkezett a képzési struktúra kapcsán. Kecskemét Megyei Jogú Város Önkormányzata és a Bács-Kiskun Megyei Kereskedelmi és Iparkamara Országos Képzési Jegyzék módosítására vonatkozó javaslatában 4 új szakképesítés felvételét kezdeményezte (Gépjárműkarosszéria-készítő, javító, Gépjármű-mechatronikus, Járműgépészeti szerelő, javító karbantartó, Mechatronikus-karbantartó).

A kecskeméti cégek előzetesen felmért igényei, valamint az újonnan betelepült Mercedes Benz Manufacturing Hungary Kft.-vel (MBMH Kft.) – melynek gyártó üzemét nemzetgazdasági szempontból a Kormány kiemelt jelentőségű beruházásnak minősítette – történt egyeztetés eredményei alapján indokoltnak tartották a műszaki szakmák korszerűsítését. A vállalatok a korszerű technikai-technológia fejlődésének köszönhetően új elvárásokat támasztanak a szakembereikkel szemben, továbbá a hagyományos szakmai képzettséggel szemben egy komplex, az adott gyártási folyamatba több helyen is alkalmazható szaktudással rendelkező munkavállalókra van szükség. A MBMH Kft., valamint Kecskemét és térségében már jelenlévő jármű-, gép- és fémipar területén működő vállalatok műszaki munkaerő-utánpótlási, foglalkoztatási, szakképzési igényeinek közép és hosszú távon való hatékony kielégítését szolgálják az új szakképesítések.

Hasonló beruházások esetében azért érdemes azt végiggondolni, hogy mindegyik fel tud-e készülni a magyar szakképzési rendszer. A TISZK-rendszer jelen esetben előny is lehet, mert bár a meglévő infrastruktúra jelenleg nem biztos, hogy alkalmas a Mercedes-ben folyó gyártási

folyamatok lemodellezésére és a munkaerő kiképzésére, viszont van egy olyan bázis, ahova telepíthető olyan gépsor, ami képes az utánpótlás kinevelésére. És ez már a gyárnak is érdeke, mert amennyivel többet sajátít el a tanuló a szakképzés során, annyival könnyebb neki a betanítás! A mostani munkaerő-piaci állapotokban pedig talán a Mercedes is lesz annyira vonzó karrierlehetőség, hogy a tanulók ezt meg is értsék, és némileg több motivációval kezdjék meg a szakképzési szakaszt.

Az Audi már 10 éve működik Magyarországon, és mintaszerű modellt épített ki a szakképzés területén. A vállalat 2001 óta működik együtt duális szakképzés keretében a győri szakiskolákkal, többek között a Lukács Sándor Mechatronikai és Gépészeti Szakképző Iskola és Kollégiummal, a Pattantyús Ábrahám Géza Ipari Szakközépiskola és Általános Művelődési Központtal és a Kossuth Lajos Ipari Szakközép-, Szakiskola és Kollégiummal. A tanulók az elméletet az iskolában, a gyakorlatot a vállalatnál sajátítják el. Évente átlagosan 100 tanuló töltötte el gyakorlatát az Audi Hungariánál, 2011. szeptembertől az újabb beruházásoknak és kapacitásnövelésnek köszönhetően a tanulók száma növekedik. 2011 nyarán 77 végzős szakmunkás tanuló tett sikeres vizsgát az AUDI HUNGARIA MOTOR Kft-nél működő duális szakképzés keretében. Közülük nyáron 65-en álltak munkába az Audi Hungariánál, míg 12-en továbbtanultak. Ezzel egyidejűleg több mint 150 új szakmunkástanuló kezdi meg gyakorlatát a vállalatnál, így a duális szakképzés keretében oktatott tanulók száma eléri az ezret. A vállalat a következő szakmákat oktatja: autószerelő, mechatronikai műszerész, autógyártó, elektrotechnikai technikus, erőáramú elektrotechnikus, elektronikai műszerész, autóelektronikai műszerész, automatizálási technikus, gépi forgácsoló, járműfényező és szerszámkészítő. A tervezett gyárbővítésnek köszönhetően a kínálat két újabb szakmával 13-ra bővül. A tanulók 2011 őszétől így már a karosszerialakatos és gépgyártás-technológiai technikus szakmákat is elsajátíthatják a vállalatnál. Eddig mintegy 900 szakmunkás tanuló végzett az Audi Hungariánál, 80 százalékuk a gyakorlati képzés befejezését követően munkát is kapott a vállalatnál. A legkiválóbb diákok a német anyacéghez is kilátogatnak. A hathetes tréning az AUDI AG képző központjában és a vállalat különböző gyártási területein zajlik. A modern ingolstadti oktatóközpont lehetőséget nyújt tanulóinak a leginnovatívabb technológiák megismerésére. A gépész- és villamossági szakma fortélyainak elsajátítása mellett a program lehetőséget ad a nagyvállalat folyamatainak és mindennapi működésének megismerésére. A külföldi kiküldetés a fiatalok önállóságát valamint az interkulturális kompetenciákat egyaránt fejleszti.

## VII.8 Szakmakövetési, pályakövetési rendszer

A szakoktatásban, mint bármely más szellemi produktumban manifesztálódó szolgáltatásban különösen fontos az eredmények vizsgálata, a minőség-ellenőrzés, a végeredmény elérése utáni kontroll. Európa valamennyi gazdaságilag fejlettebb országában rendkívül fontos a képzések utáni gazdasági visszacsatolás, melyet kötelező eljárásokkal kell lefolytatni, mert csak ezen vizsgálatok alapján módosíthatóak a szakoktatás jellemzői.

A képzés hatékonyságát számos mutatóval lehet mérni, melyeket alapvetően három csoportba lehet sorolni; lehetnek *bemeneti, folyamat és kimeneti indikátorok*. A magyar szakoktatás komoly hiányossága ezen a területen is megmutatkozik. Semmiféle törvényi kötelezettség nincsen a hatékonyság-vizsgálatokra a pályakövetés és az elhelyezkedés mutatóinak esetében. A hazai szakképzés szabályozás igen sok bemeneti és folyamat vizsgálatot ír elő, rendkívül terjedelmes adminisztrációval. Kimeneti indikátorokat is vizsgál, de csak a szakmunkásvizsga letételéig, a legfontosabb mutatókat, melyek az elhelyezkedési adatokat prezentálhatják, már nem, illetve nem kötelező előírásként. Egyedül az államilag finanszírozott felnőttképzésben

tekinthető általános elvárásnak a tanfolyamok végeztével az elhelyezkedési mutatók követése (Garai, 2009).

Az elmúlt években a lakossági-társadalmi igények helyett a kínált szakmastruktúrát gyakran az egyes iskolák sajátos érdeke és kapacitása határozta meg. Ennek következtében a végzett szakemberek egy része munka nélkül maradt a túlképzés miatt, míg egyes szakirányok, szakmák keresetté váltak, hiányszakmák alakultak ki. A túlképzés, illetve hiányszakmák tartós jelenlétének legalapvetőbb oka, hogy nem történt mindenre kiterjedő konkrétan felhasználható munkáltatói igényfelmérés közel két évtizedig. A munkaügyi központok kérdőíveire nem lehetett alapozni iskolarendszerű képzést. Már csak azért sem, mert az inkább a rövidtávú munkaerőigény összesítését szolgálta, az iskolarendszerű képzésnek pedig több évre előre szóló információkra van szüksége.

A pályakövetési rendszer alapjainak lerakása jelenleg is történik, ezt a TÁMOP-források felhasználásáról szóló rész fejt ki bővebben. Itt csak jelezni akarjuk a tevékenység legfontosabb szakmai keretét, ami a *"TÁMOP 2.2.2. - A pályaaorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése"* kiemelt program. Ennek köszönhetően került kialakításra a Nemzeti Pályaaorientációs Portál<sup>41</sup>, amely eligazítást nyújt a képzési rendszer és munka világában; bemutatásra kerülnek szakmák és képző intézmények, informatív cikkek segítik az eligazodást, áttekinthető és lekérdezhető az OKJ, illetve segítséget nyújt az álláskeresésben, munkaerő-piaci ismeretekben. Fontos megemlíteni az Életpálya-tanácsadás című tematikus folyóiratot, ami online is hozzáférhető. Foglalkozás-bemutató anyagok kerültek kidolgozásra, ami főleg az alapfokú oktatásban tanulók segíti a szakmák, munkakörök megismerésében. A program keretében sor került Pályaaorientációs konzulens képzésre is. A rendezvények közül kiemelhető a Pályaaorientációs és Állásbörze, illetve a Szakma Sztár Fesztivál, ahol lehetőség nyílt a szakképzés népszerűsítésére és szolgáltatások biztosítására. A célközönség elérése érdekében a program ellátogatott zenei rendezvényekre és fesztiválokra is (EFOTT, Hegyalja stb.).

A tevékenység tervezése és sikeres kivitelezése nem könnyű feladat. Az alapvető cél a gazdaságra, a munkaerőpiacra, az egyes szakmákra és képzési programokra vonatkozó általános információ-ellátás feltételeinek és lehetőségeinek, mechanizmusainak fejlesztése, egyénre szabott tanácsadás lehetőségének biztosítása minden érdeklődő (érintett) számára. Ezen keresztül is el kell érni a nagyobb arányú, egyúttal tudatosabb és az egyéni adottságokhoz is jobban igazodó szakképzés felé történő orientálódást, mint az alapfokú képzést, mind az érettségit követően. Mivel a pályaaorientációban való részvétel sok szereplőnek feladata (érdeke), a feladat egy olyan mechanizmus kialakítása, amely eléri ezen szereplők (szervezetek) összefogását, aktivizálását, hatékonyabb együttműködését. Adott megyében, illetve központilag éves összehangolt cselekvési terv összeállítása szükséges, a pályaválasztásban érintett szervezetek bevonásával.

A pályaaorientációs tevékenység abszolút kiinduló pontja és döntő fontosságú helye az általános iskola. Kapcsolat-építéssel és a felkészítés támogatásával – valamint a KLIK hathatós közreműködésével, irányító-szabályozó szerepével – el lehet érni, hogy az általános iskola a pályaválasztásba, pályaaorientációban érdekelt, felkészült, felelős és együttműködő szereplő legyen.

Fontos cél lehet a tanácsadói hálózat fejlettségének, kiépítettségének, aktivitásának erősítése. Fontos szereplő és fokozottan bevonható, aktivizálható ebben a folyamatban a Munkaügyi

---

<sup>41</sup> <http://www.eletpalya.munka.hu/nyitoidal>

Központ FIT központja, valamint a pedagógiai szolgáltató szervezet. A KLIK segítségét kell kérni ahhoz, hogy minden alap- és középfokú oktatási intézmény rendelkezzen pályaaorientációs tanácsadóval (tanácsadó szolgáltatással). Már rövid távon is el kell érni, hogy valamelyik tanácsadó minden érintett tanulóhoz, közvetlen is eljusson, személyre szabott értékeléssel és tanácsadással, és ebben a TÁMOP-programok nagy segítséget tudnának nyújtani.

## VII.9 A Térségi Integrált Szakképző Központok

A TISZK-ek sajátos utat járnak (jártak?) be a magyar szakképzési rendszerben. Maga a koncentráció gondolata támogatandó volt, nyilván a folyamat során jelentkeztek bizonyos hibák, amelyek az elején még javításra kerültek, majd a jelenlegi oktatáspolitikai kinyilvánította, hogy nem tartja támogatandónak a TISZK-rendszert, szíve szerint megszüntetné azt. Vagyis itt vannak az intézmények, de érdemben már senki nem foglalkozik velük, kiüresedett a funkciójuk, és csak azért nem kerülnek ténylegesen megszüntetésre, mert az uniós források felhasználása miatt fenntartási kötelezettség terheli a magyar államot.

Az intézményi koncentráció kiindulási alapja jól megragadható. A hazai szakképzés nem csak mennyiségi, hanem minőségi problémákkal is küzd. A tananyagok tartalmi átdolgozásában jelentős lépést jelentett az Országos Képzési Jegyzék átalakítása és a modulrendszerű képzés bevezetése, azonban a finanszírozási és pedagógiai/módszertani problémák mellett előtérbe került az intézményi koncentráció kérdése is. Nem véletlenül, hiszen csökkenő születésszám mellett a szakiskolai hálózatban résztvevő tanulók részaránya markáns csökkenést mutat a 90-es évek eleje óta (1991-ben a középfokon tanulók 32 %-a jár szakiskolába, jelenleg már csak 24 %-a, és ez a részarány stabilizálódni látszik). A szakképzési rendszert érintő problémakör nagyon bonyolult, társadalmi-gazdasági és képzési rendszert érintő tényezők egyaránt befolyásolják a rendszer működését. A középfokú szakképzési rendszer intézményrendszerét elemezve megemlíthetjük, hogy az *intézmények száma* a rendszerváltás óta folyamatosan növekszik (a szakiskolák, speciális szakiskolák és szakközépiskolák száma 1991-ben összesen 978 volt az országban, 2001-ben ez a szám már 1348, jelenleg nagyjából 1764<sup>42</sup>). *Ennek legnagyobb hátránya az erőforrások szétforgácsolódása.*

A *regionális szakmastruktúrák* jellemzőinek tekintetében azt kell megállapítanunk, hogy alig van kimutatható eltérés az igen különböző adottságú régiók között. Ebből az egyik levonható következtetés az, hogy a szakképzés rendszerének mindmáig nem sikerült kialakítania olyan magatartást, hogy alkalmazkodni tudjon a változó gazdasági környezetekhez. A másik lehetséges következtetésünk pedig az lehet, hogy amíg nem látszanak, vagy nem léteznek a lokális vagy regionális gazdasági szerkezet szükségletei, addig nem lehet adaptív viselkedést várni a gazdaság és a társadalom egyetlen szereplőjétől, így a szakképzéstől sem.

*Területi elosztást* tekintve összességében elmondhatjuk, hogy az elmúlt 10-15 évben az intézményrendszer belső átalakulási folyamata ebben a képzési formában koordinálatlan, ellenőrizetlen módon zajlott, miközben a költségek a szakképzési funkciók miatt itt különösen magasak. A megyei fejlesztési tervek és a fenntartók kevésbé befolyásolták e folyamatokat, az átalakulás itt alapvetően spontán, illetve az intézményvezetők által irányított. A megyei jogú városok kivételével egyre több településen vált finanszírozhatatlanná az intézmények működése, amelyeket emiatt átadtak a megyei önkormányzatoknak. Az iskola bezárásának lehetősége – a népességmegtartó és szociális funkciója miatt – fel sem merült. Tovább nehezítette a helyzetet, hogy a szakképzés finanszírozásában a költségvetés továbbra is

---

<sup>42</sup> KSH oktatási adatok alapján

meghatározó szerepet játszott, megmaradt a párhuzamos finanszírozás, ugyanakkor a gazdálkodó szféra felelősségvállalása korlátozott maradt (Vámosi, 2009b).

A Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) keretén belül közel 23 milliárd forinttal finanszírozták a szakképzést, ebből közel 17 milliárd volt fordítható a TISZK-ek létrehozására. Emellett a tananyagfejlesztést pedig több mint 5 milliárd tette lehetővé. Megemlíthető még az SZFP is mint finanszírozási forrás, illetve a decentralizált alapok. Az NFT II. TÁMOP és TIOP programjaiból a 2007–2013 közötti időszakban ezek az összegek nagyjából megnégyszereződtek, de felhasználásuk szélesebb körű volt.

A szakképzési rendszer ilyen mértékű *térszerkezeti változása és intézményi átalakítása* megkülönböztetett figyelmet érdemel (Mártonfi, 2009, 2010, 2011, Szép és Vámosi, 2007). A rendkívül *szétaprózott* intézményrendszerben egyrészt sok a szakképzést folytató iskolarendszerű képzőhely, másrészt átláthatatlan a felnőttképzést folytató cégek tevékenysége. Nincs közöttük együttműködés, mindenki a saját érdekét nézi, ami a piaci elveken működő cégek esetében teljesen érthető, de a finanszírozási rendszer visszasságai miatt (elsősorban fejkvóta-rendszer), ugyanez a fenntartási stratégia vezeti az állami (önkormányzati) kézben lévő intézményeket is. Az intézményi érdekek alapvetően nem hordozzák magukban a munkaerőpiachoz való igazódást, a jogszabályi és a finanszírozási rendszer nem ösztönöz kellőképpen a korszerűsítésre, a társadalmi, gazdasági kohézió elősegítésére. Ezen érdekek érvényesítése jelentős mértékben elősegíti a párhuzamos képzések kialakulását, ami elsősorban a munkaerő-piaci szempontból keresettnak tartott szakmák esetében figyelhető meg. Az újonnan alakult iskolák (legyen szó állami vagy magán fenntartóról) rögtön a „piacképes” szakokat célozzák meg, de teljesen érthető módon a többi intézmény esetében is megfigyelhető a szakmaválaszték súlyponti elmozdulása a keresett, több diákot vonzó szakmák irányába.

Az NFT HEFOP 3.2 *A szakképzés tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztése intézkedés* 2. komponense és a 4.1 *Az oktatási és képzési infrastruktúra fejlesztése intézkedés* 1. komponense a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) létrehozását és infrastrukturális feltételeinek javítását pályázati programmal valósította meg. E komponensek célja a szakképzés hatékonyságának növelése a szakképzési kínálat megfelelő koordinációjának biztosításával volt, valamint a csúcstechnológia összehangolt alkalmazása a szakképzésben részt vevő fiatalok naprakész, korszerű gyakorlati ismereteinek bővítésére. A komponensek egyben a képzés és munkaerőpiac közötti összhang megteremtését kívánta előmozdítani a gazdaság szereplőinek közreműködésével és együttműködésével. A célok elérése érdekében, illetve a csúcstechnológiát felvonultató berendezések közös használatára jött létre az új szervezeti forma. A moduláris rendszerű képzés bevezetése mellett alkalmassá válik a szervezet arra, hogy gyakorlatorientált szakképzési bázisként működjön.

A pályázati úton összesen 16 TISZK állt fel „első körben” (régióként 2-2, illetve Budapesten 2) a 17,3 milliárdos összköltségű program keretében. A tervezés során megjelent a *területiség* is; a TISZK-nek biztosítania kell, hogy a tanulók képzéshez való hozzáférése napi utaztatással valósuljon meg (tömegközlekedési eszközökkel 1,5 óra alatt megközelíthető legyen).

A TISZK-ek megalakításával az intézményrendszer jelentős átalakuláson ment keresztül, és természetesen ezt a változást egy sor probléma vagy éppen megválaszolatlan kérdés kísérte. Az alapelgondolásnak része volt, hogy a TISZK bekapcsolódik a felnőttképzési folyamatokba (egyfajta konkurenciája lett volna a képző központoknak), azonban a felnőttképzés piacán minimális a szerepük. A gazdasági szereplők korlátozott számú megrendelést támasztanak a TISZK-ek irányába, a munkaügyi központok pedig egyáltalán nem tekintenek rájuk úgy, mint



potenciális képzőkre. A problémát – ahogy ez lenni szokott – jogszabályi anomáliák is nehezítik, vagyis a felnőttképzési tevékenység, mint pótlólagos források biztosítása, nem számottevő az intézmények életében.

Az intézményrendszer koncentrációjának céljai egyértelműek: integrált intézményrendszer létrehozása és működtetése, a térség (nem szükségszerűen régió!) munkaerő-piaci igényeihez való rugalmasabb alkalmazkodás, csúcstechnológiával felszerelt központi gyakorlati központ létrehozása, párhuzamos kapacitások jobb kihasználása oktatásszervezési eszközökkel, partnerintézmények közötti versenyhelyzet kezelése, marketingtevékenység összehangolása, jobb humán erőforrás kihasználás. A jelenlegi állapot az intézmények többségénél előrelépést és egyértelmű „fejlődést” mutat. A gond elsősorban ott van, hogy a TISZK – szabályozási hiányosságok miatt – sokáig nem volt „része” az oktatási rendszernek, a folyamatosan változó jogszabályok felülírják az eredeti koncepciót (lásd szakképzési társulások megjelenése), plusz a finanszírozás terén is olyan lépések történtek, amik elsősorban az intézményeket hozzák hátrányos helyzetbe (pl. szakképzési hozzájárulás becsatornázása a fenntartó által). Az időközben alakult Regionális (majd Megyei) Fejlesztési és Képzési Bizottságok (R/MFKB-k) is egy újabb szabályozási vonalat jelentenek, alapvetően a beiskolázási szerkezetre hatva.

Véleményünk szerint az uniós pályázatokkal kapcsolatban nem került kellő mértékben átgondolásra a hatékonyság kérdése, a párhuzamos fejlesztések megvalósításának következményei. Nem történt meg a szakminisztérium ellenőrzése, illetve szakmai koordinációja sem. Így fordulhatott elő például, hogy 16 TISZK párhuzamosan 16 nyilvántartási rendszert fejlesztett. A pályázat elfogadása után végre kellett hajtani a tervet, mert ez volt a támogatás lehívásának feltétele. A már akkor érzékelhető problémák nem voltak korrigálhatóak, kényszerpályára került a rendszer. Ennek is köszönhető, hogy az oktatási rendszerben elfoglalt helye nem pontosan behatárolható, máig is keresi a helyét, irányítási és finanszírozási lehetőségeit. Ugyanakkor a „második körös” TISZK-ek fejlesztése az érdemi problémák vizsgálata és orvoslása, tapasztalatok összegzése nélkül történt, újabb szervezeti modellek kialakításával. Kis túlzással nincs két egyforma TISZK az országban, amelyik ugyanazon szervezeti jellemzőkkel bírna.

2009-ben már 78 darab TISZK volt az országban, ami 661 intézmény szoros együttműködését jelenti. Vagyis a középfokú szakképzési rendszer intézményeinek 66 %-a már valamelyik TISZK része, és ez 320 ezer tanulót jelent, a teljes tanulói mennyiség 87 %-át.

A TISZK-típusok nagyon vegyes képet mutatnak, 38 %-a nonprofit társulásként működik, 22 % önkormányzati társulásként, 24 % pedig évfolyam-szétválasztó rendszer, ami talán a jövő útja lehet. A maradék 16 % pedig vegyesen tagintézményes formában, kiemelkedően közhasznú társaságként, illetve önkormányzati társulás és más iskolafenntartó megállapodása alapján vagy önkormányzati társulás és nonprofit társaság megállapodásával képzei el a boldogulást.

A létszám-koncentrációt mutatja, hogy mindössze a TISZK-ek 13 %-a tud felmutatni 1500 és 2000 közötti tanulói létszámot, 11 %-uk már 8000 felett, harmaduk 3000 körüli, negyedük pedig 4000-8000 közötti létszámmal rendelkezik.

A fenntartói kört az önkormányzatok és azok társulásai uralják (46 %), alapítványok és egyesületek 35, gazdasági társaságok 9, egyházak 5, felsőoktatási intézmények 3 és a minisztériumok 2 százalékkal részesednek.

A TISZK-ek regionális eloszlása viszonylag egyenletesnek mondható, természetes módon kiemelkedik a Közép-Magyarországi régió 24 %-kal, utolsó helyen áll a Dél-dunántúli régió 8 %-kal, a többi régió hozza a maga 11-18 %-át.

Ha a tanulói létszám felől közelítjük a szakmacsoportok megoszlását, elmondható, hogy a vendéglátás-idegenforgalom, illetve a kereskedelem-marketing területek a legnépszerűbbek,

nagyjából 4200 tanulóval szakmacsoportonként. Kiemelkedik még a gépészet (érthető módon, hiszen anno ez lett az egyik kiemelt szakterület), közgazdaság és informatika, vagyis a „klasszikus” középfokú fizikai szakmák (köztük sok hiányszakmával) csak a középmezőnyben szerepelnek, vagy annak is az alsó részén.

2009-ben a legnépszerűbb szakképesítés a szakács volt, közel 6000 tanulóval, dobogós helyen végzett még az élelmiszer- és vegyiárú-eladó (több mint 5000 tanuló) és a pincér (4105 tanuló).

*Jelenleg – 2013 őszén – 86 darab TISZK van az országban, változatlan területi elrendeződéssel. 28 darab TISZK található a Közép-Magyarországi régióban, ez a legtöbb, és mindössze 6 a Dél-Dunántúlon.*

A TISZK-ek megjelenése után változtak a szakképzési hozzájárulás szabályai is. A speciális és készségfejlesztő szakiskolák, valamint a felsősokú szakképzést és gyakorlatigényes alapképzést folytató felsőoktatási intézmények mellett csak a TISZK-ek jutnak fejlesztési forrásokhoz, célhoz kötött felhasználási kötelezettséggel. Ehhez szükséges a legalább 1500-as tanulói létszám (vagyis nem kerülhető el a koncentráció), illetve az (akkori) NSZFI-nél történő regisztráció. A nyilvántartásba vétel az uniós források megpályázásánál is alapkitétel. A TISZK-ekből történő kimaradás okai is valahol ott keresendők, hogy az iskola esetleg nem érdekelt a szakképzési hozzájárulás megszerzésében, esetleg divatszakmára rendezkedett be és nem óhajtja magát alávetni az RFKB döntésének, bízik esetleg a tandíjakban.

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv oktatásfejlesztési programja 2007-2013 között célkitűzésként említi az oktatás és képzés gazdasággal való kapcsolatának erősítését további 30-35 TISZK létrehozásával. A TISZK-ek potenciális bázisai lehetnek a független, egységes értékelési rendszert biztosító autonóm térségi vizsgaközpontoknak. A bővítés ugyan megtörtént, de a jelenlegi oktatáspolitikai döntéshozók kinyilvánították, hogy alapvetően nem értenek egyet a TISZK intézményrendszerével, sorsuk így bizonytalanná vált. Az uniós források lehívása és felhasználása miatt fenntartási kötelezettség van, a szakmai koncepciók ugyanakkor nem mutatnak tiszta jövőképet a folyamat kapcsán.

## **VII.10 A Türr István Képző és Kutató Intézetek**

A piaczgazdasági átmenet problémáival szembesülő szakképzési koncepció 1992-től feladatként fogalmazta meg, hogy az átalakuló szakképzés kiemelten foglalkozzon a vállalati gyakorlóhelyek megszűnéséből adódó helyzettel. E feladat az iskolai szakképzés feltételrendszerének bővítését, az iskolai tanműhelyek létesítését és számos esetben a megfelelő vállalati tanműhelyek iskolákhoz való kapcsolását feltételezte. A tömeges munkanélküliség ugyanakkor igényelte a munkaerő-piaci képzés rendszerének kiépítését, amely a rövid ciklusú átképzésekkel próbálta az elavult szakmaszerkezet és az új gazdasági tér igényei közötti szakadékot áthidalni, és ezzel egy időben egy olyan intézményrendszert is kialakítani, amely a felnőttképzésben referenciaként működhet (Szép és Vámosi, 2007). Így jöttek létre 1991 és 96 között a *regionális munkaerő-fejlesztő és átképző központok*. A legfontosabb célkitűzés a gazdasági rendszerváltást talán leginkább megszenvedő réteg, a munkanélküliek szakképzés eszközével a munka világába történő visszaillesztésének biztosítása volt. Talán nem is véletlen, hogy az első intézmény 1991-ben nyitotta meg kapuit az ország talán legdepresszívebb térségében, Borsod-Abaúj-Zemplén megye székhelyén, Miskolcon. Az Észak-magyarországi Regionális Munkaerő-fejlesztési és Átképző Központ (ÉRÁK) létrehozása kísérletképpen történt, azonban sikere, és főleg hatékonysága rövid időn belül egyértelművé vált. Éppen ezért 1991 áprilisában – szintén a Világbank támogatásával – egy komplex program indult, mely az emberi erőforrások fejlesztését tűzte ki célul. A program felnőttképzési komponense keretében

újabb 8 intézmény jött létre. 1993 végén került átadásra a Debreceni (DRMKK), a Székesfehérvári (SzfRMKK) és a Pécsi Regionális Munkaerő-fejlesztő és Képző Központ (PRMKK). 1994 közepén nyitotta meg kapuit a Kecskeméti (KRMKK) és a Békéscsabai (BRMKK) központ. Közben 1994. június 1-től levált az ÉRÁK-ról a nyíregyházi kirendeltség, és önálló képző központtá alakult (NyRMKK). A program befejezéseként kezdte meg működését a szombathelyi központ (SzoRMKK). 1996 közepén került be a világbanki projektbe a PHARE-támogatással létrehozni tervezett, de végül is a világbanki projekt keretében felszerelt Budapesti Munkaerő-piaci Intervenció Központ (BMIK). A képző központok munkáját nagyban segítette az a további 30 bázisintézmény, amely szintén világbanki forrásból került kiépítésre (Zachár, 2003). Ezek az intézmények főleg olyan megyékbe lettek telepítve, ahol nem volt regionális képző központ, így segítve a képzésben részt vevőket.

Az állam a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálaton keresztül vállal szerepet a munkaerő-piaci folyamatok kezelésében, aktív és passzív eszközöket egyaránt működtetve.

Az intézményrendszer alapja a *Nemzeti Munkaügyi Hivatal (NMH)*, amibe összevonták a Szakképzési és Felnőttképzési Igazgatóságot, a Munkaügyi és Munkavédelmi Igazgatóságot, illetve a munkaügyi központok rendszerét, a kirendeltségekkel együtt.

AZ NMH fő feladata a munkaerő-piaci információk gyűjtése, az intézményrendszer szakmai irányítása, az egységes jogalkalmazás és módszertan kidolgozása és biztosítása, illetve a nemzetközi kapcsolatok kezelése.

A Szakképzési és Felnőttképzési Igazgatóság felelős a szakképzéssel és felnőttképzéssel kapcsolatos irányítási, koordinációs, információs, tanácsadási, kutatási feladatok ellátásáért, illetve hatósági szerepköre is (felnőttképzés engedélyezése, nyilvántartás, ellenőrzés).

A Munkaügyi és Munkavédelmi Igazgatóság jelentős hatósági jogkörrel rendelkezik, fő tevékenysége a munkáltatók és állami szervezetek ellenőrzése a hatályos jogszabályok betartása érdekében.

A munkaügyi központok feladatai sokrétűek:

- Egyénre szabott eljárásokkal és támogatásokkal segíteni az álláskeresőket elhelyezkedését
- Üres álláshelyek feltárása
- Munkaközvetítés
- Munkaerő-piaci információk gyűjtése, elemzése, információ-szolgáltatás
- Aktív és passzív munkaerő piaci eszközök alkalmazása a munkaerőpiac egyensúlyának megteremtése érdekében
- Közreműködni az EU-s források hatékony felhasználásában
- Hátrányos helyzetű munkakeresők foglalkoztathatóságának javítása
- Foglalkozási rehabilitációban való részvétel
- Foglalkoztatási válsághelyzetek kezelése
- Ellátás nyújtása a jogosult álláskeresőknél
- Külföldi állampolgárok hazai foglalkozásának engedélyezése
- Kapcsolattartás a térség munkaerő piaci szereplőivel

A regionális képző központok 2010-ben jelentősen át lettek alakítva, egy intézményrendszerbe vonták őket össze és felvették a Türr István Képző és Kutató Intézet nevet. A TKKI nem a foglalkoztatási intézményrendszer része, de foglalkoztatáspolitikai feladatot lát el. A TKKI az Emberi Erőforrások Minisztériumának (EMMI) felnőttképzési és módszertani háttérintézeteként elsősorban komplex társadalomfejlesztéssel foglalkozik. A társadalmi felzárkózás, a mélyszegénység megszüntetése és az esélyegyenlőség terén európai uniós és

hazai finanszírozású projektek főként az álláskeresőket, alacsony végzettségűeket, romákat, megváltozott munkaképességűeket segíti a felzárkózásban.

2011-ben a KIM Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkárságának felügyeletével és irányításával létrejön<sup>43</sup> a *Területi Felzárkózási és Koordinációs Központ*, amelynek fő feladata a felnőttképzési és szolgáltatási tevékenység folytatólagos biztosítása. A feladatok ellátása részben állami költségvetési forrásból, részben erőteljes projekttevékenységből valósul meg, de kiemelt szereppel bírnak az EU-források is.

Az intézkedés célja olyan felzárkózási és koordinációs központ létrehozása, amely képes:

- Integrálni a felzárkózásban érdekelt aktivitásokat.
- Olyan információs informatikai és szolgáltatási bázist teremteni, mely megalapozza a koordinációs tevékenység eredményességét.
- Egymásra építi, összehangolja, saját és más szervezetek felzárkózási projektjeit és munkáit.
- Eléri, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű térségekben olyan gazdasági fejlődés induljon meg, amely a helyi sajátosságokra, a közösség kezdeményezésére, az állami és területi érdekekre épít.
- Érzékelhetően javítja a közösségek, családok, egyének életpozícióját.
- Felkészíti a munkáltatókat egy olyan humánerőforrás politikára, mely az esélyegyenlőségen és diszkrimináció mentességen alapul.

A képző központok alapfeladatai szorosan kapcsolódnak olyan munkaerő-piaci szolgáltatásokhoz, mint a képzési tanácsadás (pályaorientáció), a felzárkóztató programok, illetve az elhelyezkedést segítő (álláskereső) technikák oktatása. Figyelemre méltó adat, hogy a működésük során, több tízezer képzésben részesült fő mellett az átlag lemorzsolódási arány 4-5 százalékra tehető, ami a 20-22 százalékos szakiskolai adathoz képest nagyon jó adat. Az intézményhálózat létrejöttével kiépült a központok kapcsolata a szakképző iskolákkal, melyek szívesen használják a központok korszerű eszközeit és moduláris rendszerű tananyagait, illetve az iskolák is részt vesznek a központok elméleti képzésében.

Fontos eredmény, hogy a képző központok kiépítésével jelentős lökést kapott a képzés-módszertan is, korábban nem ismert oktatási és képzésszervezési, tananyag-fejlesztési módszerek honosodtak meg. Olyan programokat dolgoztak ki a képző központok munkatársai, melyek figyelembe veszik az egyén előzetes ismereteit, tanulási képességeit és haladási tempóját. Fontos megjegyezni, hogy ezek a – többnyire 6-10 hónapos – képzések elsősorban a szakmai ismeretekre fókuszálnak, és nem a közismereti tárgyakra. Olyan módszerek kerültek kidolgozásra, amelyekkel feltérképezhetőek voltak a munkaadók képzési szükségletei, így azok beépítése a szakmai tartalomba jelentősen növelte a hatékonyságot. A képzési kínálatban túlsúlyban vannak a kereskedelmi, pénzügyi, szolgáltatást érintő és különösen az informatikai képzések, illetve fizikai szakmák esetében az ipari szakmák. Az államilag elismert szakképesítés megszerzése főleg a munkanélküliek számára indított tanfolyamokon, illetőleg az ezek lezárásaként szervezett szakmai vizsgákon jellemző, a munkaadók megrendelésére lebonyolított tanfolyamok végén többnyire látogatási (képző központ által kiadott) bizonyítványt kapnak a résztvevők.

2006-ig a Regionális Képző Központok annak ellenére, hogy állami szervezetként az állami foglalkoztatáspolitikai feladatokat végeztek és a munkaerő-piaci szervezet részeként definiálták

---

<sup>43</sup> 3/2011. (II. 11.) KIM rendelet

őket, a versenypiaci szabályok szerint pályáztak a munkaügyi központokhoz képzésre. Állami támogatásuk, intézményfinanszírozásuk egyébként költségvetésüknek mindössze 5-10 %-át adta, ami mára még nagyobb mértékben csökkent. Ugyanakkor a versenypiac szereplőivel ellentétben gazdálkodásukat, tevékenységüket szigorúbb szabályok szerint végezték, számos plusz szolgáltatás nyújtására és adminisztrációs követelmény teljesítésére voltak és ma is kötelezettek. Tárgyi felszereltségüket figyelembe véve, mely az átlagos képző szervezeteknél jóval magasabb volt, ugyanakkor képzéseik többségét a tőke és anyagigényes – a privát képző szervezetek körében nem népszerű - képzések bonyolítására vették igénybe a munkaügyi központok. Képzéseiket, programjaikat DACUM alapján készítik, a munkaerőpiac igényeire rövid idő alatt adekvát képzéssel képesek reagálni. 18-20 éves felnőttképzési tapasztalataik, személyi- és tárgyi feltételeik folyamatos fejlesztése lévén az adott térség vezető, nagy presztízzsel rendelkező intézményeivé váltak.

Az elmúlt két évtized adatai, kutatásai bizonyítják, hogy az RKK, mint állami felnőttképzési intézmény modellje életképes és szükséges. Tevékenységük állami foglalkoztatáspolitikához kapcsolódó feladatok elvégzésére koncentrálódik. Az európai országok szinte mindegyikében hasonló alapokon működő állami szervezeteket működtetnek az országos foglalkoztatáspolitikai feladatokhoz kapcsolódó képzések bonyolítására. A képző központok éppen regionális jellegükből adódóan jó választ adnak a hozzáférés területi problémájának kezelésére is, hiszen képzéseik döntő többsége külső helyszínen a célcsoport lakhelyén, vagy ahhoz képest „könnyen beutazható” közelségben zajlanak. Ez igen fontos tényező, különösen az alacsony iskolázottságú, halmozottan hátrányos helyzetű felnőttek esetében. Ezen külső képzések kapcsán a TKKI-k központonként 30-50 képző szervezettel állnak kapcsolatban úgy, hogy külső képzéseiket részben, vagy egészben e cégek bonyolítják. A külső képzők felé a TKKI továbbítja a rá vonatkozó szabályokat, azok e cégekre nézve is kötelező érvényűek. Amellett, hogy képzéseiket a TKKI programjai alapján és módszereivel kell bonyolítaniuk, az információs, informatikai kötelezettségeknek is meg kell felelniük. A partnerintézmények - akik egyébként akkreditált intézmények – TKKI minősítési rendszer alapján is ellenőrzöttek, továbbképzésük folyamatos. A regionális képző központok tehát formális felnőttképzési, szakképzési hálózatot működtetnek, a hálózatiság minden elvének, követelményének megfelelően, amely több intézményrendszer esetében országosan is kívánatos lenne (Szép, 2010).

## VIII. A témához kapcsolódó kutatások eredményei

A fejezet négy nagyobb kutatást ölel fel, amelyek a szak- és felnőttképzési rendszer egy-egy részterületére irányulnak. Fontos megjegyezni, hogy a kutatások többségénél szerepet játszottak a nyitott kérdések, vagyis a válaszadónak (pl. szakképző intézmény, vállalkozás, döntéshozó, oktatáspolitikus) lehetősége volt tágabban kifejteni a választ, aminek keretében sok más egyéb információ is elhangzott. Ez a sok kis mozaikkocka jelen anyag egyéb fejezeteinek megfogalmazásában is szerepet játszott.

A *részterületek*, amelyekre a kutatások irányultak:

- A szakképzési rendszerben markáns változást hozott a *regionális szintű szakképzési bizottságok* életre hívása, amelyek egyfajta decentralizált döntéshozó szervként működtek. Ma már ezen bizottságok megyei szinten fejtik ki tevékenységüket. A kutatás arra irányult, hogy feltárja az érintett szereplők (szakképző intézmények, önkormányzatok, oktatáspolitikusok, szak- és felnőttképzési szakértők, illetve szakmai intézményi vezetők) véleményét a bevezetéssel kapcsolatosan, mérjen egyfajta elfogadottságot, illetve feltárja az ezzel kapcsolatos érdekrendszereket és problémaköröket.
- A középfokú iskolarendszerben elsősorban a szakképző intézményekhez kötődik a *hátrányos helyzet megjelenése*, döntően a szakiskolákhoz, speciális szakiskolákhoz. A kutatás ezen jelenség jellemzőit tárta fel, elsősorban a roma kisebbség helyzetére koncentrálna. Természetesen ezen témakör szerteágazó, rengeteg vizsgálati szempont létezik, jelen esetben a romákra irányuló figyelem a Dél-dunántúli régió sajátos demográfiai, etnikai és területi jellemzői miatt indokolt.
- Kevésbé kutatott terület a *szakképző intézmények és gyakorlati képzőhelyek, vállalkozások közti kapcsolatrendszer jellemzőinek* feltárása. Ez az a terület, amit sokan elintéznek egy kézlegyintéssel, miszerint megvan ennek a törvényi háttere, biztosan működik, egyébként meg ott van a kamara, ellenőrizzen ha kell. Pedig ebben a kapcsolatrendszerben fontos tartalmi elemek húzódnak meg, amelyek jelentősen tudják befolyásolni a szakképzési folyamat hatékonyságát.
- A szakképzési folyamat érdemi része a *gyakorlati képzés, amelynek meghatározó része a munka világában, vállalkozásoknál, szervezeteknél* történik. Két intézményrendszer, szakképző iskola és vállalat nagyon fontos kapcsolatrendszeréről beszélünk, amiben ha zavarok vannak, súlyos károk tudnak jelentkezni. A vállalkozások fő szempontja a szakképzésbe történő bekapcsolódásnál az utánpótlás-nevelés, és a szükséges (olcsóbb) munkaerő biztosítása. Fontos motivációja pedig a szakképzési hozzájárulás rendszere, ami anyagilag teszi őket érdekelté, és ez egy kulcsfontosságú területe az egész szakképzési rendszernek. Ezért is fontos, hogy megismerjük a vállalkozások pontos motivációit, szempontrendszerét, és a szakképzési hozzájárulásban rejlő kapacitásokat.

*Területi lefedettséget* tekintve a négy kutatás közül egy regionális szinten (Dél-dunántúli régió), három pedig országos lefedettségben valósult meg. A vállalkozói motivációk mérésénél megkerülhetetlen volt a kamarai hálózat igénybevétele, a másik három kutatás egyénileg, illetve kutatópárban történt.

A kutatás akkor tekinthető tudományosnak, ha megfelel az érvényesség, megbízhatóság és objektivitás kritériumainak.

Az *érvényesség* kritériumának való megfelelés azt jelenti, hogy a kutatás valóban azt vizsgálja, ami a tárgya. A kérdőívek összeállításánál fontos szempont volt, hogy a kérdések jól körbejárják a vizsgált témakört, vagyis árnyalt kép szülessen, az ok-okozati összefüggés

valóban feltárássra kerüljön. Maga a kérdőíves módszer minden esetben jó kutatási eszköznek bizonyult, főleg a nyitott kérdések, mert a válaszadó személyek beosztásuknál és szakmai tapasztalataiknál fogva szakmailag hasznos, értékelhető válaszokat tudtak adni.

A *megbízhatóság* kritériumának akkor felel meg a kutatás, ha a megismételt vizsgálatok az eredetivel egyező eredményeket adnak. Talán ezt a kritériumot a legnehezebb teljesíteni, három ok miatt is. Az egyik, hogy emberek vagyunk, változunk mi is, idővel máshogy ítélünk meg dolgokat, változnak a körülmények és az azokra adott válaszok. A másik, hogy a szak- és felnőttképzési rendszer, rendszer-jellegénél fogva állandóan változik. Ma már nem lehetne ugyanazok intézményeket és döntéshozói szinteket megszólítani, mint mondjuk 5 évvel ezelőtt. Az intézményrendszer jelentős része központosítva lett, már nincs NSZFI, regionális munkaügyi központok, önálló regionális képző központok; kevesebb döntéshozó, illetve szakmailag kompetens személy azonosítható. A harmadik ok talán a legelkeserítőbb; jelentősen változtak a kutatás feltételei abból a szempontból, hogy az állami intézményrendszerhez, minisztériumhoz köthető személyek *válaszadási hajlandósága* nagyon lecsökkent. Nagyon nehéz adatokat beszerezni, illetve nyilatkozni se nagyon akarnak az emberek. Már az iskolák is óvatosabbak, egyik oldalról szívesen számolnak be a szakmai tapasztalatokról, másrésztől félnek a fenntartó „haragjától”, az esetleges kritika hatásaitól. A megbízhatóság témakörébe tartozik a felmérést végző kollégák felkészültsége, ez minden esetben biztosítva volt, másrészt a kérdőívek rendelkezésre állása, hogy ugyanazok a kérdések legyenek mindenhol feltéve<sup>44</sup>.

Az *objektivitás* kritériumának való megfelelésként próbáltunk nem elvárásokkal közelíteni a kutatásban részt vevők irányába, senkit sem „alábecsülve”, a válaszadás során kiszűrve az esetleges indulatból érkező válaszokat (főleg az iskolák esetében volt egy-két eset, az állami döntéshozók néhány aktivitását minősítve).

### **VIII.1. A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) megalakulása, és azok működési körülményeire irányuló önálló kutatás eredményei**

Az utóbbi évek szakképzési rendszert érintő változásai közül az egyik legfontosabb lépés a területi szint megjelenítése a tervezési folyamatokban, vagyis az RFKB-k, majd 2012-től MFKB-k megalakítása volt. Összefoglalva három fontosabb jogosítványuk van. Döntenek a decentralizált forrásokról (pályázati rendszerben), ami azért is érdekes, mert bár megalkottuk a régiókat, gyakorlatilag nincs sok olyan fórum vagy intézményrendszer, amely valóban regionális (és nem megyei) szintben gondolkodna. A forrás sem kevés, 1-1,5 milliárd forint régióként, ami jelentős bevétel a szakképző iskolák esetében. Másrészt meghatározzák a képzési struktúra fejlesztési irányait, vagyis mi az a szerkezeti és mennyiségi képzési portfólió, ami teljes egészében nem, de törekvéseiben illeszkedik a régió munkaerő-piaci és társadalmi igényeihez. Harmadrészt koordináló testületként működik, ahol ott ülnek azok a szereplők, akik nagy felelősséggel bírnak a rendszer irányításában.

*Kutatási előzményként* meg kell említenünk Farkas Péter kutatását, amely a szakképzési rendszer jellemzőinek feltárása mellett figyelmet fordít a bizottsági munka megjelenésére, funkciójára és elsősorban a decentralizáció megjelenését emeli ki (Farkas, 2010). Baskiné jól mutatja be a megalakított TISZK-ek intézményi jellemzőit és érdekrendszerét, de ami ennél is fontosabb, elemzi az intézményrendszer kapcsolatát a megalakult bizottságokkal, és az érdekrendszerek ütközését (Baskiné, 2010). Ilyen érdeksérelem pl. a TISZK-ek részéről, hogy a beiskolázás korlátozása csak az iskolarendszerre vonatkozik. Vagyis azokat a szakképesítéseket, melyeket az RFKB nem enged iskolai rendszerben elindítani – ugyanakkor van rájuk kereslet – a térségben működő felnőttképzők meghirdetik. A felsőfokú intézmények

---

<sup>44</sup> Az összeállított kérdőívek megtalálhatóak a mellékletben.

által folytatott FSZ-képzések sincsenek az RFKB hatáskörében, holott a felsőoktatásról szóló törvény azokat a szakképzési törvény alá rendeli, ugyanakkor a TISZK keretén belül működő iskolák csak akkor indíthatnak FSZ-képzéseket, ha ebben az RFKB támogatja őket. Nagy probléma a régiókon átnyúló TISZK-ek helyzete, mert az ő esetükben a bizottságok nem egyeztetnek.

A szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény rendelkezik a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok összetételéről és működéséről. Ennek értelmében a szakképzés fejlesztése szempontjából régiós szinten döntéshozó, véleményező és javaslattevő regionális testületként működik.

Feladatai:

- dönt a regionális szakképzésfejlesztés céljairól, a képzési alaprész decentralizált pénzügyi keretéből nyújtandó fejlesztési támogatásokról, a forrásfelhasználás hatékonyságának vizsgálatáról,
- dönt a gazdaság igényeit és a munkaerő-piaci kereslet adatait, valamint az országos beiskolázásra vonatkozó döntéseket figyelembe véve a szakképzés regionális szükségleteiről, meghatározza a térségi integrált szakképző központ és a szakképzés-szervezési társaság által folytatandó szakképzés irányait és beiskolázási arányait,
- javaslatot tesz a fenntartók számára a fejlesztési támogatás iskolák/intézmények/szakképesítések fejlesztése közötti elosztására,
- együttműködik a regionális fejlesztési tanáccsal a szakképzési feladatok és a szakképzésfejlesztés tervezésében,
- javaslatot tesz a régió szakképzés-fejlesztési céljaira biztosításra kerülő forrás nagyságára,
- fenntartói megkeresés esetén állást foglal a szakképzést érintő fenntartói döntések regionális munkaerő-piaci kereslettel összefüggő megalapozottságáról,
- javaslatot tesz a képzési alaprész központi kerete regionális felhasználásának céljaira, a fejlesztésekben részesülő intézményekre,
- ellátja az alaprész decentralizált keretével kapcsolatos pályázatok kiírásával és értékelésével kapcsolatos feladatokat,
- figyelemmel kíséri a szakképzési hozzájárulás régióban történt felhasználását és értékeli a felhasználás hatékonyságát,
- javaslatot tesz az adott régióban egyes szakképesítéseknek a hiány-szakképesítések körébe sorolására, valamint dönt a szakképzés regionális szükségletei alapján a gazdaság által az adott régióban igényelt szakképesítésekről,
- ellátja a külön jogszabályban meghatározott feladatokat.

A Bizottság összetétele is változott a rendelet 2007-ben történt módosítása szerint. Az OÉT-ben képviselettel rendelkező országos munkaadói, munkavállalói szövetségek, illetve azok szervezetei, a területi gazdasági kamarák, az oktatásért felelős miniszter, a szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszter, az állami foglalkoztatási szerv, a regionális fejlesztési tanács, a regionális munkaügyi tanács, a közoktatási feladatkörében eljáró oktatási hivatal (régióként egy-egy), valamint a szakképzést folytató intézmények fenntartói (három) képviselőiből áll.

A bizottság elnökét, társelnökét, valamint tagjait a szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszter kéri fel hároméves időtartamra. A társelnök személyét a gazdasági kamarák közös javaslata alapján kéri fel.



A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény a szakképzés feladatainak regionális megszervezése címszó alatt részletezte a regionális fejlesztési és képzési bizottságok feladatát a munkaerő-piaci igények és a közoktatásban folyó szakképzés fejlesztésének összehangolásában:

- a.) kidolgozza – a régió hosszú- és középtávú területfejlesztési koncepciójának, illetve a régió fejlesztési programjának részeként – az iskolai rendszerű szakképzés fejlesztésének irányát,
- b.) közreműködik az iskolai rendszerű szakképzés és az iskolarendszeren kívüli szakképzés, a közoktatásban és a felsőoktatásban folyó szakképzés összhangjának megteremtésében,
- c.) meghatározza a szakképzés fejlesztési irányait és beiskolázási arányait a régióban,
- d.) részt vesz az iskolai rendszerű szakképzés fejlesztésével összefüggő pályázatok, fejlesztési programok elkészítésében, lebonyolításában,
- e.) részt vesz a pályakövetési rendszer működtetésében,
- f.) a régióban működő helyi önkormányzatoknál kezdeményezi a szakképzés-szervezési társulás megalakulását.

A Bizottság feladata tehát, hogy minden év szeptember végére határozza meg a régiós beiskolázás kereteit, szakmaszerkezetét. A Bizottság döntését a szakképzési társulásoknak végre kell hajtani. Ez jelentős beavatkozás az iskolák életébe az eddigiekhez képest. A feladat túl nagyra tűnt, a bizottságok késve, csak 2008. áprilisára álltak fel. Tulajdonképpen a semmiből, pontos előrejelzések, prognózisok és helyzetelemzések nélkül kellett a beiskolázási tervet elkészíteni, ráadásul mindezt egy bonyolult, a bizottság működését csak hátráltató érdekrendszeri körben. Nagyon jól mutatta a bizottság információs állapotát, hogy a döntéshozatali folyamatában több, „külön megrendelt” felmérésre tudtak csak támaszkodni.

A bizottságok összetételét tekintve megállapítható, hogy az iskolák nincsenek érdemi döntési helyzetben, a szakszervezetek pedig felül reprezentáltak. Nagyon kevés olyan tag van, aki már látott szakképző iskolát belülről működni, tudja mit jelent az iskola belső világa, milyen körülmények közt folynak ma a képzési folyamatok.

Az NSZFI támogatása alapján a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara által vezetett kutatási, döntéshozatali munka során 12 ezer vállalkozásnál mérték fel országosan a szakemberigényt, s a felmérés összesített eredménye július végén a bizottságok rendelkezésére állt. Az érdekképviseltek fórumokon gyűjtötték a további információkat. Ennek köszönhetően, illetve az oktatási hivatalok háttérmunkája eredményeként szeptember végén a bizottságok kellően megalapozott, a vártnál jobb szakmai tartalommal bíró első körös döntést tudtak hozni.

A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) feladatai a 2012. január 1-től hatályba lépő szakképzési törvény értelmében jelentősen megváltoztak. A törvény már a 2012. október 1-től működő megyei fejlesztési és képzési bizottságokra (MFKB) vonatkozóan tartalmazza az elvégzendő feladatok részletes leírását, azonban az RFKB és az MFKB közötti átmenet biztosítása érdekében szeptember 30-ig még az RFKB-k működtek az MFKB-k számára meghatározott keretek között.

A szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvény (Szt.) 2012. január 1-jei hatályba lépése alapvető változásokat idézett elő a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok feladatellátásában és működésében. A szabályozásra vonatkozóan az Szt. 81-83. §-ai, illetve az Szt. „Átmeneti rendelkezések” fejezete 92. § (31), (32) és (34) bekezdései az irányadóak. Az új elvnek megfelelően, az RFKB-k 2012. szeptember 30-ig történő működtetését és az

adminisztrációs tevékenységekkel összefüggő munkaszervezeti feladataikat az átadás-átvételeket követően a munkaügyi központok helyett, a gazdasági kamara kijelölt *megyei szervezetei* látják el, október 1-től pedig valamennyi megyei kereskedelmi és iparkamara biztosítja a munkaszervezeti feladat ellátást. A Megyei Fejlesztési és Képzési Bizottságok működésének 2012. október 1-jétől történő megkezdéséig még a Szakképzési törvényben rögzített feladatok ellátását az RFKB-k végezték. A bizottság összetételében is történt változás, hiszen az Regionális Munkaügyi Tanács 2012. január 1-től már nem delegált tagot a bizottságba. Továbbra is két munkabizottság működött az RFKB-k keretei között, az Elemző és a Pályázati előminősítő munkabizottság. Jelentős változásként érintette az RFKB-t, hogy míg 2011-ben szakmai véleményező, javaslattevő, *döntéshozó* testületként működött, addig 2012-ben feladat- és hatásköre már csak véleményezésre és javaslatlételre terjedt ki. A bizottságok az év első ülésén elfogadott ügyrend alapján látták el feladataikat. Az első ülésen elfogadásra került munkaterv az év közben felmerült, előre nem látható feladatok miatt többször is módosult.

#### *A kutatás célja, célcsoportja és módszertana*

Érdemesnek tartottuk megvizsgálni a bizottságok munkájának szakmai megítélését közvetlenül a létrehozásuk után. 2008 nyarán országos szintű felmérést végeztünk<sup>45</sup>, melynek fő célja volt, hogy a szakképzés finanszírozási, támogatási rendszerének hazai szabályozását, gyakorlatát, valamint a nemzetközi tapasztalatokat rendszerezze, összefoglalja, s ennek elemzése alapján komplex javaslatot fogalmazzon meg a hatékony, átlátható, rugalmas, tervezhető finanszírozási rendszer kialakítására. A modellalkotásban nem kerülhet meg a leginkább érintett felek véleményének, stratégiaalkotási, illetve érdekérvényesítő és tervezési tevékenységének a felmérése, mely egyfajta alapul szolgálhat. A megbízó a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet volt, mint a szak- és felnőttképzési rendszerért felelős minisztérium háttérintézménye, döntés-előkészítő és szakmai javaslati feladatkörrel.

Ennek megfelelően a felmérés kiterjedt a szak- és felnőttképzési rendszer jelenlegi helyzetéről (irányítás, kapcsolatrendszer, finanszírozás, különös tekintettel a szakképzési hozzájárulás felhasználási lehetőségeire) alkotott véleményre, a TISZK-rendszer működésére, a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottság funkciójának megítélésére, a finanszírozási rendszer esetleges átalakítási javaslataira, illetve az informáltság szintjére és irányultságára<sup>46</sup>.

A felmérés fő kutatási eszköze a *strukturált mélyinterjú* volt, *110 alannal* elkészítve, kérdező segítségével lekérdezve. Ennek megfelelően a kiértékelés középpontjában nem a százalékos megoszlások vagy sorrendek állnak, hanem a *szöveges válaszok alapján egy komplex helyzetkép* felvázolására törekedtünk, ami kizárólag a megkérdezettek véleményén alapul. A mélyinterjú jellegénél fogva természetesen hordoz magában bizonyos kiértékelési nehézségeket, azonban a kutatási eszköz biztosítja a legjobban a vélemény kifejtését, amelyek összegzését teljes objektivitással végeztük el. Megjegyzendő, hogy a felmérés elvégzésénél tapasztalt legnagyobb nehézség a sok esetben tapasztalt véleményalkotástól/nyilatkozattól való merev elzárkózás volt, csak minden második/harmadik iskola vagy fenntartó volt partner az interjú elkészítésében, és sokszor még így sem kaptunk valós és őszinte válaszokat. Az iskolák elsősorban a fenntartótól

---

<sup>45</sup> Dr. Szép Zsófia egyetemi docens és dr. Vámosi Tamás egyetemi adjunktus, Pécsi Tudományegyetem, Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar, Szak- és Felnőttképzési Tanszék

<sup>46</sup> „A szakképzés hatékony finanszírozásának lehetőségei. A szakképzés finanszírozása, különös tekintettel a szakképzési hozzájárulás, illetve a (szak)képzési alap hatása a szakképzés intézményrendszerére, a szakképző intézmények munkaerő-piaci kapcsolatrendszerére, a képzési piac egyensúlyára, a képzési piac és a munkaerőpiac viszonyára.”

„féltek”, nem akartak nyilatkozni (és ezen az anonimitás biztosítása sem segített), a fenntartók esetében pedig az információk kiadása, a tervezési és döntéshozatali folyamatba való bepillantás lehetőségének a megtagadása volt a fő indok. Meglepő volt a munkaügyi központok esetében tapasztalt ellenállás, illetve folyamatosan más személyhez való irányítás jelensége.

A célcsoport teljes mértékben lefedte a szakképzési rendszer intézményrendszerét és érintett szereplőit. Megkérdezésre kerültek:

- szakképző intézmények (69 darab),
- fenntartók (23 települési vagy megyei önkormányzat),
- TISZK-ek menedzsmentje (4 TISZK 4 különböző régióban),
- kamarai szakértők, adott megye kamarai szakképzési vezetője (3 fő),
- munkaügyi központok munkatársai (3 fő, elsősorban pályaválasztásért, továbbképzésért, munkaerő-piaci képzésekért felelős személyek),
- országosan értelmezett felsőszintű vezetők (összesen 8 fő, MKIK képzési igazgató, SZMM minisztériumi osztályvezető, NSZFI vezető beosztású munkatársai, regionális munkaügyi központ vezetői).

A kutatás területi szintű tervezésre vonatkozó elvárása, *hipotézise* a következő volt. Az új piacgazdaságokban jellemző probléma a munkaerőpiac kínálati oldalának közelítése a keresleti oldalhoz strukturális és minőségi szempontból egyaránt. Az egyes országok oktatási, képzési rendszerei gyakorlatilag évszázadokon keresztül alakultak ki, azok módosítása meglehetősen lassú és nehéz. Nehezíti a megoldást az is, hogy a szakképzés eredendően nem tartozott az iskolarendszerhez, és jelenleg éppen az az egyik alapvető irányítási probléma, hogy az iskolarendszerben a közismeret oktatása a szakképzéssel együtt, közös irányítás, finanszírozás alatt álló intézményekben folyik, holott a közismeret homogén volta miatt nem igényel területi koordinációt, a szakképzés viszont csak területi (regionális) irányítás mellett működhet harmóniában a munkaerő-piaci igényekkel. Bár az Európai Uniónak nincs deklarált szakképzés-politikája, inkább célokat, irányelveket határoz meg, a „hogyan”-t minden tagállam maga határozza meg, ugyanakkor az egyes rendszerek között történik némi asszimilálódás. Ez részben a nyitott koordináció rendszeréből is fakad. A piacgazdaság körülményei és követelményei viszonylag rugalmas, hatékony, átlátható irányítási, finanszírozási rendszert követelnek meg. A szakképzés tekintetében különösen fontos a gazdasággal való kapcsolat intézményesített rendszere, melyet a kölcsönös érdekekre lehet alapozni. *Magyarországon a szakképzési rendszer túlságosan szétaprózott, ugyanakkor mostanáig nem volt területi, regionális koordináció, a finanszírozási rendszer még mindig nem ösztönöz, nem teszi megfelelően érdekeltté az intézményeket, intézmény fenntartókat a munkaerő-piaci igények figyelembe vételére. Az RFKB-k és a társulások létrehozása, működésük érdemi megindulása feltehetően elindít egy pozitív folyamatot, bár ezt feltehetően nem bürokratikus, hanem ösztönző elemekkel kellene elérni.*

### *Eredmények*

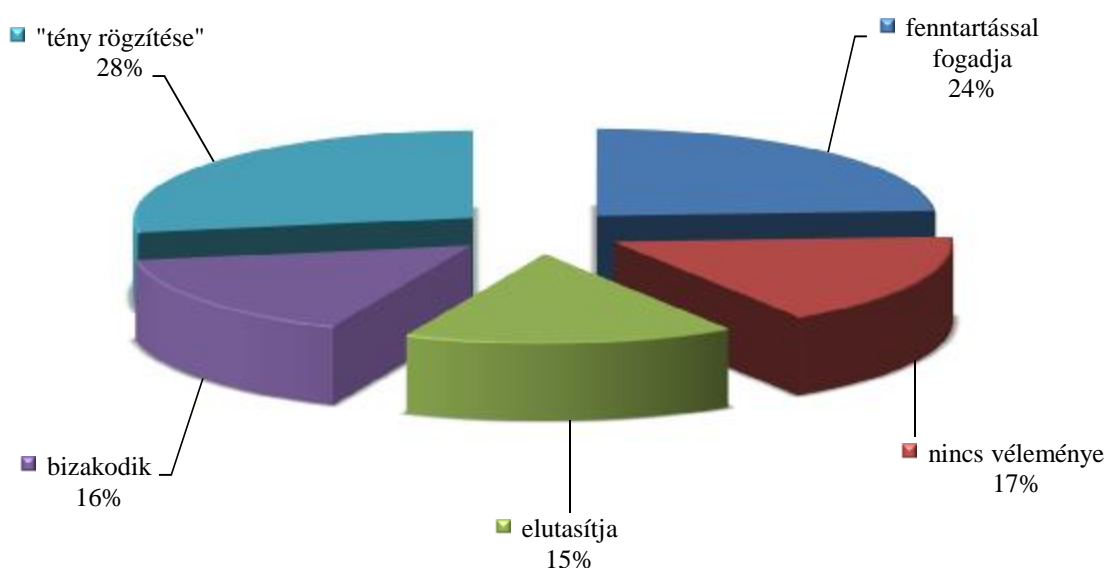
Az eredmények bemutatása nem terjed ki a teljes elvégzett kutatásra, annak finanszírozási rendszerre és területi tervezésre kiterjedő részeitől most eltekintünk. A felmérés témánkra vonatkozó részét tekintve elmondható (25. ábra), hogy a válaszadók egy jelentős részének – bár érintettek – nem volt érdemi véleménye a Bizottságokról, egy másik rész tulajdonképpen csak tárgyilagosan beszélt róluk, inkább csak a funkciójukat és céljaikat rögzítette. Természetesen a válaszadók egy része elutasította a fórum működését, ennek főbb okai a következők voltak:

- a Bizottság nem rendelkezik a megfelelő szakmai kompetenciákkal (elsősorban az összetétel miatt),

- politikailag nem semleges, a mindenkori döntéshozók érdekszféráját közvetíti,
- nem teljes informáltság alapján dönt, és a döntések iskolák működésére lesz kihatással,
- az összetétele szakmailag inkorrekt,
- valós jogosítványok nincsenek a kezében, zavaros a jogi háttér, kérdéses az irányítói szerepköre.

Ugyanennyien viszont örömmel fogadták a szakmai szervezet életre hívását, és bizakodással várják a szakmai eredményeket. A válaszadók negyede nem mondta azt, hogy hibás az elképzelés, sokkal inkább a megvalósulás mértékében és hatékonyságában kételkednek, elsősorban a fent említett okok valamelyike miatt.

**25. ábra A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok eddigi munkájának, illetve funkciójának és szakmai kompetenciájának megítélése**



Forrás: felmérési eredmények kategorizálása

Létrejöttének ötlete önmagában nem rossz, jogosítványai végre abba az irányba mutatnak, amely a szakképzési rendszer érdeke. Nevezetesen: a Bizottság osztja le az állami normatívát, dönti el, hogy az adott TISZK-es intézményben milyen szakmákat oktassanak, milyen létszámmal, annak érdekében, hogy ne képezzünk annyi szakembert párhuzamosan, rossz feltételek között, amennyit eddig képeztünk. Azonban sok kérdés merül fel a jövőt illetően, félő, hogy nem fog jól működni ez az intézmény se, mert túlnyomó többségben politikai indíttatású delegáltakból állnak a régiók testületei, illetve túlzott állami szerepvállalást tükröz a feladatköre. Ebből következően tagjaik nem az oktatásban tevékenyen részt vevő, a megfelelő kompetenciával rendelkező személyek (szakszervezetek, érdekvédelmi szervezetek). Az iskolák vezetőinek lehetőségük se lesz jobbító szándékú ajánlásaikat megtenni, egész egyszerűen az iskolák napi életét és problémáit ismerő szakemberek kisebbségbe szorultak. De ha lesz elég információja és megbízható helyzetképe a munkaerőpiacról, és valóban a szakmaiság vezérli, akkor szabályozó szerepe hiánypótló lehet, hiszen kezelheti a bizonyos szakmákban megjelenő túlképzés, illetve a hiányszakmák problémáját, nagyobb rátekintése lehet adott földrajzi szint tervezésére és szakmakínálatára, talán még bizonyos ellenőrzési kompetencia is járulhat hozzá. Paradox módon éppen az egyik munkaügyi központ nyilatkozta,

hogy nem lesz elegendő az informáltság a felelősség mögött, illetve ki kellene végre alakítani a megyei/regionális szintű gondolkodást...

Némileg növeli a bizonytalanságot, hogy egy-két régiótól eltekintve (ahol szinte kampányjellegű bemutatkozás történt), a bizottságok többsége nem ismertette a programját, elgondolásait, egyáltalán a döntés technikai folyamatát. Ennek oka nem egyszer a stratégia hiánya volt. A Dél-dunántúli régióban több mint 40 fő alkotja a Bizottságot, és még a harmadik tanácskozás után is kérdőjelekkel távoztak a tagok. Gond, hogy az elnökök sem a szakmai kompetenciájuk miatt kerültek előtérbe (politikai delegáltak), leszámítva a kamarai társelnököket, akik többsége azért nagyjából tisztában volt a problémakörökkel.

Konkrét példát hozva, a Nyugat- dunántúli régió esetében Zala megyéből mindössze öten képviselik a megyét, Vas megyéből is ennyien, a fennmaradó 16 fő győri (Győr-Moson-Sopron megye). Emellett a fővárosi részvétel megkérdőjelezi a szakmai irányok és arányok objektivitását. A 26 tagból csak hárman szakképző intézmény fenntartói (önkormányzatok), közel húszan nem szakképzési szakemberek, hanem szakszervezeteket, érdekvédelmi szervezeteket képviselnek, ami megkérdőjelezi a bizottság szakmai kompetenciáját. „Ez egy olyan 26 tagú bizottság, akinek a tagjai közül jó, ha három látott valaha diákot. Elméleti síkon ostoba döntéseket hoznak, nem veszik figyelembe a gyakorlatot és a józan ész. Pl.: a létszámarányos támogatás összegét nem a szeptember 15-i létszám alapján kellene adni, hanem a november közepi alapján, ugyanis nyilvánvaló, hogy nagyjából akkorra derül ki a tényleges létszám.”

Egy újabb intézmény közbeiktatása nem jelenti feltétlenül a hatékonyságot. Alapvetően a lobbizás kérdése is felvetődik. A szakmai koordinációra léteznek már jól működő intézmények (pl. NSZFI), talán hatékonyabb lett volna az ő jogosítványuk tovább bővíteni. A működési rendszerük tisztázatlan, jogszabályi előírások ellenére csak későn kezdtek működni, ugyanakkor ősszel már kulcsfontosságú döntéseket kell meghozniuk. Az adatszolgáltatás fontos lehet a döntéseknél, de nem látszik pontosan, hogy melyik intézménynek mivel kell szolgálnia a Bizottság munkáját (munkaügyi központ, OKÉV, fenntartók), illetve hogy mi kötelezi őket erre. Fontos meglátás, hogy adott esetben a Bizottság döntései fenntartói jogokat sérthetnek, mi történik akkor, ha az illető fenntartó esetleg ellenáll ennek. Mi a pontos jogi háttér?

A Decentralizált Szakképzési Pályázat esetében valószínűleg továbbra sem csak a helyi sajátosságokat veszik figyelembe. Amelyik megyéből több képviselő van, annak az érdeket fogják előtérbe helyezni. Sok esetben érdemi szakmai viták helyett csak politikai töltetű belső csatározások várhatóak. Nyitott kérdés, hogy az RFKB-nak milyen beleszólása lesz abba, hogy a munkaügyi központok milyen képzéseket indíthatnak (pár évvel később visszanezve, sajnos a válasz egyértelmű: semmilyen).

Nem kerülhető meg a pályaorientáció kérdése sem, a következő összefüggésben. Mindenképp egy kicsit erőszakosabb igényfelmérésbe és információgyűjtésbe kell, hogy kezdjen az RFKB, karöltve a kamarával, munkaügyi központokkal. Probléma, ha a Bizottság kijelöl egy profilt, hogy ilyen irányban kell 100-120 (bármennyi...) embert képezni, akkor az iskola gondja, hogy honnan veszi a tanulót a beiskolázáshoz. Ha már egyszer van egy cél – legyünk optimisták, hogy ezt a célt meg tudja reálisan határozni – akkor nem lesz kivel megvalósítani. Ami az RFKB-nak és sok más szervezetnek is feladata lenne az, hogy a szakma felé fordítsa a közvéleményt, a szülőket és a gyerekeket egyaránt. Helyi, iskola vagy TISZK-szinten nagyon nehéz meggyőzni a gyerekeket, hogy bent maradjanak a szakképzésben és ne menjenek tovább

főiskolára, egyetemre. Már a szakközépiskolába való bekerülés is szerencsésnek mondható, mert mindenki gimnazista akar lenni, és utána irány a felsőoktatás. Egymás után nyílnak a gimnáziumok, újítják fel őket, ugyanakkor probléma, hogy nincs szakember. Akkor teremtsük meg a presztízsét a szakképzésnek, mutassunk olyan pályaképeket, pályatükröket, amelyek vonzóvá teszik a szakképzést, és próbáljuk meg idecsalni a gyerekeket. Ha már egyáltalán van potenciális számú érdeklődő, akkor azokat lehet majd az RFKB által meghatározott irányokba terelgetni.

#### *A kutatási eredmények összegzése*

Képzési rendszerünket bonyolult érdekrendszerek hatják át, melyek nem egyszer torzítják, vagy éppen kioltják a döntések szakmai megalapozottságát. A régiók kialakítása ugyan megtörtént hazánkban, azonban ezek érdemi funkciót nem tudnak betölteni, ugyanis éppen a decentralizáció alapját adó választott döntéshozó testület hiányzik az élükről. A középfokú szakképzési rendszer decentralizációjában a területi szint először a Térségi Integrált Szakképző Központok kialakításával jelent meg. Az irányítás és finanszírozás decentralizációjának legfontosabb lépése a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB-k) életre hívása volt, melyek a szakképzés fejlesztése szempontjából régiós szinten döntéshozó, véleményező és javaslattevő testületeként működnek. A bizottság dönt többek között a regionális szakképzésfejlesztés céljairól, a képzési alaprész decentralizált pénzügyi keretéből nyújtandó fejlesztési támogatásokról, valamint a források elosztásán keresztül jelentős hatással a beiskolázási szervezetre, a hiányszakmák kezelésére.

Főleg az országos szintű vezetőkkel folytatott interjúk adtak változatos képet, igen diverzifikáltan tükrözve azt, hogy az egyes irányítási területek (SZMM, NSZFI, MKIK) érdekrendszere némiképp eltér. Az eltérés pozitívan értékelendő, inkább a felelősségi súlypontok jelentek meg a válaszokban, véleményekben. A minisztérium felelőssége elsősorban a jogszabályalkotás, az NSZFI szerepköréből fakadóan a szakmai háttér minél szélesebb körű biztosítása, és az ehhez kapcsolódó információs rendszer kiépítése, az MKIK szempontja a gazdasági, munkaerő-piaci információk hasznosítása a szakképzésben, melynek egyik legújabb területén, az RFKB-k működése során valósul/hat meg. Az RFKB-k működésével kapcsolatban nagyok az elvárások, a vezetők reményei szerint a problémák egy része ezáltal megoldódik. A társulások és az RFKB-k működésének beindulásával felmerülő problémákat érzékelik, és látható, hogy a folyamat elhúzódik, illetve a szabályozásban is módosítások szükségesek. Az érintett felek (szakképző iskolák, fenntartók, kamarák, munkaügyi központok, felsőszintű vezetés) érdekrendszere meglehetősen bonyolult, és ezek számos ponton ütköznek egymással. Mégis, bizonyos kérdésekben fontos annak a körnek a meghallgatása, ahol az intézkedések megvalósulnak, és az esetleges ellentmondásokat vagy hiányosságokat napi szinten érzékelik.

## VIII.2 A hátrányos helyzet érvényesülése az oktatási rendszerben témakörre irányuló önálló kutatás eredményei

A témakör megközelítésének nézőpontja miatt hátrányos helyzet elsősorban a szociális, földrajzi és etnikai (roma) hátrányokat fogjuk taglalni, kevésbé fókuszálva a fogyatékkal élők, magatartászavarral vagy egyéb hátránnyal élőkre. A hátrányos helyzet érvényesülése alatt röviden azt értjük, hogy az egyén életében érvényesülő hátrányok, átlaghoz képest való negatív eltérések kihatással lesznek az oktatási rendszerben, társadalomban és munkaerőpiacon betöltött szerepére és életútjára. A hátrányos helyzet jelenléte Magyarországon óhatatlanul is összekapcsolódik a roma kisebbség helyzetével.

A hazai szakképzés vizsgálatánál, *kutatási előzményeinél* megkerülhetetlen az egyre nagyobb számban és arányban, szakiskolákban tanuló roma fiatalok helyzetének a feltárása. A magyarországi cigányság helyzetével, szociológiai kutatásával kapcsolatban számos publikáció látott napvilágot, melyek két markánsan elkülönülő időszakot ölelnek fel. Az egyik a rendszerváltás előtti, a másik pedig az azóta eltelt évek jelenségeire vonatkozik. A szocializmus időszakában a minisztériumok (elsősorban a Művelődési Minisztérium), a háttérintézményeik, az MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete, az MTA Szociológiai Kutató Intézete foglalkoztak a romák munkavégzésével, oktatásával kapcsolatos problémákkal. Ekkora a legfontosabb állami feladat a cigányság műveltségének, alapfokú oktatásának kibővítése volt. Népszerűségük számára az általános iskolai végzettség mind nagyobb arányú megszerzésének lehetőségeit kutatták a szakemberek. A publikációkban megfogalmazott észrevételek szerint társadalmi integrációjuk, lélekszámuk az elmúlt rendszerben felgyorsult. Ez főként az iparosodottabb észak-magyarországi és a fejlettebb agráriummal rendelkező dél-dunántúli területeken volt látványos (Kocsis és Kovács, 1991). Foglalkoztatásuk legálissá, majdnem teljessé és folyamatossá vált. A munkaképes korú és egészségi állapotú felnőttek döntő többsége dolgozott, gyermekeik iskolába jártak, de nagyon sokan lemorzsolódtak, ami lassította a társadalmi integrációjukat. A 80-as évek végén is majd 50%-a a tanulóknak nem végezte el a 8. osztályt. A korszak kutatói megoldásként igen helyesen a roma gyerekek számára készítenő speciális tananyagok, a szülői motiváció anyagi, szellemi és jogi kereteinek szigorítását javasolták (Forray és Hegedűs, 1985, 1987). Publikációik kritikájaként megemlíthető, hogy dominánsan az alapfokú képzés fejlesztésével foglalkoztak. A romák szakmai továbbtanulásának lehetőségei kevésbé voltak feltártak. A rendszerváltás a romák életében, és a velük foglalkozó publikációk, kutatások esetében is nagy változást hozott. A romáknak az átlagosnál alacsonyabb végzettségük volt, szakmával alig rendelkeztek, túlnyomó többségük segédmunkásként dolgozott korábban. Néhány év leforgása alatt legnagyobb részük elvesztette az állását (Kocsis, 2002). Érthető, hogy ez a folyamat hatást gyakorolt a kutatások nézőpontjára is. A 90-es években az általános iskolai végzettség hiánya volt a legégetőbb probléma a romák képzésében. Ezért az Oktatáskutató Intézet és a Felsőoktatási Kutatóintézet szakmai keretei között dolgozó kutatók állami támogatással, a felnőttképzés keretein belül az általános iskola befejezését szorgalmazták. Ez adhat alapot a szakmai képzésnek, melynek szervezését szintén a felnőttoktatás rendszerén belül, állami koordinációval és finanszírozással kell megoldani (Liskó, 2001). Az ezredforduló után már az iskolai rendszerű képzések preferálását sürgették, szintén a roma családok állami támogatásain keresztül (Ladányi és Szelényi, 2002; Liskó, 2005; Kozma, 2005). Kutatásaik nagyon pontos képet adnak a cigányság társadalmi és műveltségi helyzetéről, oktatási rendszerhez fűződő viszonyukról.

Az MTA Szociológiai, Közgazdaságtudományi Kutató Intézeteihez kapcsolódó tudományos szerzők a roma gyerekek iskolai szegregációjának, gyenge teljesítményének, illetve munkaerőpiaci beilleszkedésük nehézségeinek okai kutatták. A romákat jellemzi a kisebb tárgyi és elméleti tudás, ebből kifolyólag a gyenge tanulmányi eredmények egy elmélet-centrikus hazai

oktatási rendszerben. Ezért is erősek a velük szemben támasztott negatív előítéletek (Kocsis, 2002; Kozma, 2005). Hiányosságaikkal szemben, azokat kompenzálva jellemző rájuk a nagyobb fokú kreativitás a gyakorlati készségekben. Ezt specializáltabb tananyagokkal, kellően képzett és elhivatott pedagógusokkal, fizikai szakmák oktatásának preferálásával lehet kihasználni (Kemény, 1995; Kemény, Havas és Kertesi, 1996; Kertesi, 2000; Polónyi, 2002; Kemény, 2004). Ezen kutatások kihangsúlyozzák a szakképzettség meglétének fontosságát a romák esetében. Emellett folytak területi szempontú kutatások is, amelyek a társadalmi-gazdasági, kulturális különbségek megragadására irányultak (Forray és Híves, 2002; Keményfi, 2003). A roma népesség oktatási rendszerben, szakképzésben való érintettségéről és jellemzőiről több átfogó kutatás is napvilágot látott, lásd Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (2008), Fehérvári Anikó és Györgyi Zoltán (2006), Fehérvári Anikó (2008, 2009), Györgyi Zoltán (2008) és Mártonfi György (2002, 2004, 2006, 2007, 2008) kutatásait, melyek meghatározóak témánk szempontjából.

Már az oktatási rendszerbe való belépésnél, az óvodai szinten megállapítható, hogy a hátrányos helyzetű családok gyermekeinek fontos az intézménybe való bekerülés, a 3 éves kortól való óvodáztatás. Az ország egészét nézve az óvodáztatási arány magas, 93-94% körül jár, azonban területi szinten elmondható, hogy a hiány a legkisebb településekben élők esetében jelentkezik. A hátrányos helyzetű családok esetében átlagon felüli a valószínűsége annak, hogy a gyermek nem jár óvodába, vagy csak később kezdi meg azt. Ez bizonyosan ki fog hatni az alapfokú intézményben megvalósuló integrációra, mert a közösségben élés hiánya, társadalmi játékszabályok megtanulása, kreativitás, kifejezőkészség játékos fejlesztésének elmaradása az azonos életkorúak között nagyon látszódik. A hozzáférés problematikája kihat az óvodáztatásra, különösen a hátrányos családok esetében. Országos viszonylatban kiugróan sok olyan település van Baranya, Borsod, Somogy és Vas megyékben (átlagos 90-110, kivétel Baranya ahol az arány az összes község közel 60%-a!) ahol nincs óvoda, többnyire az aprófalvas jellegnek köszönhetően, ráadásul ezek a megyék országos átlag feletti roma etnikummal rendelkeznek. A kialakulásban szerepet játszik a 70-es években megindult körzetesítés is, és a negatív demográfiai folyamatok jelenléte, különös tekintettel az elvándorlásra és a csökkenő születésszámmra. Ezt a jelenséget csak kismértékben ellensúlyozta a társulások létrejötte, mert ha az intézmény a másik településen van, akkor az már sok család részére eleve hátrány (elsősorban a magyar távolsági közlekedés fejletlensége miatt). Emellett megfigyelhető egy másik, migrációs folyamat is, a viszonylag képzettebb, jobb egzisztenciájú elvándorolt családok helyére fiatalok érkeztek, csak éppen alulképzett, szakképzetlen, rossz anyagi körülmények közt élő, sokszor roma etnikumú emberek, ami ugyan ellensúlyozta a település (kistérség) előregedését, de felgyorsította és bebetonozta a perifériára sodródást és a tartós munkanélküliséget (lásd dél-baranyai térség).

Helyi szinten jelentkezhet férőhelyhiány is, ami óhatatlanul is magával hozza bizonyos gyerekek kiszorulását az ellátórendszerből, főleg ha a bekerülést a szülők se nagyon erőltetik. Ahol nincs hely valamennyi jelentkezőnek, ott az 5 éveseket sorolják előre a törvényi kötelezettségek miatt, de legalábbis azokat, akik esetleg egy évet már otthon töltöttek a bekerülés hiánya miatt. További szempont lehet, hogy kiknek a szülei rendelkeznek munkaviszonnyal, és ez kifejezetten hátrányosan érinti a munkanélküli, inaktív, esetleg csak feketén dolgozó szülőket.

Sok családban az óvodába történő bekerülés is csak növeli a gondokat, hiszen az étkeztetés, évszaknak megfelelő ruháztatás, benti cipő, ágynemű megvásárlása, papíron nem létező, de befizetendő óvodai díjak (amiből ceruzákat, papírt, játékokat stb. vesznek) és főleg az esetlegesen felmerülő útköltség nagy terhet ró a szegény családokra. Sok család erre a kihívásra úgy reagál, hogy nem irattatja be gyermekét az óvodába... A költségek sok esetben megnövelik



a gyermek hiányzását is, ami pedig egyrészt az érdemi pedagógiai munka kárára fog menni, másrészt a gyermek is már fiatalon szembesül saját, illetve családja korlátaival. A hiányzásra kihathat a mostoha életkörülmények miatti gyakoribb betegeskedés (elégtelen táplálkozás, fűtés hiánya, nem tudnak gyógyszereket megvenni).

Az MTA Szociológiai Kutatóintézetének 2004-es vizsgálata (Havas, 2004) rávilágít az óvoda és szülők, sokszor koránt sem felhőtlen viszonyára. A hátrányos helyzetű családok esetében többször megfigyelhető, hogy bizalmatlanok az óvoda és az ott dolgozó pedagógusok iránt, féltik gyermeküket a diszkriminációtól és a lenézésről. Az óvodák részéről is érthető reakció, hogy nem „ragaszkodnak” annyira a problémásnak ítélt, hátrányos helyzetű családokból érkező, akár roma gyerekekhez. Így aztán a szülők nem erőltetik a beiratást vagy a folyamatos óvodába járást, illetve a védőnők se keresik a konfliktust a családdal. Sok szakirodalmi forrás említi meg azt a jelenséget, hogy a hátrányos helyzetű családok esetében nem preferencia a korai óvodáztatás, „el van a gyerek anélkül is”... Sokat segítene a beilleszkedésben roma származású „bölcsis nénik” jelenléte, de egyrészt kevés roma vállalja fel az iskoláztatást, másrészt nem lehet eltekinteni a többségi társadalom felől érkező diszkriminációtól. Gondoljunk csak abba bele, hogy még a roma származású gyerekek között is lehetnek nyelvi problémák (romani kontra beás), nem csak a magyarok és romák közti megértés és értékrendbeli, neveltetési okoz sokszor feszültséget. Ezen az oktatási szinten a hátrányos helyzet kezelése nem mellőzheti a pénzbeli ráfordítást (férőhelyek növelése, óvodáztatási támogatás, étkeztetés, infrastruktúra-fejlesztés, óvodások szállítása más településre stb.) ami elsősorban az önkormányzatra és a központi költségvetésre ró terheket, de meg kell említeni az óvodapedagógusok továbbképzését és a védőnői hálózat fejlesztését.

Az *alapfokú intézményrendszert* tekintve megfigyelhető egy sajátos területi eloszlás a roma fiatalok esetében. Magasabb arányban tanulnak a megyeszékhely bizonyos iskoláiban, illetve a kisközségi iskolákban, kevésbé a kisvárosokban. Külön meg kell említeni a főváros egyes kerületeit (pl. a „nyőcker”-t), ahol kifejezetten megfigyelhető a „gettósodás”. Az MTA Szociológia Intézetének 2004-es „Szegregáció kutatás”-a kimutatta az iskolák közötti szelekció jelenségét a tanulólétszám és a roma tanulók aránya közötti szoros összefüggésen keresztül. Minél magasabb a roma tanulók aránya, annál kisebb az iskolák átlagos tanulólétszáma. Ez kiválóan látszik az azonos településtípushoz tartozó, de különböző roma arányú iskolák átlaglétszámának alakulásán. Az 50 százalék alatti roma arányú iskolák átlagos tanulólétszáma 77(!)%-kal haladja meg azokét az iskolákét, ahol a roma tanulók többséget alkotnak. A kutatók megállapítása szerint az önkormányzatok hajlamosak fenntartani a kisebb létszámú osztályokat is, ha ezzel „koncentrálni” tudják a roma tanulókat.

A szegregáció jelenségét a többségi társadalom is felerősíti, hiszen látjuk, amint a kisebb településről inkább elmegy a jobb egzisztenciájú család gyermeke máshova tanulni, ha úgy ítélik meg, hogy már túl sok a hátrányos helyzetű, illetve roma a helyi iskolában. Nagyobb városokban, pláne a fővárosban, ahol több intézmény van, még könnyebb az elvándorlás. Tetten érhető az iskolák közötti szelekció, különösen a periféria részein, romák által sűrűbben lakott kistelepüléseken bizonyos iskolák már szinte teljesen a hátrányos helyzetű családok iskolái lettek az évek során. Általában itt az osztálylétszámok is alacsonyabbak az elvándorlás miatt, ami akár esélyt is adhatna a hatékonyabb pedagógiai munkára, de ez korántsem érvényesül. Főleg a kisvárosokban, ahol van lehetőség több osztályt indítani, gyakran megfigyelhető az osztályok közti szelekció. Ezek a jelenségek szoktak médiavisszhangot is kapni, lásd a jászladányi esetet, amikor már nem lehetett mással magyarázni az ügyet, csak a tudatos szegregáció jelenlétével. A már említett kutatás felhívja a figyelmet egy nagyon fontos jelenségre, miszerint milyen a roma tanulók megoszlása a különböző típusú osztályokban. A

roma tanulók részaránya a normál osztályokban nagyjából 30%, a tagozatos osztályokban nem egészen 15%, a felzárkóztató, ill. gyógypedagógiai osztályokban pedig közel 75-80%. Ezeken az adatokon sokat nem lehet szépíteni. Az iskolán belüli szegregáció egyik tipikus formája, ha a romákat felzárkóztató képzésre küldjük, ami egyik oldalról sokszor indokolt is, de nagyon nehéz lenne arról pontos képet kapni, hogy teljes mértékben így van-e.

Mit tett az oktatáspolitikai az integráció érdekében? Hosszan lehetne sorolni a különböző lépéseket; ösztöndíjrendszer, integrációért felelős kormányhivatalnok, finanszírozási lépések, továbbképzések, hangzatos kijelentések és stratégiák... Bizonyosan vannak részeredmények, de az embernek valahogyan az az érzése, hogy nincs átütő siker, a társadalmi feszültség növekszik, a hátránnyal érkezők ritkán tudják a lemaradást behozni. A szakértők többsége a finanszírozás, infrastruktúra, továbbképzés, módszertan négyest említi legsűrűbben, ragadjuk ki ebből a finanszírozási lehetőségek egy elemét. A közoktatási törvény 2002-es módosítása életre hívta az integrációs normatívát, amit azok az iskolák igényelhettek, amelyek vállalták az integrációs felkészítés tevékenységét, törekedvén vele a hátrányos helyzet leküzdésére. Az elgondolás nagyon szép, de sok esetben azt láthatjuk, hogy az iskola csak pár tanuló után igényelte a normatívát, magyarul ők ebből sokat nem éreztek, hiszen ugyanúgy integráltan tanultak valamelyik osztályban. Eredmény ott is csak részben figyelhető meg, ahol nincsenek párhuzamos osztályok, ilyen esetben a hátrányos helyzetű tanulókat többségében tartalmazó osztály képzési feltételei javulhatnak, de egyrészt itt nincs nagyon szó szegregációról, másrészt ez nem törvényszerű, lehet, hogy a pótlólagos forrás eltűnik az iskola költségvetésében. Fontos megemlíteni, hogy az iskolák jelentős részében ebből a pótlólagos forrásból sikerült kiscsoportos foglalkozásokat, korrepetálást, felzárkóztatást szervezni, illetve tárgyi eszközöket vásárolni. Sok dél-dunántúli és észak-magyarországi kisiskolában roma etnikumra vonatkozó ismereteket tanítanak, külön programok alapján.

Az integráció megvalósításában fontos szempont a pedagógusok attitűdje, ami jelentősen kihat a módszertan hatékonyságára. A felmérések azt igazolják vissza, hogy a tanulási sikertelenség okaként az iskolák elsősorban a családok szegénységét, deviáns viselkedést, munkanélküliség jelenlétét jelöli meg, vagyis döntő részt a családokat teszik felelőssé a kudarcokért. Fontos tényező még az iskola és család kapcsolatának jellege, amit hátrányos helyzetű családoknál, különösen a romáknál többnyire rossznak ítélnék meg, és elsősorban a szülők viselkedése miatt (érdektelen, nem jár be az iskolára, nem nézi a gyerek tanulmányi eredményeit, de ugyanakkor sértődékeny, agresszív, azonnal a pedagógust hibáztatja). És ami a fontos, a pedagógus jelentős része szerint, ilyen háttérrel a felzárkóztató oktatás, a speciális módszertan vajmi keveset ér, mert ezeket a hátrányokat nem lehet kezelni. Az iskola felelőssége nagyon ritkán merül fel. A hátrányos helyzet leghangsúlyosabb oka a szegénység és a tartós munkanélküliség, és e téren ugyanaz a területi eloszlás figyelhető meg, mint amit az országos munkaerő-piaci helyzetkép jelez; etnikumtól függetlenül átlagosnál magasabb arány mérhető a kistélepeken, regionálisan pedig az alföldi, dél-dunántúli és észak-magyarországi régiókban. Városok esetén inkább probléma a családi rendezetlenség és a csavargás, esetleg deviáns viselkedésre való hajlam.

A hátrányos helyzet jelenlétének egyik legkézzelfoghatóbb indikátora a tanulmányi eredmény alakulása. A 2004-es „Szegregáció kutatás” roma tanulók oktatási eredményeivel kapcsolatos felmérései kimutatták, hogy a bukási arányok települési szintet tekintve a városi iskolákban, regionális szinten Észak-magyarországon a legrosszabbak, illetve átlagosnál gyakoribbak a romák tanulmányi kudarcai azokban az iskolákban, amelyek a legkevesebb (20 %-nál kisebb részarányú) roma tanulót oktatják. Évfolyamonként vizsgálva a tanulmányi eredményeket kiderül, hogy a többségüket rögtön az első, illetve az ötödik évfolyamon buktatják (10-10 %).

Vagyis első évben már a magával hozott hátrányok dominálnak, később pedig emellé még összeszed tanulmányi lemaradást is. Borítékolható, hogy a többször bukott tanuló, túlkorosan elvégezve az alapfokot, biztosan nem fog továbbtanulni. Alapfokú végzettséggel (és reméljük legalább az megvan neki, mert az 10-20 év tendenciája javulást mutat) azonban a munkaerőpiacra kilépve nagyon szűk mozgástérrel fog rendelkezni. Itt már érdemes felvillantani a továbbtanulási tendenciákat, a leghátrányosabb helyzetűek, főleg a romák 5-6 %-a speciális szakiskolában folytatja tanulmányait, kétharmaduk pedig szakiskolában. Alig kimutatható részük célozza meg a felsőoktatást, a maradék 20 % körüli részarány is megáll az érettséginél.

A rendszerváltás óta megfigyelhető az a tendencia, hogy növekvő arányban fejezik be az alapfokú képzést, és egyre magasabb arányban lépnek be a tanulók a *középfokú oktatásba*. Ez a tendencia érvényesül a hátrányos helyzetű tanulók esetében is. Azonban az intézményválasztásnál már megfigyelhető a szelekció, ahogy korábban is említésre került, a tanulók kétharmada eleve a szakiskolákat célozza meg. Ezért is növekszik meg ugrásszerűen a roma tanulók aránya a szakiskolákban, főleg az egyébként is romák által sűrűbben lakott részekben, lásd Baranya, Somogy, Nógrád vagy Szabolcs megyék. Itt kisvárosokban, vagy akár a megyeszékhelyen egyaránt megfigyelhető ez a jelenség. És bár a családok jelentős része érzékeli a munkaerő-piaci tendenciákat, és a tercier szektor szakmacsoportjait preferálná, a valóságban a roma hallgatók a szakiskolai túlsúly miatt elsősorban az ipari és építőipari szakmákba kerülnek be. Ahogy alapfokon megfigyelhető az iskolák közötti szelekció, úgy ez középfokon is folytatódik; azon „elit” gimnáziumban vagy középiskolában, ahova a tehetősebb, felsőoktatás irányába orientálódó, magasabb társadalmi tőkével rendelkező családok gyerekei járnak, nagyon ritkán találunk hátrányos helyzetű, mélyszegénységből érkező, földrajzilag szegregált helyen lakó, esetlegesen roma fiataalt. És ne felejtjük el: kistelepülésen, egy viszonylag zárt közösségben könnyebb boldogulni. Ezek a hátrányos helyzetű fiatalok „faluról” a „városba” kerülve belecsöppennek egy új közösségbe, ahol a bizonyítást újból kell kezdeni, és ahol gyorsan szembesülnek a kulturális, pénzügyi és etnikai (!) hátrányokkal. A középfokú intézményrendszert már – települési szintet tekintve – a városok hordozzák magukban, ingázni kell, kollégiumba költözhet, kitágul a tér, és megváltozik az a közösség, ami őt körülveszi.

#### *A kutatás célja, célcsoportja és módszertana*

A hátrányos helyzet kialakulásának tárgyalása és elemzése két ok miatt nagyon fontos. Egyrészt az alacsony képzettség, illetve a *szakképzetlenség* a hátrányos helyzet kialakulásának és újratermelődésének egyik forrása. Vannak olyan hátrányos helyzetű rétegek, amelyek iránt a kereslet a gazdasági növekedéssel sem valósul meg, munkaerőpiacra való integrálásuk csak speciális programokkal és célzott képzéssel valósítható meg, ami plusz (átlagnál magasabb költségek) források bevonását igényli. Ide tartoznak az alacsony végzettségűek, fogyatékkal élők, roma származásúak és a munkaerőpiacról régen kiszorultak (pl. GYES, GYED-en lévők). Másrészt maga az oktatási rendszer hatékonyságát nagyban rontja, ha nem foglalkozik a kialakult helyzettel. A „hozott hátrányokat” az oktatási rendszer szelektáló tulajdonsága tovább erősíti a képzés időtartama alatt, és ezzel növekszik a lemorzsolódás is. Az *iskolarendszer az emberi tőke újratermelési folyamatában két fontos szerepet tölt be*. Egyrészt közvetíti a munkaerőpiacon való boldoguláshoz alapvetően szükséges társadalmi és szakmai ismereteket, felkészít az értékteremtő tevékenység eredményes elvégzésére, másrészt megteremti azt a társadalmi kohéziót, társadalomba való beilleszkedés módját, ami egy nemzet boldogulásának alapvető érdeke. Az alapfokú képzés után „megállók” vagy az iskolarendszerből a szakképzettség megszerzése előtt „kihullók” abszolút hátrányba kerülnek a munkaerőpiacon, megnehezítve saját boldogulásukat, jelentős terhet róva a társadalmi

ellátórendszerekre, illetve gazdasági veszteséget okozva ezzel. Ez sem az egyénnek, sem a társadalomnak nem érdeke.

A felmérés<sup>47</sup> során 28 szakképző intézményt kerestünk fel a Dél-Dunántúli régióban, hogy a tapasztalatokat közvetlenül tőlük gyűjtsük be. Az iskolákat próbáltuk úgy összeválogatni, hogy minden „típus” képviseltesse magát; vagyis a megyeszékhelyen működő „elitnek” számító, adott kisváros egyetlen középfokú szakképzési intézménye, ill. hátrányos térségben működő, többnyire romákat fogadó szakképző iskola.

A kutatási eszközünk nyitott és zárt kérdéseket tartalmazó kérdőív volt, amit személyesen töltöttünk ki az intézményi képviselővel. Több kérdésnél volt lehetőség a válasz szóbeli megvilágítására, az összefüggések feltárására, ugyanis az itt kapott információk nagyon fontosak az összkép kialakításánál. A hátrányos helyzet jellemzőinek felmérésén túl kíváncsiak voltunk az intézményi aktivitásra és az esetleges konstruktív véleményekre/javaslatokra, de ez utóbbiból nem sok hangzott el.

A válaszadók többsége az intézmény vezetője volt, néhány esetben az ifjúsági ügyekért felelős személy. Sajnos ilyen munkakör (státusz) az iskolák döntő részénél nem volt kialakítva. A megkérdezések során az iskolák nagyon nyitottak voltak, szívesen meséltek az iskola életéről, illetve több esetben szubjektív véleménynek is hangot adtak, amit a mai kutatási körülmények között már nehéz elérni.

### *Eredmények*

Azzal a kijelentéssel, hogy az oktatási rendszerben tartózkodó, *hátrányos helyzetben lévő diákok többsége a szakiskolai hálózathoz kötődik* szinte minden megkérdezett egyetértett, azonban két személy ezt a kijelentést úgy fogalmazta át, hogy tulajdonképpen általános tendencia a hátrányos helyzet kialakulása, tehát független az intézménytípustól, és ezt a tendenciát a PISA-felmérések egyértelműen visszaigazolják. Nem csak szociális hátrányokat kell önmagában megemlíteni, hanem azt a folyamatot, ahogy a problémamegoldás és hatékonyság aláássa az egész ország – elsősorban a gazdaság – „boldogulását”.

A *hátrányos helyzet kialakulásának okai* szerteágazó társadalmi-gazdasági folyamatok. A rendszerváltás utáni időktől lehet eredeztetni őket, hiszen főképpen a szaktudással nem rendelkező roma munkavállalók és családjaik voltak leginkább a szenvedő alanyai a társadalmi és gazdasági átalakulásoknak. A gazdasági tér változásai során sorra szűntek meg azok a munkahelyek, amelyek nagy élőmunka ráfordítással dolgoztak (mezőgazdasági termelő egységek, bányák, nehézipari vállalatok), valamint a társadalmi mobilitás folyamatában a középosztály kisrésze kiemelkedett, nagy része viszont teljesen lecsúszott. Szakmák tucatjai értéktelenedtek el a munkapiacra, illetve aki eleve szaktudás nélkül lépett ki a munka világába, abszolút hátrányba került. Meg kell még említeni a diszfunkcionális családmodell miatti hátrányokat, illetve az egyéb családhoz kötődő deviáns jelenségeket, úgy mint alkoholizmus, drogfogyasztás, csonka család, reményvesztettség, többgenerációs munkanélküliség, értékrendi hiányosságok, diszkrimináció és etnikai hovatartozás. Az egyén szintjén megjelenő problémákat tovább súlyosbítja az ország hátrányos területeit sújtó tartós és magas munkanélküliség, gazdasági és szociális válság, az ebből fakadó vagy gerjesztett problémák. A régió gondjait tovább súlyosbítja a mobilitási nehézség, az aprófalvas jellegből fakadó hátrányok (pl. útiköltség, kultúra fogyasztása).

---

<sup>47</sup> A kutatási eredmények publikálása 2005-ben történt meg, a Szakoktatás című folyóirat 7. számában, „*Hátrányos helyzet újratermelődése a szakképzés rendszerében*” címmel.

Arra a kérdésre, hogy mennyire érzékeli azt a folyamatot, hogy a *gyengébb képességű diákok egyre nagyobb hányada kerül be a szakképzési rendszerbe*, két kivétellel mindenki úgy felelt, hogy ez teljes mértékben igaz. A fő ok is megerősítést nyert, miszerint ezen diákok többsége a mielőbbi *szakmaszerzés* miatt választja a szakképzési rendszert, fontos számára a munkaerőpiacon való gyors elhelyezkedés és az önálló kereset. Ugyanakkor többen kiemelték az elhibázott oktatási expanziót mint fő okot, ugyanis a népesség csökkenése ellenére többen kerülnek be a középfokú oktatási rendszerbe (majd onnan a felsőoktatásba), így a merítési bázis is „felhígul”. Különösen, ha azt nézzük, hogy a gimnáziumok és a szakközépiskolák igyekeznek a legjobb képességű diákokat elhalászni, így a szakképző intézmények – amennyiben fel akarják tölteni a férőhelyeket, és miért ne akarnák... - kénytelenek a „maradékot” felvenni.

Azzal, hogy az elmúlt években az *alapképzésből érkező diákok tárgyi tudása, alapkészségei (írás, olvasás, számolás) és problémamegoldó képessége gyengült, kivétel nélkül minden megkérdezett egyetértett*. Ennek fő oka is eléggé megragadható, és ez az alapfokú képzéshez kötődik. A kisdíákoknak túlzott mértékű lexikális tudást kell elsajátítaniuk, se az ismétlésre, se az alapkészségek magabiztos alkalmazására nem jut elég idő. Felsőbb osztályokban úgy tanulnak idegen nyelvet, hogy egy részük tulajdonképpen még magyarul se tud helyesen. Az alapkészségek hiánya aztán a középfokú oktatás során azt eredményezi, hogy a diákok nem tudnak megfelelni a követelményeknek, kudarc éri őket, ami újratermeli önmagát. Általános vélemény, hogy az iskolai reformok többsége rontott a helyzeten, és újabb – lehetőleg szakmai alapokon megfogalmazott – reformokig esély sincs a felzárkózásra (lásd PISA-felmérések). A hagyományos iskola legnagyobb problémája, hogy nem tudja kezelni azokat, akik nem tudnak lépést tartani a tanmenet által diktált tananyag feldolgozásával. Azok a fiatalok, akik lemaradnak, már nem lesznek képesek az órán figyelni, dolgozni, így a többségük még rendetlenkedni is fog. Miután a formális iskolák sikerorientáltak, ezek a leszakadó fiatalok egyre inkább a perifériára szorulnak. Természetesen elhangzottak más okok is, ezek közül a legfontosabb a szülői háttér hatása, neveltetési hátrányok, és a társadalmi – kulturális körülmények (könyvolvasás hiánya elsősorban).

Az adott iskolánál jelentkező, a *hátrányos helyzet megnyilvánulásának fő típusaira* csak négyen jelölték meg az etnikumot, hárman a kisebb fogyatékosságot (ez többnyire beszédhiba volt), nyolcan a viselkedési problémákat, magatartászavart és motiváció hátrányát, a megkérdezettek *kétharmada* azonban a család értékrendjéből és egyéb szociokulturális hátrányokból eredő problémákat jelölte meg. Ezek *kezelése* különösen akkor problémás, ha 28 intézményből 20 nem alkalmaz pszichológust, pályaválasztási tanácsadót vagy szociális munkást. Igény természetesen lenne rá, de finanszírozási problémák miatt (nincs rá státusz vagy külön támogatás) az intézmények nem tudnak ezzel a lehetőséggel élni.

A *roma népesség* helyzete halmozottan hátrányosnak mondható, hiszen többségük falvakban lakik (nagy része zsákfalú), illetve munkahellyel a szülők elenyésző része rendelkezik. A roma fiatalok szakképzése jelentős problémával küzd, egyrészt az alapiskolázási és szocio-kulturális hiányok miatt a fiatalok jelentős része már a középiskolába se kerül be, aki viszont bekerül, az nagy eséllyel lemorzsolódik, így a végeredmény ugyanaz; nem jut szakképesítéshez.

A régió leszakadó térségei közül Belső-Somogyban és az Ormánságban tapasztalhatjuk a legsúlyosabb gondokat (a KSH a 2003 óta a 10 leghátrányosabb helyzetű kistérség közé sorolta!) A roma etnikum aránya ezen a területen általában az összlakosság 25-30 %-ára tehető (pontos és megbízható adatok semmilyen forrásból nem állnak rendelkezésre), de vannak olyan települések, ahol részesedésük eléri a 70-100 %-ot. Emiatt nem mellékes az a kérdés, hogy milyen szerepet töltenek be a térség munkaerőpiacán. A roma etnikum mintegy 70-80 %-a tartósan kiszorult a legális munkaerőpiacról, és vajmi kevés esélye van arra nézve, hogy

visszakerüljön oda. A tartósan munkanélküliek mintegy 70 %-át ők adják, és a becslések alapján a látens munkanélkülieken belül is ők vannak többségben. A kialakult helyzetnek számos oka van. A legkézenfekvőbb ok a roma etnikum viszonylag alacsonynak mondható iskolai végzettsége. Emiatt lesznek alapvető fontosságúak a roma etnikum számára indított felzárkóztató programok, melyek lehetőséget biztosítanak az alapfokú képzettség, majd erre építve valamilyen szakképzettség megszerzésére.

Az intézmények közül mindössze 9 jelezte, hogy a hallgatók körében jelentős a roma etnikum aránya. Külön érdekesség, hogy a 9 intézmény közül mindössze 5 próbálkozott olyan programokkal (pl. vacsoraest, kulturális bemutató CKÖ segítségével), amely elősegíti a társadalmi integrációt, ugyanakkor 5 olyan intézményben is volt ilyen próbálkozás, ahol *nem* jelentős a roma etnikum aránya (mindössze pár százalék). Két intézményben csak az etnikai problémák kezelésre külön szociális munkást alkalmaznak.

Saját bevallás szerint az intézmények 90 százaléka segít a diákoknak *pályázatok felkutatásában és elkészítésében*, de a maradék 10 százalék se zárkózik el ettől, egyszerűen csak hallgatói passzivitás miatt nincs ilyen jellegű tevékenység. Szomorú volt hallani a Pécsi Termelőiskola esetét, ahol a tanulók között sok a funkcionális analfabéta, a tananyagot is nehezen tudják elsajátítani, az egyszerű számítási feladatok is nehézséget okoznak, így pályázatírássra nem is gondolnak. A *pályaválasztási tevékenység kezelése* kiemelt feladatként teljesül, minden intézményben jelen van. A többség általános tájékoztatást ad, beszerez különböző kiadványokat, 4 intézményben önálló tantárgyként jelenik meg a pályaválasztás, 3 intézményben pedig külön erre a célra internetes kapcsolattal rendelkező számítógépet tartanak fenn.

A fent elmondottak alapján megdöbbentő adat, de a 28 intézményből 11-ben nem folyik *felzárkóztató képzés*. Pedig ahogy egy igazgató fogalmazott, szükség van az ismételésre, mert volt nem egy olyan kőműves diákja, aki nem tudta kiszámolni, hogy egy köbméterben hány téglát van. 10 intézményben mindössze korrepetálás van, négyben a 9. osztály anyagát bővítik ki, egyben pedig csak tréningeket tartanak. Ugyanakkor volt olyan intézmény, ahol azt a módszert követik, hogy a tanév első 1-2 hónapjában a kerettantervek óraszám-lehetőségeit figyelembe véve nem a tananyag letanítására koncentrálnak, hanem az oktatók felméri saját tárgyuk oktatásához szükséges kulcskompetenciákat és a legfontosabb alapkészségek meglétét, és megpróbálják az osztály tanulóit közel azonos szintre hozni. Így a tanmenetek elkészítése is új, másfajta időbeosztással valósul meg: tananyagcsökkentéssel, tananyag átrendezéssel, illetve külön olvasási-, íráskészség fejlesztési- és szövegértést elősegítő gyakorlatokkal telnek az órák. Egy másik intézményben a meglévő, de rejtett képességek felkutatására irányuló előzetes tudásszint felmérés után kompetenciaalapú készségfejlesztő csoportokba kerülnek a diákok. A tulajdonképpeni cél a motiváció feltárása, az alapvető készségek feltérképezése és az ezekre való alapozás.

A *lemorzsolódás* jelenti az egyik legnagyobb problémát a szakképzési rendszerben, ugyanakkor nincsenek egyértelmű és pontos információk erre vonatkozóan. Eleve a lemorzsolódás kategóriája sem tisztázott, hiszen más, amikor valakit hiányzás miatt fegyelmissel elbocsátanak, esetleg a diák családja munkavállalás miatt más városba költözik, de ezt az esetet tekinthetjük úgy is, hogy adott térségben a család nem tudott érvényesülni és ennek a diák is valamilyen szinten kárát látta. 5 intézmény jelezte, hogy náluk nagy a lemorzsolódás (ez 15-20 százalékot jelent), 16 intézménynél ez az arány 5-7 százalék, 7 intézmény úgy nyilatkozott, hogy náluk gyakorlatilag nincs lemorzsolódás. Az okok első helyén a hiányzás áll, de ennek megítélése, a hiányzás mögöttes okainak feltárása nem egyszerű feladat. Közrejátszik benne a család által

közvetített értékrend, a motiváció hiánya, kilátástalanság, rossz szakmaválasztás és munkavállalás.

Az iskola által felhasznált szociális eszközök közül kiemelkedik az ingyenes vagy kedvezményes étkeztetés (13 intézmény esetében), a költségeket többnyire az önkormányzat, ill. a Cigány Kisebbségi Önkormányzat vállalja át. Mindössze 5 intézmény rendelkezik kedvezményes kollégiumi férőhellyel, és 8 intézmény tudott olyan kapcsolatrendszer kialakítani, hogy a diákok részére alapítványi vagy egyéb forrásból támogatást tudjon felajánlani. Mindössze néhány intézmény szervez kulturális programokat vagy biztosít sportolási lehetőségeket.

A legnehezebb kérdés talán az volt, amikor *elképzeléseket, megoldási javaslatokat, stratégiaalkotási tényezőket* kellett az intézményvezetőknek iskolai, megyei és országos szinten megnevezni. Az iskola szintjén a többség (7 fő) a speciális programok szerepét hangsúlyozta ki (tanulószober, integrációs program, kommunikációs és készségfejlesztő tréningek), az osztálybontás lehetőségét és a fokozottabb humán megközelítést. Megyei és országos szinten megfogalmazandó elképzelése 9 főnek egyáltalán nem volt, további 9 csak a források fontosságát emelte ki. Konstruktív véleménynek bizonyult a szociális (segítő) szakemberképzés (2 fő mindössze), speciális programok kidolgozása és terjesztése, ill. a megfelelő szervezetekkel (kamara, munkaügyi központ, családsegítő) való fokozottabb együttműködés.

#### *A kutatási eredmények összegzése*

A felmérés során egyértelműen bebizonyosodott, hogy a hátrányos helyzet értelmezése túlmutat a szegénység, munkanélküliség, etnikai és szociokulturális hátrányok problematikáján; a szakképzetlenség, a neveltetési és tudásbeli hiányosságok, az alapkészségek hiánya olyan hátrányt jelentenek, mely folyamatosan újratermeli önmagát, felerősödik, képtelenné teszi az egyént a munkaerőpiacon való boldogulásra, és ezáltal adott térség, lokális társadalom veszti el a fejlődés (felzárkózás?) esélyét. Ez a probléma a társadalmi-gazdasági tér jelen folyamatai közt különösen veszélyes. A hátrányos helyzet fontos fokmérője a lemorzsolódás. Ez alatt azokat a tanulókat értjük, akik befejezett középiskolai végzettség nélkül hagyják abba tanulást, alacsony végzettséggel kilépve a munkaerőpiacra, ami magában hordozza a szegregáció erőteljes lehetőségét. Ha csak az évfolyamok létszámát nézzük, megfigyelhető hogy 9. és 10. osztály közt eltűnik a tanulók 14-15%-a. 9. évfolyamon általában is magas bukási arány figyelhető meg, és ez szoros összefüggést mutat a hátrányos helyzetű, roma tanulók jelenlétével. Egy pécsi szakképző intézményben, ahol megfigyelhető a környező falvakból bejárók magas aránya, szakmacsoportokat tekintve pedig a fémmegmunkálási, fizikai szakmák a meghatározóak, a 9. osztály bukási aránya folyamatosan 50% körüli. 15-20% pedig már meg sem kezdi a 10. osztályt. A szakközépiskolákban koránt sem figyelhető meg ilyen tendencia, ezért elmondható, hogy hátrányos helyzet és lemorzsolódás, tanulási kudarc közt szoros az összefüggés. Csak becsülni lehet a lemorzsolódók között előforduló romák arányát, ez a 2001-es vizsgálat eredményei alapján egyharmadra taksálhatjuk, 12-14%-os roma tanulói részarány mellett. Vagyis az iskolákban tanuló romák nagyobb arányban morzsolódnak le, mint a nem romák. A megyeszékhelyeken lévő iskolákat tekintve az került megállapításra, hogy a 9-10. osztályban lemorzsolódott a romák háromnegyede. Ebben nem csak az iskolai kudarc játszik szerepet, hanem mindaz amit végigvezettünk okként: szülők hátrányos munkaerő-piaci státusza (nagyfokú munkanélküliség és inaktivitás), földrajzi szegregáció, kultúra szerény fogyasztása, értékrendbeli különbségek, motiváció hiánya (főleg a család és szűkebb baráti környezet részéről), korai családalapítás és gyerekvállalás, pozitív minta hiánya, oktatás költségei (kollégium, útiköltség, felszerelés, tankönyvek, iskolai befizetések, elmaradt munkabér stb.), tanulmányi követelmények, diszkrimináció megélése és még sorolhatnánk. A kutatáshoz szorosan kapcsolódik a felzárkóztatás kérdése, ami máshol kerül tárgyalásra.

### VIII.3 A középfokú szakképző iskolák és gyakorlati képzőhelyet biztosító vállalkozások közti kapcsolatrendszer jellemzőire irányuló önálló kutatás eredményei

A gazdaságban lévő műszaki, technológiai berendezések az utóbbi évtizedben jelentősen fejlődtek. A nagy értékű - figyelmet, fegyelmet, magatartást és pontosságot igénylő - eszközöket, berendezéseket már nem kezelheti akárki. A tapasztalat az, hogy az említett gépek kezelésére már kevésbé alkalmaznak betanított munkásokat különösen a fiatalok köréből. Évek óta tudott, hogy a megszerzett szakképzettségtől függetlenül könnyebben alkalmassá tehető a munkafolyamat elvégzésére az, aki valamilyen szakmunkás végzettséggel rendelkezik.

Ez a terület alapvetően kevés *kutatási előzménnyel* rendelkezik, mert nem igazán ennek a kapcsolatrendszernek a jellemzői állnak a vizsgálatok középpontjában. Kiemelendő viszont Bábosik Zoltán felmérése, amely a gyakorlati képzés jellemzőin túl feltérképezte a munkahelyi elvárások szakképzési folyamatokban való teljesülését, illetve milyen fejlesztendő pontokat látnak a szakoktatók és vállalati gyakorlati szakemberek a szakképzést tekintve (Bábosik, 2007). Ferencz Csaba kiválóan prezentálja az MKIK keretén belül véghez vitt kérdőíves felmérés eredményeit, amit közel 1900 gazdálkodó töltött ki. A felmérés két témakört célt meg: egyrészt azoknak a tényezőknek a meghatározása, amelyek leginkább gátolják a vállalkozásokat abban, hogy elkezdjék a tanulók gyakorlati oktatását tanulószerveződés keretében, illetve növeljék tanulószerveződéses tanulóik számát. Ebbe a körbe tartoznak azok a vállalkozók is, akik csökkenteni, vagy megszüntetni szeretnék a gyakorlati képzést, a kérdés persze, hogy miért. Másrészt vizsgálták a konkrét gyakorlati tevékenység jellemzőit, hány tanulóval, milyen feltételek mellett állnak tanulószerveződéses kapcsolatban, és ez hogyan változna bizonyos törvényi változások hatására (Ferencz, 2011).

#### *A kutatás célja, célcsoportja és módszertana*

Magyarországon a duális szakképzés bevezetése új kihívást jelent a képzés szereplőinek, legyen szó iskoláról, tanulóról, vállalatról, vagy épp a kamarákról. Azért, hogy minél hatékonyabb legyen az új struktúra megvalósítása, számtalan tényezőnek adottnak kell lennie. Kevésbé kézzelfogható, mégis nagyon sok múlik a szereplők közötti együttműködés minőségén. *Feltételezésünk szerint az iskolák és a gyakorlati képzőhelyek (vállalatok) között nem problémamentes a szakmai és kommunikációs kapcsolat, és ennek hatásai érezhetőek az oktatás minőségén is.* Kutatásunk célja és iránya, hogy ha nem is maradéktalanul, de részben feltárja azokat a pontokat, tényezőket, melyek közrejátszanak a nem kellőképp hatékony kapcsolattartásban.

A kutatás<sup>48</sup> alapját egy *nyitott és zárt kérdéseket egyaránt tartalmazó kérdőív* alapuló, de egyfajta „mélyinterjú” keretében elvégzett vizsgálat jelenti (értve ez alatt, hogy a válaszok megadása mellett sok olyan információ is elhangzott szóban, ami nagyban árnyalta a kialakult képet). A lekérdezést 8 baranyai és 9 megyén kívüli, országot lefedő elrendeződésű szakképző intézmény, és 6 gyakorlati képzőhely körében végeztük el. Az iskolák és gazdálkodó szervezetek szakmától és tevékenységi körtől teljesen függetlenül kerültek kiválasztásra, így az iskolák esetén vannak nagy, több szakma oktatásával foglalkozó intézmények, és viszonylag kisebbek is. Általában a gyakorlati képzéssel foglalkozó személyek válaszoltak a kérdésekre, de előfordult, hogy az igazgatóval, vagy éppen a vállalat vezetőjével, esetleg a könyvelővel sikerült az interjút lefolytatni. A kérdőív egyaránt tartalmazott nyitott és zárt kérdéseket, a

<sup>48</sup> A kutatási eredmény publikálásra került a Szakképzési Szemle 2013/3. számában, Dobszai Barbara – Vámosi Tamás: *A középfokú szakképző iskolák és a vállalati szféra együttműködési jellemzői a szakmai gyakorlati képzés tükrében* címmel



könnyebb összehasonlíthatóság érdekében a két félnek készített kérdéssor hasonló szerkezettel bírt. Megjegyzendő, hogy a nyitott kérdések esetében – főleg a szakképző intézmények munkatársainál – számos plusz, a lényegét megvilágító információ merült fel, amelyet az iskolák örömmel osztottak meg. A vállalatok ennél tartózkodóbbak voltak, csak a lényegre fókuszáltak.

Iskolai rendszerű szakképzésben csak szakképző iskolában történhet elméleti képzés. Gyakorlati képzés minden olyan gyakorlólhelyen megszervezhető, ahol biztosítottak a gyakorlati képzéshez előírt feltételek, ezt elsősorban a szakképesítés szakmai és vizsgakövetelménye, illetve a szakképzési kerettanterv tartalmazza. Amennyiben a feltételek adóttak, gyakorlati képzőhely lehet

- jogi személyiséggel rendelkező, valamint
- jogi személyiséggel nem rendelkező gazdasági társaság, és
- egyéni vállalkozás is.

Fontos feltétel, hogy a szervezet vállalja az iskolával és szükség esetén a más gazdálkodó szervezetekkel való együttműködést is.

A tanuló oktatása ez után mindkét helyen zajlik, szakmától függően eltérő arányban (elmélet – gyakorlat százalékos megoszlása). Az iskola és a vállalat együttesen felel a tanulóért, a tananyag átadása, a vizsgákra való felkészítés, osztályozás, hiányzások nyilvántartása is közös feladat. „Ez az együttes felelősség feltételezi, hogy a két szervezet a tanuló nevelését és oktatását a szakmai követelményrendszernek megfelelően egyeztetett elvek és elvárások, valamint munkaprogram – tanterv, tanmenet – alapján végzi.”<sup>49</sup>

Az iskola feladata, hogy a gyakorlati helyeknek átadja a szükséges dokumentumokat: úgy, mint a szakmai és vizsgakövetelmény, a szakmai tantárgyak központi programja, a szakmai kerettanterv, a szakképző iskola pedagógiai programjának gyakorlati képzésre vonatkozó része, a tanév rendje, vizsgaidőpontok, az iskola házirendje stb.<sup>50</sup> Amennyiben a két fél megegyezik benne, tarthat az iskola csoportos felkészítést is a diákoknak egy-egy vizsgára, de csak akkor, ha rendelkezésére állnak a szükséges eszközök, technológiák és természetesen a személyi feltétel (felkészítő tanár) adott. Ezért rendkívül fontos, hogy a felek megfelelően össze tudják hangolni tevékenységüket.

A jó kommunikáció tehát elengedhetetlen a sikeres együttműködéshez, éppen ezért fordítottunk nagy figyelmet annak feltérképezésére, hogyan viszonyulnak egymáshoz az iskolák és vállalkozások, mennyire tudnak partnerként tekinteni egymásra. Az együttműködés minősége döntő jelentőségű lehet a tanuló szempontjából, függetlenül attól, hogy milyen a tanulmányi eredménye, vagy mennyire szeret tanulni. Egy kevésbé jó tanulóból is lehet kiváló szakember, ha jó gyakorlati helyre kerül, tudják motiválni, képzésének színterei együttműködnek egymással és ő pedig saját szakmája iránt elkötelezett. Az elmélet és gyakorlat aránya szakmánként igen eltérő. Míg a kereskedelmi ügyszervezet esetén elegendő a 30% gyakorlat, és szükséges a 70% elmélet, addig egy villanyszerelő esetében pont fordított az arány, a képzés 30%-ban tanulnak elméletet és 70%-ban vannak gyakorlaton a tanulók. Ezért se mindegy, hogy ezt a sok száz órát milyen, mennyire hasznos tevékenységgel tölti el a tanuló.

---

<sup>49</sup> Tanulószerződéssel a munka világában

<sup>50</sup> ua.

## **A szakképző intézmények és a gyakorlati képzőhelyek közötti kapcsolat jellemzői – az iskolák oldaláról**

Kutatásunkat földrajzi okok miatt felerészben nyolc pécsi iskola bevonásával végeztük (8 képző intézmény), majd ezt bővítettük újabb 9 intézménnyel országos lefedettségben, képzési kínálattól teljesen függetlenül. Az iskolák között vannak egymástól teljesen eltérő és vannak hasonló profillal rendelkező intézmények is. A kérdőívvel elsősorban az iskolákban gyakorlati képzéséért felelős személyeket kerestük meg, de előfordult, hogy az intézmény igazgatója fogadott egy előre egyeztetett időpontban és válaszolt a kérdésekre. A tapasztalatok rendkívül pozitívak voltak az iskolákkal kapcsolatban, kivétel nélkül mindenki szívesen válaszolt a kérdésekre, legtöbbször nem csak a tényleges kérdőív kitöltésére szorítkoztak, hanem kérdés nélkül is elmondták saját tapasztalataikat, példákat hoztak fel, gyakorlati tanácsokkal láttak el.

### *Kapcsolattartás, konzultáció*

A vizsgált szakképző intézmények döntő része e-mailben, telefonon és személyesen is tartja a kapcsolatot diákjai gyakorlati helyeivel, csak 3 iskola jelölt meg egyetlen kommunikációs csatornát. Mivel egy iskolának általában több gyakorlóhelye van, ezért a konkrét vállalattól függ, milyen formában konzultálnak egymással a felsorolt lehetőségek közül. Csupán két iskola emelte ki, hogy náluk döntően telefonon zajlik az egyeztetés.

Arra a kérdésre, hogy milyen rendszeresen konzultálnak, már nem volt ennyire egyszerű választ adni, hisz több tényező is közrejátszik a kérdésben. Az egyik legerősebb befolyásoló körülmény a tanulók magatartása és a hiányzások száma. *Ha nincs probléma, beszélni sincs miről.* A válaszadók többsége a havi, illetve heti kapcsolatfelvétel lehetőségét választotta. Három iskola állította, hogy napi szinten beszél a vállalatokkal, ami mutatja a jó kapcsolatrendszert és az aktivitást az iskola felől. Kérdéseinkkel a két fél közötti kommunikáció hatékonyságára szerettünk volna választ kapni, de az iskolák egészen más aspektusra világítottak rá. A szakképzésben a kevésbé hatékony munkát elsősorban a diákok nem megfelelő magatartása okozza, illetve az igazolatlan hiányzások száma. Ha a törvényileg meghatározott 50 órát<sup>51</sup> túllépi a tanulói hiányzások, az iskoláknak kötelességük ezt jelenteni az illetékes jegyzőnek, aki elrendeli a gyermek védelembe vételét, illetve az iskoláztatási támogatás folyósítását is felfüggesztik. Előfordul, hogy a vállalatok nem jelzik a hiányzást, csak mikor a tanuló már 300 óránál tart. Mivel az iskola felelőssége lett volna jelenteni a hiányzást, ezért ez rajta kérhető számon. Vállalati részről viszont, csak akkor kapnak támogatást, ha a tanuló meg is jelenik és elvégzi a rábízott feladatokat. Ha nem jelzik a hiányzást, akkor a pénzt havonta automatikusan utalják, holott ebben az esetben nem lennének jogosultak támogatásra. Tanulói szemszögből megközelítve a dolgot, ha valaki hiányszakmát tanul, akkor ösztöndíjat kap. Ha nem tudnak a hiányzásról, akkor neki is utalják az összeget. Korrekcióra pedig nem nagyon van lehetőség. Aki pedig „lógni” akar, az ki tudja játszani képzéseinek színtereit egymás ellen. Ilyenkor, ha nem elég hatékony a kommunikáció a felek között, akkor mindketten azt hiszik, hogy a tanuló épp a másik helyen van. Ez a módszer hosszútávon nem életképes, de ideig-óráig sajnos működhet. Megjegyzendő, hogy a gyakorlati helyszín a tanuló hiányzása esetén már első nap köteles ezt jelezni az iskolának.

---

<sup>51</sup> „ha a tanuló) az adott tanévben igazolatlanul mulasztott az ötvenedik kötelező tanórai foglalkoztatás után a jegyző elrendeli a gyermek védelembe vételét, továbbá az iskoláztatási támogatás folyósításának felfüggesztését.” <http://www.mszo.hu/index.php?oldal=alap.php&id=106>

## *A gyakorlati képzőhely igényeinek megjelenítése a szakmai programban*

A felek együttműködésének minősége rányomja bélyegét a képzés hatékonyságára. Ezért fontosnak tartottuk azt a kérdést, hogy „Mennyire veszik figyelembe a szakmai tantárgyak tanterveinek kialakításánál a gyakorlati képzőhelyek igényeit?”<sup>52</sup>

A válaszadók ennél a kérdésnél két táborra oszlottak. Az első csoport azt állította, hogy ugyan kis mértékben („kb. 10%-ban”, „helyi tantervben”), de van lehetőségük beleszólni a tananyagba – és ezt meg is teszik, nyitottak a gyakorlati képzőhely kéréseire és tapasztalataira. Ezzel szemben a másik csoport (megjegyzendő, összességében a kisebbség) arra hivatkozott, hogy nem nyúlhatnak bele a tantervbe, hisz az központilag, pontosabban a kamara által meghatározott, ők csak letöltik a honlapról az előírásokat, vagy egyszerűen nem is kívánják az igényeket figyelembe venni. Ez a csoport nem is értette, hogyan merülhetett fel bennünk ilyen kérdés. Valóban, a szakképzési kerettantervet a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara dolgozza ki, és a miniszter teszi kötelezővé minden iskolarendszerű szakképző intézménynek (és áttételesen a felnőttképzésben is, hiszen ha adott szakképesítésre készült kerettanterv, azt a képző cégnek figyelembe kell vennie a képzési program kidolgozásánál). 2013 februárjában 6 minisztérium 11 államtitkársága, összesen mintegy 400 szakértő 292 Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakma kerettantervét készítette el. 2013 szeptemberétől már e szerint kell tanítani.<sup>53</sup>

Azok az iskolák, akik a tananyag változtathatatlanságára hivatkoztak, megemlítették, hogy rendszeresen konfliktusuk adódik emiatt a vállalatokkal, mert ők csak azt látják, hogy az iskola mennyire rugalmatlan.

Az előző kérdéshez kapcsolódva azt is tudni szerettük volna, hogy a cégek egyáltalán megfogalmaznak-e képzéssel kapcsolatos igényeket? Az iskolák 65%-a mondta azt, hogy igen, 35%-a azonban nem kap semmilyen jelzést.

Az elméleti képzés tantervét minden iskola megosztja a gyakorlati képzőhellyel, „Ez kötelező”, hívták fel rá a figyelmet. Különösen most, a duális rendszer bevezetésével vált fontossá a kérdés. E szerint az elképzelés szerint az iskoláknak a vállalatokkal mintegy „szimbiózisban” kell működni, német példára. A gyakorlatban ez úgy néz ki, hogy az iskolákban az elméleti képzés<sup>54</sup> zajlik minimális gyakorlattal és 3 éves képzés esetén a 2. évtől, azaz a 10. évfolyamtól, míg az érettségi utáni szakképzés esetén már a képzés első évében<sup>55</sup> a diákok tanulószerveződést kötnek a cégekkel<sup>56</sup>, akiknél elsajátítják a tényleges munkafolyamatokat. Ez kb. heti 28 órát jelent a tanulóknak. A vállalatoknak a gyakorlattal igazodniuk kell az elmélethez, ezért szükségük van tanmenetre. A tantárgyakat modulrendszerben határozták meg, és az egyes tananyag egységekkel időre el kell készülni, mivel a képzés felénél szintvizsgán kell a szakmunkás tanulóknak számot adniuk tudásukról.

A tanuló fejlődése a gyakorlati képzőhelyen egy komplex folyamat. Ennek gyorsasága egyénenként változó, függ rátermettségtől, motivációtól, képzügyességtől stb., és tény, mindent az alapoktól kell kezdeni. Ideális esetben az alapfolyamatok végzése egy idő után (szintén szubjektív) készség szinten megy, ekkor tovább lehet folytatni a tanulást összetettebb/bonyolultabb tevékenységekkel. A gond ott kezdődik, mikor nem kap a tanuló

<sup>52</sup> Itt pl.: olyan munkamozzanat szakmai programba való beépítésére gondoltunk, ami hasznos lehet a vállalat szerint, vagy olyan kérdés megfogalmazására, ami a szakmai elméletre is kihat.

<sup>53</sup> <http://www.pbkik.hu/index.php?id=21430>

<sup>54</sup> maximum 33% közismereti tárgy, 67% szakmai tananyag  
[http://hvg.hu/gazdasag/20120529\\_dualis\\_kepzes\\_osszehasonlitas](http://hvg.hu/gazdasag/20120529_dualis_kepzes_osszehasonlitas)

<sup>55</sup> 3 éves szakképzés esetén a 9. évfolyamban, érettségi utáni szakképzés esetén 13. évfolyamban

<sup>56</sup> <http://www.pbkik.hu/index.php?id=21313>

lehetőséget a fejlődésre. A tanonc ebben az esetben panasszal élhet, vagy akár gyakorlóléhtelyet is válthat. A legtöbbben mégsem teszik, mert félnek. Nem tudják, milyen következményekre számíthatnak.

Az imént vázolt helyzet csak az érem egyik oldala. Vannak olyan tanulók is (feltételezhetően ők abból a körből származnak, akik tehetségesek, úgymond „jól használhatóak”), akikkel öt hónap alatt ledolgoztatják az éves óraszámukat. Hétvégeken, rendezvényeken gyorsan összejönnek az órák, határidős munka esetén a cég az iskolából is kikérheti a tanulót. Jelenleg 17.400 Ft/hó a törvényileg előírt minimum, melyet a tanuló a gyakorlati helyétől kell, hogy kapjon. A munkáltató jól jár, hisz olcsó munkaerőhöz jut.

### *Ellenőrzés*

A tanulók érdekeit is szem előtt tartva, fontos dolog az ellenőrzés. Megfogalmazódott a kérdés ennek kapcsán, hogy van-e egyáltalán valaki az iskola részéről, aki rendszeresen vagy nagyobb időközönként ellenőrzi, hogy mi folyik a gyakorlati helyeken. Hat iskola állította, hogy ők havonta ellenőrzik a gyakorlati helyeken zajló munka hatékonyságát. Három iskola félévente ellenőriz, 5 mindössze évente, és 1 hetente (!). Éves ellenőrzés alatt értik azt az egy alkalmat, mikor legtöbbször egy kamarai képviselővel mennek a céghez, hogy megállapítsák, hogy az megfelel-e minden gyakorlati képzőhellyel szemben állított követelménynek. Ez persze nem jelenti azt, hogy diákokat is látnak munkavégzés közben. Két iskola vállalta fel, hogy soha nem ellenőriz. „Nincs rá idő”. Ez nem is tűnik annyira „mondvacsinált” oknak, főleg, ha figyelembe vesszük, hogy leggyakrabban egy tanár, vagy szakfelelős kapja meg a gyakorlati oktatás felelősségét: tehát órát tart, adminisztrációt végez, kapcsolatot tart, oktatást szervez... ezek mellett az ellenőrzésre már nem jut idő. Két oktató hozzátette, hogy az ellenőrzés a kamara feladata, tehát ne is az iskola esetében azonosítsuk ezt a szerepkört.

Valóban, a kamara ellenőriz, mégpedig azt, hogy alkalmas-e a vállalat gyakorlati oktatásra. A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Központilag kidolgozott egy ellenőrzési rendszert, melyet a megyék kamaráinak munkatársai és iskolai szakértők működtetnek. 2012 szeptemberétől hazánkban is duális szakképzési rendszer működik, ezért a vállalatoknak jelentős mértékben megnőtt a szerepük a jövő szakembereinek képzésében. Mivel a gyakorlati képzés nagy része a cégeknél zajlik, ezért fontos, hogy adott legyen a szakma elsajátításához szükséges fizikai környezet és szellemi irányítás. Így a kamarák többszintű ellenőrzési rendszere komoly minőségbiztosítási rendszernek is tekinthető. A módszer struktúráját tekintve egy bevezető és egy első szintű ellenőrzésből áll, majd ezt követi az emelt szintű minősítés, azaz az akkreditáció.<sup>57</sup>

Korábban minden iskolában foglalkoztattak kizárólag a tanulókkal, a gyakorlati képzőhelyek ellenőrzésével foglalkozó szakembereket, őket hívták szórványoktatóknak. A különböző elbocsátások, leépítések alkalmával tőlük első körben váltak meg az iskolák. Így összegzésként elmondható, hogy az általunk vizsgált formában az ellenőrzés sajnos senkinek sem feladata.

Gyakorlati képzésért felelős személy minden iskolában van, ahol a különböző szakmák, szakmacsoportok megkívánják, akár 3-4 fő is. Egyes helyeken elkülönül egymástól a cégekkel, kamarával való kapcsolattartásért felelős személy, ő leginkább papírmunkát és tervezést végez, míg a másik szerepkör sokkal gyakorlatiasabb: tanulókkal kapcsolatos napi teendők, pl.: igazolások, hiányzások, panaszok stb. tartozik feladatkörébe.

---

<sup>57</sup> A 2011.évben végzett kétszintű gyakorlati képzőhely ellenőrzés tapasztalatai a hazai képzés tükrében 4-5.o.

Szubjektív véleményekre is kíváncsiak voltunk, ezért rákérdeztünk, hogy mennyire tartják hatékonynak a céges gyakorlati képzést. Kilenc iskola állította, hogy teljesen elégedett a gyakorlati képzéssel. A többi nyolc iskola válaszai között nem mutatkozott nagy különbség. Legtöbbször kiemelték, hogy ez leginkább vállalatfüggő. Van, akivel teljes mértékben meg vannak elégedve, de olyan is, akivel egyáltalán nem. Páran említették, hogy ez kb. 50-50%-ot jelent. Mivel nincs nálunk nagy hagyománya a tanulófoglalkoztatásnak, mint pl.: Németországban vagy Ausztriában, ezért meglehetősen korlátozott azon cégek száma, akik ezzel foglalkoznak<sup>58</sup>. Ezért bizonyos esetben nincs választási lehetőség: vagy a problémás képzőhely, vagy semmi.

Az egyik iskola képzésfelelőse elmondta, hogy véleménye szerint sem lehet általánosítani. Ő abban látta a legnagyobb problémát, hogy az iskolákban tanműhelyek vannak, ahol képzett tanárok oktatnak, megadott tanterv szerint. Egy cégnél azonban általában nincsenek felkészülve arra, hogy diákokkal foglalkozzanak. Attól, hogy valaki jó szakember, még nem feltétlenül alkalmas arra, hogy tudását átadja. Másrészt a vállalatoknál termelés folyik, legtöbbször határidőre. Nincs eközben lehetőség arra, hogy a tanoncoknak kellő teret engedjenek, illetve foglalkozzanak velük. Nem elvárható, hogy termelés kiesést kockáztassanak. Azok a szerencsés gyakorlóhelyek, ahol működik külön tanműhely. Itt ugyanis a szakemberek a napi feladatoktól függetlenül foglalkoznak a tanulókkal és így nagyobb az esély a valódi tudáselsajátításra. Ilyen cégek Baranyában például az Interspar, a Hauni és a Magyar Posta. Ezen a ponton ismét felmerül a duális képzés kérdésköre. Bármennyire is jó az elképzelés, és működik jól a rendszer Németországban, nálunk ennek még nincs akkora hagyománya. Nincsenek felkészülve a vállalatok a hirtelen nyakukba szakadt felelősségre, és ez meglátszik az aktivitáson is, amelynek emelése a kamara és a kormányzat egyik nagy feladata már most is.

Ezzel kapcsolatban adódott még egy problémakör. Korábban az iskolák pályázatok útján komoly összegeket nyerhettek tanműhelyük felszerelésére. A jelenlegi álláspont szerint ezeknek a műhelyeknek igen elenyésző lesz a szerepe, mivel a gyakorlati oktatás nagy része a vállalatoknál fog folyni. Sok cég viszont nincs annyira korszerűen és széleskörűen felszerelve, mint az iskolai gyakorlati hely. Tehát elképzelhető, hogy bizonyos modulokat semmilyen körülmények között nem tud adott gazdasági társaság megtanítani a tanulóknak. Ebben az esetben lehetőség nyílik más vállalatokkal vagy az iskolával együttműködve a képzési feladatokat megosztani. Ez teljesítési megbízás keretében jöhet létre.<sup>59</sup> Ebben az esetben a normatíva is időarányosan megoszlik. Ha például az iskolának át kell vennie egy tanuló képzését egy modul erejéig, akkor a szakképzési hozzájárulás erre a modulra jutó részét az iskola kapja. Azonban nem minden vállalkozás lelkesedik azért, hogy idegen tanoncokkal foglalkozzon a sajátjai mellett. Ez egyrészt felelősség, másrészt kockázat, például ha magatartás problémás gyerekről van szó. Megoldást jelenthet az, ha maguk a cégek pályázhatnak új eszközök beszerzésére tanulófoglalkoztatás mellett. De mi lesz akkor a korábban említett iskolai tanműhelyekkel? Pár éve még ők költöttek nagyobb pénzüsségeket a korszerűsítésre. Nézzük meg ezt egy gyakorlati példán keresztül. Maradva a vendéglátásnál, egy szakácsstanuló tegyük fel, egy kisvárosi étterembe jár gyakorlatra, mert ott lakik és ez volt számára a legkézenfekvőbb. Ha a séf úgy dönt, hogy nem tart halat vagy tenger gyümölcseit az étlapon, akkor a tanuló soha nem tanulja meg ezeket az ételeket elkészíteni? Ezt a kérdést szintén az egyik iskolai képzésfelelős vetette fel. Elmondta, hogy az iskolai gyakorlati képzés egyik nagy előnye az volt, hogy ott be tudták szerezni a tananyagnak megfelelő alapanyagokat, sokszor különlegességeket, így a leendő szakács legalább egyszer találkozott minden fontos étellel. Jelenleg sajnos ez a lehetőség sem valósul meg mindig: az iskoláknak egyre kevesebb pénze

<sup>58</sup> országos szinten ez a vállalatok 4-6 %-át jelenti csak, bizonyos becslések még ezt a szintet se érik el

<sup>59</sup> <http://www.pbkik.hu/index.php?id=2419>

van, így előfordul, hogy a tanulók egy évig szakácsruhában ülnek a tanteremben, és recepteket diktálnak nekik füzetbe, mert nincs pénz alapanyagra, hogy valóban érdemi munkát végezhesse.

### *Tanulói értékelés, együttműködés*

Ha az ellenőrzés nem is, de a tanulók értékelése kötelező. Mégis ennek bekérése a cégektől hatalmas szórást mutat. 17-ből 11 iskola havonta, 4 félévente, 1 évente (!), 1 pedig kéthetente (!) kéri a vállalatoktól a tanulók értékelését. Ez gyakorlatilag a cégnél végzett tevékenység osztályozását jelenti úgy, mint az iskolai rendszerben, 1-5-ig.

Arra a kérdésre, hogy milyenek ítélik az együttműködés minőségét a gyakorlati helyekkel, meglepő válaszokat kaptunk. A beszélgetés során szinte mindenki hangjából az volt kiérezhető, hogy vannak problémák, a kapcsolatok nem felhőtlenek. Ennek ellenére az együttműködés minőségét 6 iskola nagyon jónak, 6 jónak, 4 kielégítőnek találta. Mindössze egy iskola állította, hogy rossz lenne a kapcsolata a képzőhelyekkel.

Milyen javaslataik lennének az oktatásszervezőknek a hatékonyabb együttműködésre? A válaszadók fele a kommunikáció minőségének javítását szeretné, illetve olyan javaslatokat tett, hogy jó lenne, ha nem csak az iskola kezdeményezne, mert így túl egyoldalú a kontaktus, más a kapcsolat erősítésének, szorosabbá tételének, illetve a személyes találkozáson örülne. Ebből sajnos az tűnik ki, hogy valójában a legalapvetőbb dolog nem megfelelő a felek között. Ugyanakkor az sem kizárt, hogy a kapcsolatuk csak azért jó megítélésük szerint, mert leginkább semmilyen, így fel sem merülhetnek problémák. Többen említették, hogy az adminisztráció gördülékenyebbé tételét tartanák fontosabbnak. Ezt javaslatuk szerint úgy lehetne elérni, ha minden cégnél lenne egy tanulófelelős, aki, minimum részmunkaidőben csak a diákokkal tud és képes foglalkozni. Egy válaszadó a kamarai szemléletben látja a problémát. Szerinte sem ők, sem a vállalatok nem képzelik bele eléggé magukat az iskolai szemléletmódba, és ez nehezíti az együttműködést. Ennek ellenére tudott mondani ellenpéldát is: a Spar illetve a Tesco áruházlánc nagyon jól felkészült a tanulófoglalkoztatásra, ez valószínűleg annak is köszönhető, hogy mindkettő nemzetközi cég, és hozták magukkal a hazai gyakorlatot. Volt olyan javaslat, hogy a tartalmi ellenőrzést át kellene adni az iskolának, hiszen az oklevelet is ő állítja ki, legyen ő a felelős a folyamatért. Az egyeztető fórumok fontossága is felmerült, hiszen a vállalatok egyébként se követik nyomon, hogy mi történik szakmai területen, ami viszont a szakmai képzés folyamatán keresztül őket is érinti. Fontos javaslat lehet a mentori rendszer kialakítása, ami tartalmilag hasonlítana a kamara által biztosított szolgáltatásra, de a leterheltségük miatt néha akadozik, illetve bele lehetne helyezni a tanulót is, a maga szociális, tanulmányi vagy egyéb problémakörével.

A gyakorlati képzés legnagyobb pozitívuma a tapasztalatok szerint az, hogy a gyakornokok kipróbálhatják magukat a „való életben”. Van egy munkahelyük, ahol megadott elvárásoknak kell megfelelniük, nem lehet késniük. Megtapasztalják, hogyan kell viselkedni a főnökökkel és a munkatársakkal. Igaz, elméletileg az iskolában is tisztelettudóan kellene kommunikálni a tanárokkal, a gyakorlatban ez azonban nem mindig valósul meg. De sokkal kisebb is a kockázat: nem arról van szó, hogy a létfenntartáshoz szükséges pénzkereseti lehetőségtől esik el a tanuló, ha nem üti meg a megfelelő stílust és hangnemet tanáraival szemben. Megtanulhatják továbbá azt is, hogy mit jelent utasításokat az elvárásoknak megfelelően teljesíteni, mik az adott szakma fortélyai, milyen az elvárások rendszere stb. Kialakul bennük a kötelességtudat.

A szolgáltatóiparban nagyon fontos, hogy kapcsolatba kerülhetnek a vendégekkel, akikkel szintén udvariasnak kell lenni, és lehetőség szerint minden kívánságukat teljesíteni kell. Ez

gyakran nagyfokú rugalmasságot és kreativitást is igényel. Véleményünk és tapasztalataink szerint, akik szakmát tanulnak, és gyakorlatra járnak, sokkal előbb „felnőttek lesznek”, mint azok a velük egykorú diákok, akik egyetemre járnak. Ez persze annak is köszönhető, hogy előbb kezdenek el dolgozni, önállósodni. Sokkal korábban szembesülnek például a munkáltató kapcsán felmerülő problémákkal, úgymint túlórák, bizonyos jogok kiharcolása. Ideális esetben megismerkedhetnek olyan munkafolyamatokkal és munkaeszközökkel, technológiákkal, amelyekkel az iskolában nem találkozhatnak.

Persze ahhoz, hogy az említett tényezők megvalósulhassanak, szükség van a tanuló akaratára is. Ha valaki kellőképpen motivált, akkor jó szakember lesz belőle, olyan, aki megtud élni a szakmájából, mondta az egyik iskolai képviselő. De - tette hozzá - ilyenből nagyon kevés van. A legtöbb azért tanulják az adott szakmát, mert oda vették csak fel őket, vagy, mert nem túl nagy az iskolai követelményrendszer. Nincs motiváció, jövőkép, életcél. A gyakorlati oktatás célja az kellene, hogy legyen, hogy a szakmájában kompetens egyéneket képezzenek, amilyenekre a gyakorlatban szükség van. Ha a német duális képzés példáját vesszük, ott a cég, ha foglalkoztat egy tanulót, akkor nem sajnálja sem az időt, sem a pénzt, mert tudja, hogy számára ez egy jövőbeni befektetés. Olyanná alakítja az adott fiataalt, amilyen munkaerőre neki a későbbiekben szüksége lesz. Tehát más a motivációjuk, mint a legtöbb magyar vállalatnak. Nem a normatíva miatt foglalkoztat tanulókat, hanem mert konkrét célja van velük a jövőben. Kinevel olyan szakembereket, akik a számára hasznos képességekkel, készségekkel, kompetenciákkal rendelkeznek és lojálisak az adott munkáltatóhoz. A képzés végén pedig lehetősége van a legjobbakat „lefölözni” és munkavállalóként tovább alkalmazni.

A magyar helyzet ezzel szemben jelenleg az (és ez egyfajta összegzése a felmérés során szerzett információknak), hogy gyakorlati képző többsége az lesz, aki szeretne olcsó munkaerőhöz jutni. Lehet, hogy a szándék megvan a jó szakemberek képzésére is, de az anyagiak erősebbek. Sajnos nem jellemző, hogy a volt tanulókat később munkavállalóként alkalmazzák, helyette felvesznek újabb tanulókat. Bizonyos mértékig érthető ez a magatartás, hisz ha például a szolgáltatóipart nézzük, az embereknek nincs pénzük. Spórolni a kozmetikuson, fodrászon lehet, étterembe is egyre kevesebben járnak. Nincs elég vendég, ha pedig egy vállalat túlélésre van berendezkedve, persze, hogy nem fog új munkaerőt felvenni, akkor sem, ha szükség lenne rá. A szerencsésebb pályakezdekők talán el tudnak valahol itthon helyezkedni, akiknek nagyratörőbb elképzelései vannak, azok kimennek külföldre. Elkeserítő a helyzet – mondta az egyik válaszadó. Egyetlen oktatásszervező adott más jellegű választ kérdésünkre. Állítása szerint inkább negatívumok vannak a gyakorlati képzésben: a technikusoknak túl kevés a gyakorlati órájuk, a szakmunkásoknak meg nagyon alacsony a követelményszintjük, és ez a minőség rovására megy.

#### *Infrastrukturális feltételek, szakmai tartalmi fejlesztések*

Az iskolákkal szemben gyakran felmerül az a kritika is, hogy nem elég életszerűek. Felgyorsult világunkban a technológia rohamléptekben fejlődik, egyes területeken szinte havonta, másokban „csak” évente jelennek meg új eszközök, módszerek. Azok a gazdasági társaságok, amelyek versenyképesek akarnak maradni, azoknak mindenképp alkalmazkodniuk kell az újításokhoz. Ezzel szemben az iskolákban sokszor 10 éves, vagy annál is régebbi tankönyvekből oktatnak, ami a szakemberképzésben szintén hátráltató tényező. Bizonyos alapok persze nem változnak soha, mint például a zöldbabfőzelék alapanyagai és elkészítési technikája, de minden ágazatban vannak aktualitások, trendek, újítások, melyben célszerű lenne már az oktatásban naprakésznek lenni. Ez hatványozottan igaz a szépségiparra például, ahol a divat nyomon követése elengedhetetlen.

Megkérdeztük az iskolákat, véleményük szerint mennyire tudnak és akarnak naprakészek lenni az oktatásban. Döntő részük szerint iskolájuk igyekszik megfelelni a munkaerő-piaci elvárásoknak és technológiáknak, de mindenre nincs lehetőségük. A „mindenre nincs” egyértelműen az anyagiakra vonatkozik. Azok a szakmák, amelyek döntően eszközigenyesek, nyilván nehezebb helyzetben vannak, mert egy komplett géppark vagy konyha berendezése nagyon nagy összeg. Ahogy pedig már említettük, valószínűleg a jövőben nem is az iskolák, hanem a vállalatok pályázhatnak tanulófoglalkoztatás mellett bővítésekre, új eszközökre. Egy iskola állította csak, hogy ők maximálisan eleget tesznek minden új kihívásnak és technológiának.

A tanulói hiányzások számontartása kényes kérdés az iskolákban. Rákérdeztünk, milyen formában kéri a cégektől bejelenteni ezeket. Három iskolának van formanyomtatványa, amit ki kell tölteni. Ketten e-mailben kéri lejelenteni a hiányzásokat, egy iskola formanyomtatványon és e-mailben, kilencen munkanapló formájában. Egy iskola volt, amely mind a három említett módon nyilvántartja a tanulói jelenlétet (!) és telefonon is kér értesítést, ha valaki nem jelenik meg. Egy iskola nem válaszolt.

Feltételeztük, hogy van olyan kérdés, amit nem érintettünk, de fontos lehet, így adtunk lehetőséget az oktatásszervezőknek, hogy beszéljenek egyéb témakörökről, melyekben rendszeresen konzultálnak a vállalkozókkal. Kilenc iskola szerint minden fontos dolog megemlítésre került, a többiek viszont kiegészítették az elhangzottakat. Két iskolában rendszeres problémát jelent a tanulók magatartása, ami komolyan hátráltatja a munkát és a többieket is. A gyakorlati helynek ezt azonban nem kötelessége elviselni, így egyes diákok kéthavonta, félévente kerülnek új helyre. Szintén konzultációs téma, hogy hogyan teremtsen elő a vállalat a szükséges pénzt a gyakorlati oktatáshoz és eleve a működéshez. Kereskedelmi szakmákban például a leltárakról értekeznek gyakran. A tanulási folyamat részét képezi, hogy lásson a tanonc leltárt a gyakorlatban, az viszont megadott napokon zajlik, ezért az iskolából ilyenkor kikéri a tanulót. Az együttműködés pozitív aspektusa, hogy két iskola a Szakma Kiváló Tanulója Verseny, illetve az Országos Szakmai Tanulmányi Verseny részleteiről beszél a gyakorlati képzőhellyel, illetve egyéb aktualitásokról, pl.: a szakmunkásvizsga követelményeiről. Az egyik iskola rendszeresen konzultál a cégekkel a gyakorlatok visszajelzései kapcsán, illetve oktatásmódszertani kérdésekben, próbálnak közösen háttéranyagokat és oktatási segédanyagokat biztosítani a tanulók számára. Két iskolában mindig kiemelt téma a tanulók továbbfoglalkoztatása, erről egyeztetnek a cégekkel, illetve ha nem is veszik fel a tanulóikat, segítséget próbálnak kérni a cégek kapcsolatrendszerén keresztül. Leszögezhetjük, hogy ez mind dicsérendő aktivitás, ami pontosan mutatja, hogy a rendszer hatékonysága kooperatív és innovatív magatartással javítható.

Összességében azt a következtetést vonhattuk le, hogy örültek a gyakorlati képzéssel foglalkozó személyek, hogy valakivel megoszthatják a felmerülő problémákat, tehát van, vagy lenne igény arra, hogy egy hivatalos szervvel is tudjanak a témáról beszélni.

### **A szakképző intézmények és a gyakorlati képzőhelyek közötti kapcsolat jellemzői – a vállalatok oldaláról**

A vállalatok részére is készült egy kérdőív, azért, hogy látható legyen a másik oldal nézőpontja is. A kérdések egy része csak a cégeknek szól, de másik részük az összehasonlíthatóság miatt szinte megegyezik az iskolákéval. Mivel kutatásunk nagyobb részét az iskolák szemléletmódjának bemutatása teszi ki, ezért kevesebb, mindössze 6 vállalat került be a vizsgálati körbe.



A megkeresett gazdálkodó szervezetek között találhatók olyanok, melyek még csak 2-4 éve, míg olyanok is, akik 20, illetve 34 éve foglalkoztatnak tanulót. Közülük a legnagyobb cégnek jelenleg 150 tanonca van, míg a többiek 10 alatti főt foglalkoztatnak.

A tanulófoglalkoztatás egyik általunk legfontosabbnak tartott kérdése az, hogy ki foglalkozik/foglalkozhat tanulókkal? A személyi feltételek a jogszabályok által meghatározottak. Jelenleg csak olyan egyén lehet gyakorlati oktató, aki büntetlen előéletű, minimum szakirányú végzettséggel rendelkezik és van legalább 5 év szakmai tapasztalata.<sup>60</sup> Ezen felül jó lenne, ha ez a személy rendelkezne oktatói érzékkel is, mert az, hogy el tudja végezni akár magas szinten is a feladatkörét, még nem feltételezi, hogy tudását át is tudja adni. 2015-től már a mestervizsga megletéhez kötik a gyakorlati oktató személyét, ami nagy feladatot jelent a kamaráknak és a gyakorlati képzéssel foglalkozóknak egyaránt. A tanfolyam során pedagógiai képzést is kap a leendő mester. De addig bárki foglalkozhat tanulókkal, aki megfelel a fentebb említett alapkövetelményeknek. Megkérdeztük a cégektől, hogy náluk ez hogyan működik a gyakorlatban. Négy vállalkozásnál szakmunkások foglalkoznak tanulókkal, kettőnél mestervizsgához kötött ez a szerepkör. Egy vezető említette, hogy náluk ugyan szakmunkás foglalkozik a diákokkal, de az irányító tevékenységet mérnök végzi.

A tanulókhöz három vállalkozás az iskolák, kettő általában a kamara közvetítésével jut. Egy cég említette, hogy őket a tanuló szokta felkeresni. Nem volt olyan gazdasági társaság, aki maga keresne tanulókat.

Az iskolák kötelesek a diákok gyakorlati képzőhelyeivel megosztani tantervüket, hisz az alapján lehet csak sikeres az együttműködés. Ezzel szemben hat képzőhelyből csak 5 kap tantervet az iskoláktól, egy pedig idén még nem kapott. Vajon mi alapján halad a tanulókkal az a gyakorlati oktató, akinek a tanulmányi év felénél még nincs úgymond tematikája?

A tanterven az iskolák csak igen kis százalékban tudnak alakítani, és elméletileg kötelező jelleggel megosztják azt a cégekkel. Megkérdeztük, hogy ha tudnak tanterv alapján dolgozni, akkor azt mennyire ítélik hasznosnak a képzés során, mint szakemberek? Senki sem találta teljesen használhatatlannak a tanterveket. Kettő vállalkozás bele tudja építeni szinte az egészet a saját gyakorlatába, négy vállalat inkább tartózkodó volt, és azt mondta, hogy van olyan része, amit használni tud.

A jövő szakembereinek képzésében fontos feladat kellene, hogy legyen a munkaerő-piaci igényeknek való megfelelés is. A vállalatok úgy ítélték meg, hogy részben felelnek csak meg a való élet követelményeinek.

A jelenlegi gazdasági helyzetben, valamint az oktatás és a munka világa közötti kapcsolat miatt nagyon fontos, hogy a végzett diákok milyen ismeretekkel rendelkeznek a szakmájukkal, az elhelyezkedéssel kapcsolatban.

Hatból öt iskolának van állandó kapcsolattartója a vállalatokkal. Ez szintén fontos kérdéskör, ugyanis általános tendencia, hogy ha egy feladatnak nincs konkrét felelőse, akkor az amolyan „mostohagyerek”, amit ezentúl nem valaki, hanem senki nem fog ellátni.

A konzultáció három cégnél havonta, háromnál inkább félévente történik.

Érdekes, hogy az együttműködés minőségét sem látják annyira jónak, mint az iskolák. Kettő cég szerint nagyon jó, három szerint kielégítő, egy vállalat pedig rossznak ítéli a kapcsolatot.

A gyakorlati helyeknek is lehetőséget adtunk, hogy elmondják véleményüket, javaslataikat a hatékonyabb együttműködés elősegítésére. A válaszaik jobban tükrözték véleményüket, mint

---

<sup>60</sup> <http://www.pbkik.hu/index.php?id=2418>

az iskolák esetében. A vállalatok fele a személyes találkozáson örülne leginkább. Ezt különböző formában képzelik. Van, aki annak örülne, ha magát a céget többször felkeresné az iskola, míg mások azt hiányolják, hogy nincsenek tájékoztató napok az iskolában, ahol minden fontos újtásról értesülhetnének, jogszabályváltozásokról, elvárásokról. Az egyik képviselő fórum keretében szívesen megvitatná a képzés kapcsán felmerülő kérdéseit. Egy másik társaság megelégedne a több és jobb kommunikációval, valamint azzal is, ha a hiányzásokat rendszeresen nyomon követnék az iskolák. Ez a felvetés azért is érdekes, mert az iskolák azon az állásponton voltak, hogy a cégek azok, akik gyakran nem időben értesítik őket a tanulók távollétéről. Egy cég pedig megfogalmazott egy szakmai jellegű kritikát is: szerinte a probléma ott van, hogy nem rendelkeznek elég szaktudással az iskolai gyakorlati képzést vezető tanárok.

A tanulófoglalkoztatás legfőbb előnyét az utánpótlás nevelésében látják a vállalatok, de ez nem egyezik a gyakorlattal. Ahogy azt már korábban kifejtettük, nem jellemző a magyar cégekre, hogy a tanulóikat később munkavállalóként alkalmazzák. A kérdéseinkre adott válaszaikat ennek fényében úgy értékeltük, hogy a gazdasági társaságok ugyan tisztában vannak a tanulófoglalkoztatás lehetőségeivel, és az eredeti céljaival, mégsem ennek megfelelően cselekednek. Ezt a feltételezést erősíti az a tény is, hogy két cég az előnyök között említi, hogy számára költséghatékony megoldás a diákok foglalkoztatása. Egy oktató tartózkodott a pozitívumok megnevezésétől. Szép dolog, és nagyon sok jó is van benne elmondása szerint, de nagy a felelősség és rendkívül sok energiát igényel. Ő pont egy olyan cég képviselője, ahol 100 fölötti a foglalkoztatott tanulók száma, és jelenleg rengeteg problémát is lát, mint például a magatartás, illetve nem ritkán kárt tesznek a berendezésben a diákok, és annak költségvonzata van.

Szintén problémás témakörbe tartozik, hogy mekkora önállóságot engednek a tanulóknak a gyakorlati helyeken. A tényleges készségeket csak akkor lehet elsajátítani, ha bevonják a tanulókat a munkafolyamatokba. Hat vállalatból négy állította, hogy diákjai szakember felügyelete mellett segíthetnek egy-egy munkafolyamatban, míg a maradék négy cég engedi, hogy a tanoncok bizonyos tevékenységeket teljesen egyedül végezzenek.

Kivétel nélkül mindegyik gazdasági társaság tanulószerveződéssel foglalkoztatja a diákokat, együttműködési megállapodásra nincs példa.

A tanoncoknak kettő vállalat inkább átfogó ismereteket igyekszik nyújtani, míg négy cég fontosnak tartja speciális és átfogó ismeretek nyújtását is.

A vállalatokat képviselő személyekről összegzésképp elmondható, hogy kevésbé voltak nyitottak a kérdőívek kitöltésénél, mint az iskolai megkérdezettek. Ugyan minden kérdésre választ kaptunk, de érezhető volt némi tartózkodás, önálló plusz gondolatokat pedig szinte egyáltalán nem osztottak meg velünk. Ennek különböző okai lehetnek. Az egyik a kérdőív kitöltésének a körülményei. A vállalatokkal sokkal nehezebb volt találkozót összehozni, mint az iskolákkal, ezért kivétel nélkül vagy a kamarában volt lehetőség kitölteni a kérdőívet egy-egy vállalkozóval, vagy egy kamarai képviselő kíséretében kereshettük fel a cégeket. Tehát kevésbé volt bizalmas a légkör, a kamarákról alkotott véleményüket pedig egyértelműen szóba se hozhatták. A másik ok az volt, hogy hétköznapi emberekről beszélünk, akik épp a munkájukat szakították meg a felmérés kedvéért, és egyáltalán nem biztos, hogy nyílt, beszélgető típusúak, ami a tanárokról viszont általában elmondható. Természetesen mindenki segítőkész volt, de érezhető volt a különbség. Ezért leszögezendő, hogy csak részben releváns a vállalatokról a kérdőívek alapján kialakítható kép.

## *A kutatási eredmények összegzése*

A kamarák egyre növekvő szerepet töltenek be a szakképzésben. Legfontosabb feladataik közé tartozik a tanulószerveződések nyilvántartása, a gyakorlati képzőhelyek ellenőrzése és a kapcsolattartás, a tájékoztatás, mind az iskolák, mind a tanulók és a vállalatok számára egyaránt. 2013. január elsejétől államosították a szakképző intézményeket, ez után egységesen a Klebelsberg Intézményfenntartó Központba tartozik valamennyi iskola. Ez több változással jár, jogszabályi tekintetben is.

Az utóbbi években vettük át német mintára a duális szakképzést Magyarországon, melynek értelmében az eddigi 2+2 éves szakképzést 3 évesre alakították át. Az újfajta képzési struktúrának köszönhetően jelentősen megnőtt a gyakorlati órák száma. A tanulók gyakorlati képzése ezután nem az iskolákban, hanem minden esetben a vállalatoknál történik majd. Ennek következtében jelentősen megnőtt a gyakorlati képzőhelyek felelőssége a tanulók képzésében. A tanulófoglalkoztatás minden esetben a kamara által ellenjegyzett tanulószerveződés keretében történik, melyben rögzítik a felek a jogviszony körülményeit. A gazdasági társaság ennek értelmében kötelezettséget vállal arra, hogy felkészíti a tanulót minden vizsgájára, a tanuló pedig arra, hogy legjobb tudása szerint igyekszik elsajátítani szakmája fortélyait. Az iskola feladata, hogy megtanítsa a tanulónak a szükséges elméleti ismereteket, továbbá figyelemmel kísérje a gyakorlati helyen folyó tevékenységet.

Mivel a tanuló képzése több helyszínen folyik, ezért elengedhetetlen a felek közötti megfelelő együttműködés. Kutatásunkban ezt a nem elhanyagolható szempontot helyeztük előtérbe. Kérdőívvel kutattuk a jellemzőket mind az iskolák, mind a vállalkozások esetében. Az iskolák gyakorlati képzéssel foglalkozó személyei sokkal nyitottabbak, közlékenyebbek voltak, mint a vállalkozások képviselői.

A kérdőívek megválaszolóinak esetében elmondható, hogy próbáltak mindig egy középmezőnyt választani és többségében tartózkodtak a szélsőséges véleménynyilvánítástól. Ennek tükrében talán válaszaik egy része nem adja vissza a teljes valóságot, valódi véleményüket. Olykor, főképp az iskolák esetében előfordult, hogy egy-egy kérdésnél nem azt a választ adták a kérdőívben, ami az előtte elhangzottaknak megfelelt. Ennek ellenére úgy gondoljuk, az egyéb elhangzott információk segítségével sikerült hozzávetőlegesen reális képet alkotni a kapcsolatrendszeréről. Mindkét fél teljesen tisztában van kötelezettségeivel és tudja is, milyen módon tudna eleget tenni nekik, legyen szó ellenőrzésekről, tájékoztatásról, vagy egyéb, az együttműködéssel kapcsolatban felmerülő kérdéskörrel. Annak, hogy az elméleti szinten tudatosult lehetőségek mégsem valósulnak meg, általában pénzügyi okai vannak, illetve az időhiány is fontos tényező.

Az iskolák pénzügyi lehetőségei az államosítás kapcsán csak szűkültek, a vállalkozások többsége pedig nem fejlesztésre, hanem a gazdasági környezet hatására létfenntartási szintre rendezkedik be. Az időhiány az iskolák esetében általában azért jelentkezik, mert a gyakorlatifelelősök rendszerint több feladatot is betöltenek, így korlátozottak a lehetőségeik a vállalatokkal kapcsolatban, főként az időpont egyeztetésben. A vállalkozások többsége tevékenységéből adódóan nem ér rá többet foglalkozni az iskolákkal és új nekik ez a duális képzésnek köszönhetően nyakukba szakadt felelősség is. Mindkét fél hiányolja a szorosabb kapcsolatot, főként a személyeset. Érdekes, hogy ennek megvalósítására hasonló módokat jelöltek meg, például fórum, vagy nyílt napok, mégsem valósul meg igazán egyik sem. Az iskola azt mondja, a vállalat nem jön el a tájékoztató napra, a vállalat szerint az iskola nem is tart tájékoztató napot. Pozitív kivételek mindkét fél esetében vannak, leginkább a nagyobb, többségében külföldi anyavállalattal rendelkező cégek jól kezelik a tanulókérdést.

#### **VIII.4 A gyakorlati képzésben részt vevő vállalkozók motivációira irányuló országos kutatás eredményei**

A mesterségek régen apáról fiúra szálltak, majd az ipar fejlődésével elindult a tömegképzés. Gyorsan változó és fejlődő korunkban a rugalmas reagálás kényszere az oktatásban, a szakképzésben is jelentkezik. A piacgazdaságban a foglalkoztatási, munkaerő-piaci érdekek miatt a szakmai utánpótlás képzésének fontossága előtérbe került. A gazdaság igénye a munkahelyek betöltésére irányuló munkaerő keresletben nyilvánul meg. Minél képzetesebb egy munkavállaló, annál előbb képes önálló munkára, mely által növeli a vállalkozás termelékenységét, eredményességét, és nem mellesleg megalapozza saját munkaerő-piaci boldogulását. Napjainkra közgazdasági tényező vált az emberi erőforrás, mely a versenyképesség egyik fontos eleme (Szép, 2010). A tudás alapú gazdaság fő forrása a tudás, a fejlődés motorja pedig az ebből eredő innováció (Krisztián, 2011). Az emberi erőforrás fejlesztés egyik legfontosabb színtere a szakképzés, legyen iskolarendszeren belül vagy kívül, vagy akár vállalati környezetben.

A globalizáció kiélezte a piaci versenyt, ami kihatott a vállalkozások munkaerővel szembeni elvárásaira is. Az ipartelepítési tényezők közül ma már az egyik legfontosabb a jól képzett munkaerő. Kiemelt szempont lett a szakmai tudás mellett a kreativitás, a problémamegoldó- és az alkalmazkodóképesség, az együttműködés és az egyéni munkavégzés, az információ megszerzésének és rendszerezésének képessége is. A szakmai képzés feladata, hogy „kiszolgálja” a munkaerő-piaci igényeket, s így járuljon hozzá a gazdasági folyamatok erősítéséhez, s egyben segítse az egyén sikerességét is, megalapozva ezzel eredményes életpályáját (Vámosi, 2011a).

Magyarország egyik kitörési lehetősége a tudásalapú gazdaság. A megvalósítás a mostani információ-technológiai robbanás mellett csak a gazdaság igényeihez rugalmasan alkalmazkodó iskolarendszerrel lehetséges. Az iskolarendszerben aktuális tudás és munkaerő-piaci ismeretek kellő alapozása szükséges, hiszen ma már erre építve kell élethosszig tanulni, fejlődni, lépést tartani a technikai fejlődéssel. Az a munkaerő, aki nem képes tanulni, fejlődni, elveszíti „piaci értékét”, perifériára szorul, s könnyen válik munkanélkülivé.

A rendszerváltás után többségében megszűntek a nagyvállalati tanműhelyek, melyek a gyakorlati képzés fő bázisai voltak. Szerepüket kényszerűségből az iskolák vették át. A gazdaság szerepvállalását azonban szükséges lenne újból erősíteni. A gazdasági kamara a szakképzés területén kapott feladatai kapcsán célul tűzte ki a gazdasági szereplők fokozott bevonását a gyakorlati képzésbe. A kamarai tapasztalatok is mutatják, hogy a vállalkozások az elmúlt években sok nehézséggel küzdöttek a még fiatal piacgazdaságban. Azonban az egyre emelkedő bér, járulék és adóterhek mellett a bürokrácia és a gyorsan változó jogszabályok útvesztőjében is meg kell oldaniuk szakmai utánpótlásuk megteremtését. A *szakképzési hozzájárulás rendszere* segíti ezt az utat, ám ellentmondásokkal terhes. A Kormány elkötelezett a duális képzés mellett, melyben az iskolai oktatás párja a tanulószerveződés keretében történő vállalati gyakorlati képzés.

##### *A felmérés célja, célcsoportja és módszertana*

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, a területi kamarák bevonásával 2011-ben országos felmérést készített a vállalkozások motivációiról a gyakorlati képzésben. A közel kétezer cég bevonásával készült reprezentatív felméréssel a kamara célja az volt, hogy részletesen megismerje a vállalkozások véleményét, motivációját, s azonosítsa azokat a területeket, melyek *nehezítik* közreműködésüket a gyakorlati képzésben. A duális képzés kiterjesztése érdekében

2010 novemberében a Kormány keret-megállapodást, a Nemzetgazdasági Minisztérium pedig megállapodást kötött a Magyar Kereskedelmi és Iparkamarával, amelyekben rögzítésre került az MKIK-nak gondozásra átadott szakképesítések és konkrét feladatok köre. A tovább erősödő kamarai koordináló szerep mellett kiemelt feladat továbbra is a tanulószereződéses rendszer működtetése, mely a duális szakképzés alapját, a vállalati gyakorlati oktatást jelenti. Ezzel összefüggő feladata a gazdaság szereplőinek bevonása a szakmai utánpótlás nevelésében, s ez által növelni a gyakorlati képzőhelyek számát. Ahhoz, hogy a magyar duális szakmunkásképzés sikeres legyen, a gyakorlati képzésben részt vevő gazdálkodó szervezetek számát, illetve az ott folyó gyakorlati képzés szakmai-pedagógiai minőségét jelentős mértékben növelni szükséges. Jelenleg a magyar vállalkozások legfeljebb 3%-a vesz részt tanulók gyakorlati képzésében, szemben a német, osztrák és svájci 25%-os részvételi aránnyal. A magyar duális szakképzés bevezetésének egyik kulcskérdése, hogy lesz-e elegendő és megfelelő színvonalú gyakorlati képzőhely.

A nemzetközi példák is azt mutatják, hogy a gazdasági szféra szerepvállalása nélkül nincs hatékony szakképzési rendszer, azonban ennek hatékony megvalósítása korántsem egyszerű. Nálunk is sokasodnak a problémák a vállalkozói szerepkör kapcsán, és ennek nem csak az anyagi érdekeltség az oka. Pontosán ezért kell megismerni ezen körülményeket és jellemzőket, hogy a keretek változtatásával a rendszer működését el lehessen mozdítani az optimális irányába.

A felmérés iránya kapcsán az alábbi hipotézisek voltak felvázolhatóak. A vállalkozások gyakorlati képzésbe történő részvételét jelenleg a következő három ok nehezíti, illetve akadályozza leginkább:

- a, A tanulóképzéshez és az elszámoláshoz kapcsolódó túlzott adminisztrációs terhek.
- b, A szakképzési hozzájárulás elszámolásából adódóan a vállalkozások többségének egy évig kell megelőlegezni felmerülő költségeit.
- c, A szakképzésbe kerülő tanulók gyenge tanulmányi képessége, nehéz kezelhetősége és a gyakori fegyelmi problémák.

A felmérés alapját egy zárt kérdéseket tartalmazó kérdőív, amit a kamara szakképzéssel foglalkozó gárdája állított össze. A kérdőívek cégekhez történő eljuttatása és begyűjtése a kamara saját információs csatornáin valósult meg, kérdezőbiztosok nélkül. Az eredmények kiértékelése, összefüggések feltárása és szakmai javaslatok elkészítése, az eredmények kamarai szakképzés-fejlesztési koncepcióba történő beemelése egy szűkebb szakmai csoport feladata volt<sup>61</sup>. A kérdőív egy többbezzres, vállalati nagyságot nem figyelembe vevő szervezeti körhöz lett eljuttatva, amelyből közel 2000 küldte vissza a kitöltött kérdőívet. Az megfigyelhető volt, hogy amelyik cég nem érintett a gyakorlati képzésben, az alapvetően nem is válaszolt, így a célcsoport tulajdonképpen önmagától formálódott ki az érintettség révén. A tapasztaltok összegzése jelentős feladat volt, amelyben segítségre volt a szoftveres támogatás (ISZIIR). Az egy kamarára eső lekérdezendő gazdálkodó szervezetek számát úgy határozták meg, hogy a kamara illetékességébe tartozó képzőhelyek szerinti gazdálkodó szervezetek számának 20%-át vették alapul. Ezen belül 80-20% arányban oszlottak meg a jelenleg képző és nem képző vállalkozások.

---

<sup>61</sup> Az eredmények publikálása 2013-ban történt meg:

Cséfalvay Ágnes – Vámosi Tamás (2013): *Vállalkozói motivációk vizsgálata a szakmai gyakorlati képzés kapcsán*. Szakképzési Szemle, XXIX. évf. 1. szám, pp. 57-71.

## *Eredmények*

Az alkalmazottak száma szerinti cégnagyság visszatükrözi a tanulóképzéssel foglalkozó cégek összetételét. Többségében a 10 fő alatti (49%) és a 10-50 fő közötti cégek (27%) veszik ki részüket az utánpótlás nevelésből.

A cégek kétharmada már több mint 2 éve képez tanulókat, ami azért jó, mert már van gyakorlata ezen a területen. Viszonylag magas azoknak a száma, akik ebben az évben kezdték el a képzést. Ez utal a jelentősebb fluktuációra is. A szórványosan oktatók között vannak azok, akiknél jelenleg nincs ugyan tanuló, de már foglalkoztak képzéssel. Ezek között lehet olyan, aki nem kapott az iskolától tanulót, mert a tanmühelyi kapacitás feltöltése, a szakoktató státuszának megőrzése prioritást élvezett. Ugyanakkor ebben a csoportban vannak azok a cégek is, ahol ugyan volt már tanuló, de a nehézségek miatt nem kíván tovább képzéssel foglalkozni.

Kérdés volt, hogy ismeri-e a tanulószerveződés rendszerét. A válaszadók 57 %-a még nem hallott róla, ami azért elgondolkodtató adat. Ez jelezheti többek között azt is, hogy a tíz éve működő rendszer nem kapott elég nyilvánosságot, a tájékoztatás nem jutott el a cégekhez. Utalhat egyben a bevezetőben vázolt gazdasági problémára is. A vállalkozások olyan gazdasági környezetben élnek, ahol sok a jogszabályváltozás, ahol az adó és egyéb vállalkozói terhek nagy bizonytalanságot okoznak. Ilyen környezetben a túlélés az elsődleges, és nehéz közép vagy hosszú távú stratégiában, utánpótlás nevelésben gondolkodni. Ezt valószínűsíti az is, hogy a válaszadók 82 %-a 50 fő alatti cég.

Azoktól a válaszadóktól, akik még nem hallottak a tanulószerveződésről, megkérdezésre került, hogy szeretné-e megismerni a rendszert. 53 %-uk nem akar tovább foglalkozni a kérdéssel, tehát nem kíván tanuló képzéssel foglalkozni, semmilyen feltételek mellett. Az igennel válaszolóknak felajánlásra került, hogy a területi kamara munkatársa részletes tájékoztatást ad. Azok a cégek, amelyek ebben a kérdéscsoportban jelezték, hogy ismerik a tanulószerveződést, 60%-ban vállallják is a tanulók gyakorlati képzését a következő évtől. Az első kapcsolatfelvételen túl itt is további tájékoztatás és előkészítő munka következett a kamarai munkatársak részéről.

A foglalkoztatott tanulók 94 %-a tanulószerveződéssel kerül a cégekhez, és csak 6 %-a együttműködési megállapodással. Ennek oka az a törvényi szabályozás is, mely szerint a gyakorlati képzési idő 40 %-a alatt lehet csak ezt a formát választani, 40 % feletti gyakorlati óraszám esetében a vállalkozásnak tanulószerveződést kell kötni.

Érdemes megvizsgálni, hogy az 1459 db jelenleg képző cég esetében mi az átlagos tanulószám. Megállapítható, hogy a vállalkozások közel 70 %-a 1-5, alig 20 %-uk pedig 6-10 tanulót foglalkoztat. Jelentősen csökken a cégek száma a tanulólétszám növekedésével. 100 fő felett már csak 33 cég képez, 200 fő felett 8. Országosan 3 olyan vállalkozás szerepel a válaszolók között, ahol 700-nál is több tanuló van gyakorlati képzésen.

A mikro- és kisvállalkozások sokkal inkább ki vannak téve a piaci hatásoknak, kevesebb az adminisztrációs kapacitás, kisebb a tőkeerő, mely tényezők mind befolyásolják a gyakorlati képzés hajlandóságát, illetve a kis cégnél a szükséges utánpótlás létszáma is kevesebb. A másik kategória a több száz tanulót is foglalkoztató „főtevékenységű” képzőhelyek. Pár éve a szakképzési hozzájárulásról szóló törvény és a végrehajtási utasítása még részletesen megszabták az ilyen vállalkozások működési feltételeit, pénzügyi elszámolásának részleteit. Az alapelv akkor az volt, hogy főtevékenysége oktatás legyen, a tanulók aránya az összlétszám 70 %-a, az alkalmazottaké 30 %-nál nem lehetett magasabb. Ma már azonos feltételek mellett működnek a gyakorlati képzők. Az elnevezést azonban megtartotta a szakma azokra a vállalkozásokra, akik vállalkozói tevékenységükbe jelentős számú tanulót vonnak be. 2011.

júniusi adatok alapján a 48.000 tanulószerveződés közel 15 %-át ilyen képzők kötötték. A számok is mutatják, hogy a főtevékenységű képzőcégek működése jelenleg még szükséges megoldás, azonban kiemelt figyelmet kell kapniuk.

A vállalkozások 38 %-a növelni szeretné jelenlegi tanulói létszámát, és 53 % nem változtatna. Mindenképpen pozitívum, hogy a jelenleg gyakorlati képzéssel foglalkozó cégek 91 %-a elkötelezett a szakember utánpótlás nevelés mellett. A mindösszesen 5 %-nyi csökkentési szándék oka lehet a jelenlegi gazdasági nehézség is. Sajnos a többi cég meg is szünteti a tanulók szakmai gyakorlati képzését.

A kérdőív központi eleme a „Leginkább mi gátolja abban, hogy elkezdje tanulók gyakorlati oktatását tanulószerveződés keretében, illetve növelje tanulószerveződéses tanulóinak számát, valamint mi az oka annak, hogy megszünteti a tanulóképzést?” kérdés volt.

Kimagaslóan a legnagyobb problémát a *túlzott adminisztráció* jelenti. Elveszi az időt a munkától, s a többségében a kkv körébe tartozó képzőknél nincs rá kapacitásuk. A vállalkozás működtetéséhez szükséges, egyébként is túlzott bürokrácia mellé társulna még a tanuló gyakorlati képzéshez kapcsolódó papírmunka is. A bérelszámolás, az étkezési és munkaruha nyilvántartás azonos a dolgozóéval. Ez mellett foglalkozási naplót kell vezetni az oktatásokról, a tanulói munkanapló vezetését ellenőrizni, a hiányzásokat jelezni az iskolának, pénzügyi elszámolást készíteni, igazolásokat beszerezni az elszámoláshoz, hogy csak a főbb dolgokat említsük.

A másik kiemelkedő problémakör az *előfinanszírozás rendszere* (Szép és Vámosi, 2007). A szakképzési hozzájárulási szabályozás szerint a vállalkozásnak a beralap 1,5%-át nem kell befizetnie a központi alapba, amennyiben gyakorlati képzésre felhasználja. A saját kereten felüli felhasználást az elfogadott kimutatás alapján a központi alaptól megtérítik, vagyis visszaigényelheti. A tárgyév után február 25-ig adhatja be a cég az éves bevallását, melynek elfogadása után utalják vissza a saját alapján felül felhasznált összeget. Negyedéves bevallásra annak van lehetősége, aki az éves bevallásában legalább 3 millió Ft-ot igényelt vissza, tehát a saját alapja felhasználása után még ennyivel többet fordított tanuló képzésre. Havi bevallásra áttérhet az a cég, aki két egymást követő negyedévben 1-1 millió forintot kap vissza. A visszaigénylés lehetősége főként a cég létszámától és a bérek nagyságától függ. A többségében 1-50 fő körüli, alacsony bérszintű kkv 1,5 %-os alapja nagyságrendileg a pár százezer és az 1-2 millió között van átlagosan. Kamarai számítások alapján egy tanuló éves költsége 420-440 ezer forint. Ebbe a tanulói juttatások, az oktatói bér, s egyéb kötelezettségek került beszámításra. Nincs benne az anyagköltség és a gépek, eszközök használata. Több tanuló esetében a saját alap felhasználása gyorsan megtörténik, s a továbbiakban jelentkező kiadásokat 1 évig meg kell előlegezni.

Szintén az elszámoláshoz kapcsolódik a harmadik legtöbb jelölést kapott probléma, miszerint *a költségek nem térülnek meg*. Ez egyrészt jelenti, hogy itt kevésbé tudatos utánpótlás nevelésről van szó. Másrészt a gazdasági nehézségek, kevésbé vállalkozó barát üzleti környezet, s a jelenlegi válság miatt érthető, hogy minden pénzügyi kiadást megfontolnak a cégek. A jelenlegi elszámolási rendszerben a tanulói juttatások és az oktatói bér elszámolása és visszaigénylése a legjelentősebb tételek. Amennyiben egy cég visszaigénylő, akkor nincs lehetősége anyagköltséget érvényesíteni. A gyakorlati képzés során a munkafolyamatok, technikák elsajátítása csak valóságos munka során lehetséges. A szolgáltató (pl. festő-mázoló, asztalos) szakmák mellett említhetnénk az építőipari vagy a gépipari szakmákat is, melyekben jelentős az eszköz, gép és anyagigény. Ez összefüggésben van azzal is, hogy a tanulók kevés órát töltenek a gyakorlati képzőhelyeken, így az általuk „termelt” haszon is alacsony.

A sorrendben következő problémakör a magyar elméletorientált oktatás rendszerbeli eltolódását mutatja, *alacsony a gyakorlati órák száma*. Következménye ez annak is, hogy a

rendszerátváltást követően megszűntek a nagyvállalati tanműhelyek - melyben a tanulók 2 hét alatt 6-7 napot voltak gyakorlaton a vállalati oktató irányítása alatt -, és beszűkült a gyakorlati képzés lehetősége. A gyakorlati képzés lényege, hogy dolgozni tanítsa meg a diákot az adott szakmában. Lássa a termelés, szolgáltatás folyamatát a megrendeléstől, a vevő megjelenésétől az áru kiszállításáig, az elégedett vevő távozásáig. Lássa az adott szakma munkakultúráját, a vállalkozásnál működő szervezeti kultúrát, ide szocializálódjon, tanulja a csapatmunkát, az egymás keze alá dolgozást, az önálló munkavégzést. Érzékelje, hol van munkájának helye, jelentősége a rendszer egészében. Nem kétséges, dolgozni csak dolgozva lehet megtanulni. Ez a gyakorlati képzés szerepe. Ez pedig az iskolai tanműhelyi alapozás után élesben, az adott szakmát művelő cégnél történhet meg legnagyobb eséllyel. A vállalkozások véleménye szerint a tanuló keveset van a cégnél gyakorlaton, így nehezebben vonható be a munkafolyamatokba, lassabban látja át azokat. Mire legközelebb 5-6 nap múlva jön, már kiesett a „ritmusból”, felejtett.

5.-6.-7. helyen álló gátló tényezők az előbbihez is kapcsolható *tanulói problémák*. Ezek a következők: sok a munkafegyelemi probléma (késés, nem megfelelő hozzáállás, motiválatlanság), alacsony a tanuló előképzettsége, sok a hiányzás. Tapasztalat, hogy a következetes elvárások, a komolyabb munkahelyi fegyelem riasztóan hat a laza iskolai létből érkező diákokra. Ez alóli kibújtás egyik lehetősége a „vándorlás”, a gyakori képzőhely váltás. A jelenlegi jogszabály a diáknak lehetőséget ad az indoklás nélküli felmondásra. Miután a gyakorlati képzés lényege, hogy a munkahelyi elvárásokat megismerje és megtanulja a diák, ez a lehetőség torz képet alakít ki a leendő munkavállalókban. Baranyában kamarai kezdeményezésre bevezetésre került, hogy a tanuló csak 15 napos felmondás után mehet át az új képzőhelyre, miután leadta az áthelyezési kérelmét, melyet a régi és a fogadó cég, illetve az iskola is aláírt, tudomásul vett. Volt olyan iskola, aki nem fogadta el ezt a kezdeményezést, mondván, hogy a tanulónak joga van bármikor felmondani a cégnél. Ez a jogszabályok merev követése. Volt olyan iskola is, aki a tanulóvándorlást azzal csökkentette, hogy kamarai kezdeményezésre csak félévkor engedte meg a képzőhely váltást. Ebből is látszik, hogy a joghézag kezelése teljes egészében az iskolavezetés hozzáállásán múlott. Természetesen rendkívüli esetekben szükség volt azonnali váltásra is. A vállalkozások örültek az adminisztrációt is csökkentő megoldásnak.

A tanuló *nem megfelelő elméleti és gyakorlati felkészültsége* önmagában is összetett probléma. Jelenti elsősorban az általános iskolából maradék elv alapján a szakképzésbe érkező tanulók általános közismereti készséghiányát (olvasás, számolás, szövegértés, fogalomalkotási és manuális hiányosságok, stb.), tanulási nehézségeit.

A következő lépcső, amikor az adott szakmával összefüggő szakmai ismeretek jelentős hiányával szembesülnek a cégnél. Ennek oka egyrészt az elavult tananyag és tankönyvi tartalom, illetve esetenként az iskolai gyakorlati oktató nem megfelelő, elavult ismerete. Ezen a helyzeten segítené, ha az iskolai oktatóknak kötelező lenne követni a szakma technikai változásait, megismerni a cégeket, ahol a tanulók gyakorlaton vannak, élő kapcsolatot tartani velük. Erre az iskolavezetők egy részének elmondása szerint nincs órakerete a tanárnak. Az iskolák másik részénél a személyes kapcsolattartást a tanuló érdekében is fontosnak tartják, s működik ma is. Ez megint mutatja, hogy általános szabályozás hiányában az iskolavezetés hozzáállása milyen döntő. Másrészt a nem megfelelő felkészültség oka lehet az is, amikor az adott szakképző iskolának nincs tanműhelye, tárgyi feltételei hiányoznak a szakmai alapozáshoz, s eddig a 9-10. osztály után rögtön a céghez kerültek a tanulók. Az oktatásirányításban át kellene gondolni, hogy akkor, amikor az iskolarendszer elaprózott, miért működhetnek szakiskolák minden szakmai feltétel nélkül.

A *hiányzás* örök téma. Az iskolák és a cégek kezében kevés eszköz van a csökkentésre. Sok esetben a tanuló csak a „fizetés” napon jelenik meg családi kísérettel, s követeli a juttatást, mert az a jogszabály szerint neki megjár. Kamarai kezdeményezésre a vállalkozások megvonták a



juttatást azokra a napokra, amikor a tanuló nem jelent meg, s ezt a jelenléti ívvel igazolni tudták. Sajnos a hiányzás bejelentése az iskolának nem mindig történik meg a cégek részéről. A hiányzás igazolásának módja is iskolánként változik. Elmondható, hogy az iskolai hiányzások magas óraszámát nem szívesen növelik a céges órákkal, így az bejelentés esetén is időnként elsikkad. A kormány tavaly augusztusban átalakította a családi pótlékot nevelési és iskoláztatási támogatássá, és lehetővé tette az 50 tanóránál többet igazolatlanul hiányzó diákok esetében az iskoláztatási támogatás felfüggesztését. A rendelkezés bevezetésével csökkentek az iskolai hiányzások az elmúlt tanévben.

Az első év tapasztalatai a hiányzások csökkenését mutatják<sup>62</sup>, a tavalyi tanévben összességében 7427 diák iskoláztatási támogatásának megvonását rendelték el a helyi gyámhivatalok. Területi eloszlásban a hiányzások tekintetében kiemelkedik Borsod. Itt az összes kiskorú 0,9 százaléka, azaz 1325 tanuló esetében függesztették fel a támogatást, de Nógrádban 249 tanulónál, Hevesben 380 tanulónál és Jász-Nagykun-Szolnok megyében 515 tanuló esetében jártak el. Az intézkedés indokoltságát alátámasztja az önkormányzati szabálysértési statisztika, mely szerint 2007-es és 2009-es adatok alapján megállapítható, hogy mind a szabálysértési eljárások, mind a pénzbírságot kiszabó határozatok száma emelkedett: 2007-ben a tankötelezettség megszegése miatt 25433 feljelentés érkezett, ezzel szemben 2009-ben 44361. Mindez egy olyan jogszabályi közegben, ahol a szankcionálást a helyi gyámhatóság döntésére bízták, ezért nem bírt kötelező hatállyal. Ezzel szemben az elmúlt tanévben több, mint 31 ezer gyermek érte el a 10 igazolatlan órát, de figyelmeztetések hatására közülük „csak” 13289, alig több mint 40 százalékuk érte el az 50 igazolatlan tanórát, ezt követően 7427 esetben függesztették fel az iskoláztatási támogatást jogerősen.

A statisztikák szerint az iskolai hiányzások a szociálisan rászoruló családokban a legmagasabb, életkor alapján pedig a felnőttkor küszöbén állók között a legkirívóbb. A megelőzés és a figyelemfelhívás sikerét mutatja, hogy a tanulók csaknem felét sikeresen vissza tudták terelni az iskolákba, miután a 10. igazolatlan órát követően figyelmeztetésben részesültek. Azoknál a gyerekeknél, ahol jogerőssé vált az iskoláztatási támogatás felfüggesztése, több mint 70 százalék szociális helyzete miatt rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesült. Az iskolakerülés éppen azon fiatalok körében a legmagasabb, akik családjai szociálisan nehéz helyzetben vannak, akik, számára az egyetlen út, ami őket a mélyszegénységből és a munkanélküliségből kivezethetné, hogy tanulmányaikat befejezik és szakképzettséget szereznek.

A 8. helyre került az *átalánydíjas elszámolási* rendszerrel kapcsolatos nehézség. A szakképzési hozzájárulási törvény végrehajtási utasítása lehetőséget ad az átalánydíjas elszámolásra. Ennek előnye, hogy jóval egyszerűbb pénzügyi elszámolást tesz lehetővé, csökkenti az adminisztrációt. A cégek tapasztalata szerint azonban a minimálbér kétszeresének összege egy évre csekély mértékben fedezi csak egy tanuló költségeit. A 150-160 ezer forint kevésnek bizonyul akkor, amikor a tételes elszámolás alapján 420-440 ezer forintos összeget lehet alapnak tekinteni éves szinten egy tanulóra vetítve.

A 9. problémakör a „*nincs elég tanuló*”. A gazdasági kamarák évek óta jelzik, hogy a munkaerőpiac több tízezer szakképzett munkaerő hiányzik. A lassan kiöregedő szakemberek helyett nincs utánpótlás. Ez különösen igaz a gépipari szakmákban (géplakatos, forgácsoló, hegesztő, szerkezetlakatos). A kétkezi szakmáknak nincs presztízse, a fiatalok nem szívesen választanak ilyen szakmát, inkább mennek gimnáziumba. Vagyis kevés a szakmára jelentkező fiatal. A probléma másik oldala az, hogy ha van tanuló az adott szakmában, az lehet, hogy bent marad gyakorlaton az iskolai tanműhelyben, nem kerül ki gyakorlatra a helyi vállalkozásokhoz. Ennek egyszerű oka az, hogy az iskolákban a tanműhelyi kapacitásokat fel kell tölteni, az

---

<sup>62</sup> Forrás: Nemzeti Erőforrás Minisztérium statisztikák

oktatónak munkát kell adni, s ha kevés a tanuló, akkor elsőbbséget élvez az iskola. Így tehát bár van tanuló az adott szakmában, a vállalkozásokhoz mégsem jut gyakorlatra.

A 10. problémakör szintén a szakképzési hozzájárulás elszámolásával kapcsolatos ellentmondást tartalmazza, *visszaigényelhetővé kellene tenni a saját munkavállaló képzésének költségeit* egy bizonyos mértékig. Az elszámolás szabálya szerint, csak az lehet visszaigénylő a rendszerben, aki a saját 1,5 %-os alapját teljes egészében a tanuló gyakorlati képzésére fordította. Ez kizárja annak a lehetőségét, hogy visszaigénylőként a jogszabály által egyébként engedélyezett 33 % illetve max. 60 %-nyi rész töredékét is felhasználhassa saját dolgozó képzésére. Ez főként a kisebb cégeket érintette, ahol a saját alap összege nem túl magas. A nagyobb vállalkozásoknál, ahol az alap több milliós, s így a cégnek a tanulóképzés mellett még maradt felhasználatlan saját szakképzési alapja, ott maradt pénz a saját dolgozó képzésére is. Az utolsó két helyen szerepel a szakképzési hozzájárulás elszámolásának ellenőrzését hatósági túlzásnak tartó vélemények (ezt főként a „főtevékenységű” gyakorlati képzők sérelmezték), és a szülői és iskolai kapcsolattartás nehéznek minősítő vélemények.

A másik központi kérdéssor arra vonatkozott, hogy a körülmények változása hogyan befolyásolná a tanulóképzésben történő részvételüket (lásd táblázatok).

Kerestük azokat a motiváló tényezőket, amelyek ösztönzik a vállalkozásokat a gyakorlati képzésre. A felsorolt kedvezőbb változások mellett feltüntethette, hány tanulóval képezne többet, ha ez a változás bekövetkezne. Az utolsó oszlopban lévő szám jelzi, hogy a válaszadó cégeknél a pozitív változás hány fő többlet tanulólétszámot jelentene a rendszerben összesen. Az „5-nél többet” kategóriában mindenhol 6 fővel számoltunk, tehát a legkisebb lehetséges növekedést vettük alapul.

A legnagyobb létszámnövekedést az *anyagköltség elszámolás növelése* hozta. Ez jelzi, a jelenlegi elszámolási rendszer legérzékenyebb pontját. A 20 %-os elszámolhatóságot kevésnek tartják a többségében eszköz és anyagigényes szakmáknál. A visszaigénylők pedig egyáltalán nem számolhatják el az anyagköltséget.

Az *átalánydíj 350 %-os elszámolhatósága* könnyítené az adminisztrációt, ami a korábbi kérdéscsoportnál a legfőbb problémaként jelentkezett. Ez a mostani 156.000 Ft-tal szemben 273.000 Ft/fő/év keretösszeget jelentene az elszámolásnál.

A *saját munkavállaló képzésének költségét függetlenül számolhatnák el a tanulóképzés költségeitől*. Ez volt a 3. legmotiválóbb változás.

A sorban következő ösztönző elem a *legalább 2 nappal növelt gyakorlati idő*, ami növelné a tanuló cégnél mérhető hatékonyságát. Ezt követi a *tárgyi eszközök beszerzésének kedvezőbb elszámolhatósága*. A „*lenne elég jelentkező*”, vagyis a cégek kaphatnának igény szerinti létszámú tanulót az ösztönző tényezők sorában a havi visszaigénylési lehetőség követi.

Az esetleges változás...	... akkor ennyi tanulóval vállalna többet (gsz-ek száma)					fő
	0 fő	1 fő	2 fő	3-5 fő	5-nél több	tanuló létszám növekedés
ha az átalánydíj a mindenkor minimálbér jelenlegi 200%-a helyett az alábbi lenne:						
250%	740	241	113	47	20	775
300%	541	305	251	111	39	1 485
350%	438	267	284	177	92	2 095
ha a csoportos gyakorlati képzést közvetlenül szolgáló tárgyi eszköz beszerzésére, bérleti díjára, felújítására, pótlására, illetőleg bővítésére fordított összeg elszámolhatóságának jelenlegi 50%-os mértéke 100%-ra növekedne	611	216	210	146	100	1 820
ha a jelenlegi mértékig (60, ill. 33%) nem csak elszámolható, de vissza is igényelhető lenne a saját munkavállaló képzésének költsége, aminek következtében a tanulók gyakorlati képzési költségei és a saját munkavállaló képzésének költségei egymástól függetlenül lennének elszámolhatók	552	234	228	169	103	1 984
ha a tanuló a vállalkozásánál gyakorlaton kéthetente átlagosan						0
1. egy nappal	742	204	114	71	29	890
2. két nappal többet lenne	522	303	272	142	76	1 871
ha lenne elég jelentkező	628	178	204	143	78	1 626
ha a gyakorlati képzés anyagköltsége a minimálbér jelenlegi 20%-a helyett 40%-ig (hiány-szakképesítések esetén a jelenlegi 40% helyett 60%-ig) lenne elszámolható és visszaigényelhető	436	307	298	184	102	2 251
ha visszatérítési igényét negyedévente nyújthatná be	581	276	239	119	51	1 536
ha visszatérítési igényét havonta nyújthatná be	622	172	217	135	69	1 560

A kalkulált tanulólétszám növekedés szerinti sorrend	Gazdálkodók száma					
	Ennyi tanulóval vállalna többet (gsz-ek száma)					fő
Az esetleges változás...	0 fő	1 fő	2 fő	3-5 fő	5-nél több	min. többlet létszám
ha a gyakorlati képzés <u>anyagköltsége</u> a minimálbér jelenlegi 20%-a helyett 40%-ig (hiány-szakképesítések esetén a jelenlegi 40% helyett 60%-ig) lenne elszámolható és visszaigényelhet ő	436	307	298	184	102	2 251
ha az <u>átalánydíj</u> a mindenkori minimálbér jelenlegi 200%-a helyett <u>350%</u> lenne	438	267	284	177	92	2 095
ha a jelenlegi mértékig (60, ill. 33%) nem csak elszámolható, de vissza is igényelhet ő lenne a <u>saját munkavállaló képzésének költsége</u> , aminek következtében a tanulók gyakorlati képzési költségei és a saját munkavállaló képzésének költségei egymástól függetlenül lennének elszámolhatók	552	234	228	169	103	1 984
ha a tanuló <u>gyakorlaton</u> kéthetente átlagosan <u>két nappal többet lenne</u>	522	303	272	142	76	1 871
ha a csoportos gyakorlati képzést közvetlenül szolgáló <u>tárgyi eszköz beszerzésére</u> , bérleti díjára, felújítására, pótlására, illetőleg bővítésére fordított összeg elszámolhatóságának jelenlegi 50%-os mértéke 100%-ra növekedne	611	216	210	146	100	1 820
ha lenne <u>elég jelentkező</u>	628	178	204	143	78	1 626
ha <u>visszatérítési igényét havonta</u> nyújthatná be	622	172	217	135	69	1 560
ha <u>visszatérítési igényét negyedévente</u> nyújthatná be	581	276	239	119	51	1 536
ha az <u>átalánydíj</u> a mindenkori minimálbér jelenlegi 200%-a helyett <u>300%</u> lenne	541	305	251	111	39	1 485
ha a tanuló <u>gyakorlaton</u> kéthetente átlagosan <u>egy nappal többet lenne</u>	742	204	114	71	29	890
ha az átalánydíj a mindenkori minimálbér jelenlegi 200%-a helyett 250% lenne	740	241	113	47	20	775

Ez a befektetett pénzek gyorsabb forgását jelentené. Rögtön utána a *negyedéves elszámolás* lehetősége, majd a *300 %-os átalánydíj növekedés* következik. Legkevésbé motiváló a *csak 1 nappal növelt gyakorlati idő*.

Az összesített sorrenddel a 3-5 fő közötti létszámnövelés oszlopának sorrendje azonos leginkább.

Amennyiben azt feltételezzük, hogy a kis vállalkozások lehetősége 1-2 fő tanulólétszám növekedést enged általában, akkor az első három oszlop adatait vizsgáljuk. Ezen oszlopok sorrendjében az anyagköltség elszámolhatóságát a „2 gyakorlati nappal több” követi, majd az átalánydíj 350 % és 300 %-os emelése. A negyedéves elszámolás lehetőségét jelentősen többen jelölték kedvező feltételnek ebben a csoportban, mint a havi elszámolását. Ez is mutatja, hogy az elszámolás jelentős adminisztrációja megterhelő a cégeknek.

Feltételezhető továbbá, hogy az 5 vagy annál több tanuló foglalkoztatására csak tőkeerősebb, nagyobb cég képes. Ennek az oszlopnak a vizsgálatkor látható, hogy a legöztönzőbb tényező – a „kicsikkel” ellentétben -, a saját munkavállaló képzésének lehetősége. Itt is élenjár az anyagköltség elszámolhatósága. A többihez képest előre került a kedvezőbb tárgyi eszköz beszerzéssel kapcsolatos elszámolási lehetőség, illetve a 350 %-os átalánydíj elszámolás.

#### *A kutatási eredmények összegzése*

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara 2011-ben készítette a felmérést, mely azt vizsgálta, hogy a vállalkozásokat milyen tényezők segítik, illetve hátráltatják abban, hogy bekapcsolódjanak a szakmai utánpótlás nevelésébe, a gyakorlati képzésbe.

A felállított hipotézist visszaigazolták a felmérés eredményeiből megállapítható összefüggések:

- A vállalkozások számára a legnagyobb terhet a tanulóképzéshez kapcsolódó adminisztráció jelenti.
- A jelenlegi gazdasági válságban különösen nehéz a tanulóképzés költségeinek egy évre előre történő megelőlegezése.
- A társadalomban érezhető értékválság felerősíti a tanulói fegyelmezetlenséget, motiválatlanságot, mely nehezíti a velük való bánásmódot.

Ez a három ok vezette a gátló tényezők listáját. Az ösztönzők sorában az anyagköltség elszámolhatósága került első helyre, mely az egyik kritikus tényező a szakmai képzésben. Az adminisztrációt csökkentő átalány elszámolás mellett a saját dolgozó költségének párhuzamos elszámolási lehetősége, és a legalább kétszeresnél több képzőhelyi gyakorlati nap jelentene ösztönzést a cégeknek.

2011 tavaszán már folytak az előkészületek az új szakképzési szabályozás kidolgozására. Az MKIK döntés előkészítéséhez adott szakmai anyagainak része volt a felmérés eredményeinek kommunikálása is. Az új törvénytervezetekben visszatükröződnek a problémák megoldására tett lépések. Az új szakképzési hozzájárulási törvénytervezet lényeges eleme, hogy a vállalkozások szakmai normatíva alapján havonta számolnak el a járulékbevalláskor a szakképzési hozzájárulási alapjukról. Tehát az átalány elszámolás jelentősen csökkenti az eddigi adminisztrációs terheket. A havi járulék elszámoláskor történő jóváírás, pedig megszünteti az akár pár hónapos előlegezést is.

A tervezet legfőbb alapelveinek egyike, hogy növelje a gazdálkodók képzési hajlandóságát. Ennek megfelelően azon vállalkozókat támogatja, amelyek felvállalják a gyakorlati képzést. Akik nem foglalkoznak tanulókkal gyakorlati képzésével, azok viszont járuljanak hozzá az oktatás költségeihez, ill. ösztönözve legyenek a tevékenység megkezdésére. A normatív finanszírozásnak köszönhetően a törvény hatása annál kedvezőbb, minél több tanulóval

foglalkozik a gazdálkodó. Leginkább hátrányos helyzetbe kerülnek azok a magas befizetési kötelezettségű vállalkozások, amelyek nem, vagy csak csekély mértékben foglalkoztak gyakorlati képzéssel.

A kkv-szektor számára kedvezőek a változások, mivel ők viszonylag alacsony hozzájárulási kötelezettséggel rendelkeznek. Így kevés tanuló mellett is megtérülnek a képzési költségeik és gyorsan visszaigénylő pozícióba kerülnek. A kedvező változások itt is differenciáltan érvényesülnek, mivel a szakmacsoportonkénti éves normatíva a gyakorlatorientált, magas eszköz- és anyagigényes, valamint a hiány-szakképesítések esetén az átlagnál magasabb. A szakmacsoportonkénti differenciálás mértéke 290–600 ezer Ft között fog mozogni, amely további finomhangolást igényel.

Motivációt jelent a decentralizált keret megemlése, így a vállalatok több forráshoz juthatnak a gyakorlati képzésük tárgyi eszközeinek fejlesztéséhez. További ösztönzés, hogy a duális képzési rendszerben több időt tölthetnek a vállalkozásoknál. Az MKIK által 2011-ben kifejlesztett szakképesítések gyakorlati óraszámának emelkedése miatt a gazdálkodó szervezeteknél töltött idő átlagosan 460 órával emelkedik, ami 50%-os növekedést jelent. A nyári összefüggő gyakorlat 50%-kal, 200 órától 300-ra emelkedik. A gazdálkodóknál töltött idő így tanulónként összességében 560 órával több. Ezen idő alatt *a tanulók által a gazdálkodó számára termelt nettó hozzáadott termelési érték nemzetgazdasági szinten összesen 11 Md Ft* (a szakmunkás minimálbérrel, 108 eFt/hó garantált bérminimummal, 50 ezer tanulószerszódással, kétéves vállalati gyakorlattal és 0,6 korrekciós tényezővel számolva, mely a szakmunkás és a tanuló termelékenység közötti különbség). A fenti kalkuláció abban az esetben érvényes, ha nem csak a tavaly átdolgozott 24 szakma, hanem az egész szakmunkásképzés rendszere ebben a szerkezetben fog működni.

A gazdasági társaságoknak a duális szakképzési rendszerre történő átállásból direkt és indirekt hasznuk származik.<sup>63</sup>

A hosszabb vállalati gyakorlat további számos indirekt hasznot biztosít:

- lényegesen csökkenthető a munkaerő-kiválasztással, -felvétellel és -betanítással kapcsolatos költség és kockázat, minimálisra csökken a téves foglalkoztatás veszélye;
- emelkedik a végzettség tudásszintje, ami munkavállalóként magasabb teljesítményt eredményez;
- a személyi költségek csökkentése, a bér- és fizetési struktúra stabilizálása;
- több idő áll rendelkezésre a vállalati munkakultúra elsajátítására;
- hosszabb idő áll a gazdálkodó rendelkezésére, hogy saját igényeinek megfelelően képezze ki a tanulót, aki így a végzést követően azonnal teljes értékű munkaerőként kezdi meg az élesben folyó termelőmunkát, és azonnal profitot termel.

A szakképzési törvény tervezete is visszatükrözi azt a kormányzati szándékot, mely szerint alapvetően a munkaerő-piaci igények a meghatározóak a szakképzés fejlesztésénél. Ebben egyre erősebb szerepet kap a vállalkozások igényeit összefogó kamarai hálózat. Erősödik a duális képzés, növekszik a gyakorlati óraszám és a vállalkozásoknál töltött idő. Csökkennek a szinte korlátlan tanulói jogok, s egyben erőteljesebben jelennek meg a valós munkahelyi magatartást, nagyobb fegyelmezettséget elváró követelmények a tanulókkal szemben. A törvénytervezetben visszaköszönnek az MKIK stratégiában megfogalmazott irányok: a gazdaság elvárásaihoz igazodó szakmai képzés, a nagyobb gyakorlatorientáltság.

---

<sup>63</sup> MKIK kimutatás

A gazdaságot a piac változó igényeihez rugalmasan alkalmazkodó, újabb tudásokat kiaknázó folyamatos fejlesztés jellemzi. A világot átfogó globális folyamatok valamint az arra adott helyi, lokális válaszok jelentik azt az alapot, mely meghatározza az új információ- és tudásalapú társadalmunknak.

Az utóbbi évtizedekben részesei vagyunk a társadalmi, gazdasági globalizációs folyamatoknak, a tudomány és technikai gyors fejlődésének. Ezek a folyamatok a fejlődést jelentik, s bekapcsolódásra kényszerítik a lemaradni nem akarókat. A tudomány gyors fejlődése mellett a napi tanulás életünk szerves részévé válik, ha a változásokkal lépést akarunk tartani. Ennek megalapozásában, a tanulni és dolgozni tudás képességében, a tudás iránti igény kialakításában az iskolának és a szakmai képzésnek meghatározó szerepe van.

Egy ipari üzem a természeti és társadalmi erőforrások (telepítő tényezők) figyelembe vételével választja ki telephelyét. Korunkban felértékelődött a humán tőke szerepe, s inkább a társadalmi tényezők, pl. az iskolázott, vagy olcsó munkaerő az igazán fontosak. A természeti erőforrásokon nem nagyon lehet változtatni, a társadalom azonban alkalmazkodóképes, ezért a társadalmi erőforrások gondozása lehet a helyes iparfejlesztés alapja. A folyamat egyik első lépése az iskolarendszerű szakképzés fejlesztése, mely folyamathoz szükségesek a jellemzők pontos ismerete és a fejlesztési irányok kijelölése.

## IX. Összefoglalás, fejlesztési elképzelések

Az elmúlt két évtizedben intézményrendszerében és tartalmában is folyamatosan változott a szakképzés, a reformok sorozata mégsem érte el célját. Az iskolarendszer kibocsátása szerkezetében és mennyiségében is egyre távolabb került a munkaerőpiac szakemberigényétől, ami a gazdálkodó szervezeteknél munkaerőhiányt, a pályakezdőket érintően pedig növekvő munkanélküliséget eredményezett. Fontos kiemelni, hogy az elmúlt 20 évben az oktatási rendszerben zajló folyamatok negatívan hatottak a munkaerőpiacra. Az oktatás expanziója következtében egyre többen jelentkeztek érettségit (is) adó intézménybe (gimnázium, szakközépiskola), miközben a szakmunkás életpálya jelentős presztízsvesztést szenvedett el. A kétkezi munka leértékelődött, egyes ágazatokban (építőipar, gépipar) szakmunkáshiány alakult ki, miközben – a felnőttképzést is beleértve – egyre többen szereztek a munkaerőpiac által nem igényelt szakképesítést, vagy éppen szakmai végzettség nélkül hagyták el az iskolarendszert. Fontos leszögezni, hogy a szakképzés szereplői önmagukban, a szakképzés rendszerén belül nem képesek a kétkezi szakmák presztízsének helyreállítására, ehhez – hosszabb idő alatt – minden érintett szereplő összehangolt együttműködése szükséges, többek között az általános iskolai oktatás során az értékorientált nevelés szerepét, a pályaeorientációban érintettek szerepét érdemes kiemelni, illetve természetesen fontos tényező a gazdaság megerősödése, a karriercélok felvillantásának lehetősége.

A szak- és felnőttképzési rendszer nem vonatkoztatható el a társadalom egészétől, annak két legfontosabb „területétől”, a demográfiai folyamatoktól és jellemzőktől, illetve a gazdasági-munkaerőpiaci szegmenstől.

A népesség reprodukciója és jellemzői fontos alapot szolgáltatnak a szak- és felnőttképzési rendszer tervezése során. Ennek kapcsán a következőket lehet elmondani:

- A *demográfia tendencia* alakulása mérhető és egzakt információkat tud nyújtani a várható szakiskolai és szakközépiskolai összes tanulólétszámról, a középfokú szakképzésbe belépők száma elsősorban a korábbi évfolyamok tanulólétszámából jól kiszámítható. A tanulólétszám változását tekintve elmondható, hogy az általános iskolában tanulók száma 20 év alatt 32,4%-kal csökkent. A trend napjainkban sem változik, évről-évre kevesebb gyermek lép be az általános iskolába.
- Jelentős változást fog jelenteni a *tankötelezettség leszállítása*, de ennek tanulói létszámra gyakorolt hatása mérsékelt lesz. Ettől a lépéstől még nem várható, hogy nagyobb létszámban fognak a tanulók távozni a szakképzési rendszerből, ugyanakkor az is előre jelezhető, hogy aki ezt megteszi, már rövid időtávon belül is nehéz helyzetbe fog kerülni a munkaerőpiacon.
- Ugyanakkor a felnőttképzés és –oktatás piacán még inkább „széthúzódnak” korban a célcsoportok, fokozott számban jelennek meg a pályakezdők (akár 18-20 évesen), és a nyugdíjszabályok szigorodása miatt kitolódik a még bevonható korosztályok létszáma.
- Mindez együtt jár egy erős területi aspektussal, az ország periférikus és depresszív térségeiben még nehezebb lesz a tervezés folyamata. Jelentős létszámú csoportok fognak eltűnni a képzési rendszerek szeme elől, és ennek ellensúlyozásában az állami szerepvállalásnak nagy szerepe van. Egyre inkább felértékelődnek az EU-s forrásból finanszírozott munkaerő-piaci komplex vagy képzési programok, mert önerő híján ez lesz az egyetlen potenciális képzési lehetőség a leszakadó rétegek számára.

Külön a szakiskolában és szakközépiskolában várható tanulólétszám azonban számos egyéb tényezőtől függ, amelyek előreláthatóan, vagy ellenkezőleg, előre nem látható módon befolyásolhatják az egyes iskolatípusokban a tanulólétszámot felfelé vagy lefelé.



- A 2010. szeptember 1-jétől teljes rendszerében működő *szakiskolai tanulmányi ösztöndíj* bevezetése jelentős hatást gyakorol a szakiskolába belépők számának növelésére, továbbá a tanulmányi eredmények javítása mellett nagymértékben csökkent a lemorzsolódók, az iskolaelhagyók számát.
- Az egységesen – átlagosan egy tanévvel – rövidebb idejű, *hároméves szakiskolai képzés*, valamint az ugyancsak rövidebb összidejű szakközépiskolai képzés ugyancsak vonzóbb lesz a fiataloknak, azért minimálisan ez is növelni fogja a szakképzésbe jelentkezők számát.
- Amennyiben a jelenleginél *kevesebb államilag finanszírozott főiskolai és egyetemi férőhellyel*, továbbá egy-egy nagyobb iskolafenntartónál a *gimnáziumi férőhelyek csökkentésével* lehet számolni (az elmúlt 2-3 év tendenciája ez volt), ez ugyancsak eredményezheti a szakképzésbe jelentkezők számának növekedését.
- Az európai uniós ajánlások megvalósításaként 2020-ra a jelenlegi szintnél jelentősen nagyobb arányban kell biztosítani *az egész életen át tartó tanulás* keretrendszerét a felnőtt lakosság részére, amelyből nem maradhat ki a *felnőttoktatás keretében folyó szakképzés* sem. Továbbra is vannak hiányosságok oktatáspolitikai döntéseket tekintve, pedig a felnőttoktatás kiterjesztése, a szakképesítéshez és érettségihez való juttatás *rugalmasabb keretek* között kívánatos lenne.
- A *megyei fejlesztési és képzési bizottságok döntéseikkel* – közvetett módon – alakíthatják a szakiskolai és szakközépiskolai tanulólétszámot, amely elvileg az összlétszámot nem befolyásolja, viszont hiányszakmák ösztönzésével és divatszakmák visszaszorításával a szakképzés beiskolázási szerkezetét igen. Nagy kérdés egyelőre a felnőttképzési szegmens, hiszen megfogalmazódott elvárás, hogy a támogatott képzések esetén az állami intézményrendszer köteles figyelembe venni a bizottság döntését. Ez azonban a gyakorlatban még nem működik, de a rendszerek összeillesztése növelheti a hatékonyságot.
- A gazdaság elsősorban a *versenyképes jövedelmekkel és bérekkel* tudja vonzóvá tenni a fizikai munkakör betöltésére képesítő szakmákat. Számítva egy hosszabb távú, a hiányszakmákban alkalmazottak növekvő anyagi megbecsülését magába foglaló fokozatos gazdasági belátásra, 5 éves távlatban számítani lehet a bérszínvonal minimális emelkedése révén egy ennek hatására bekövetkező tanulólétszám növekedésre.
- Ebben a folyamatban nagy szerepe lehet a „*kamarai osztályoknak*”, hiszen ezek konkrét munkáltatói igényekre képeznek, aktív vállalkozói részvétellel. Probléma, hogy bizonyos megyékben nincs olyan nagyobb – elsősorban multinacionális – vállalat, amely valóban részt is venne a szakmai gyakorlati képzés biztosításában. A magyar gazdaság gerincét a kkv-szektor adja, ami magával vonja a szakképzési folyamat gyakorlati részének szétaprózódását is.
- Próbálkozások ugyan vannak, de be kellene vezetni egy átlátható, jól kommunikálható, a szakiskolai, szakközépiskolai végzés utáni *gyakornoki rendszert*. Munkatapasztalat nélkül nem kelendő a végzett tanuló a munkaerőpiacon, de ha nem veszik fel, hogyan lesz munkatapasztalata? A keret nem képzelhető el állami támogatás nélkül, a START-kártyák rendszeréhez hasonló megoldás jól tudná kezelni ezt az igényt, és így máris vonzóbb lenne a szakmunkás-életpálya. A szakmunkás minimálbér egyik oldalról jó hatással van az életpálya-kilátásokra, másik oldalról beavatkozás a piaci folyamatokba, hiszen költségként jelentkezik a munkáltatói oldalon.
- A *tanulószerződéses rendszert* célszerű megtartani, és minden lehetséges ponton egyszerűsíteni érdemes. A tanulószerződés kötelezővé tétele beváltotta a hozzá fűzött reményeket, kiszámíthatóbbá vált a tanuló és vállalkozó közti jogállás, érdekeltté teszi a vállalkozót a foglalkoztatásban a költségek visszaigénylésén keresztül. Megfelelő

támogatási és jogi módot, ami szintén a szakmunkás-életpálya vonzóbbá és kiszámíthatóbbá tételét jelenti.

- A köznevelési szegmensben bevezetett *Híd-program* egyszerre jelent kompetencia-fejlesztést a szakiskolába lépők számára, de egyfajta szűrést is. Ezért ennek önmagában létszámnövelő hatásával számolni nem lehet, a csökkenő lemorzsolódás miatt azonban létszám-megtartó következménye biztosan lesz. Ugyanakkor nem vitatható el, hogy a szakiskolába belépők jelentős része valóban felzárkóztatásra szorul... Az általános iskolai hiányosságok pótlását célzó felzárkóztató képzést egységes kerettanterv alapján a köznevelésről szóló törvényben rögzített Híd-program biztosítja. A szakiskolai képzés bemeneti követelménye is legalább ennek a felzárkóztatást szolgáló programnak az elvégzése, amennyiben a tanuló nem rendelkezik alapfokú iskolai végzettséggel. Annak érdekében, hogy bárki bármilyen életkorban folytathassa megkezdett tanulmányait, fontos, hogy a Híd-program szerinti képzés felnőttoktatás keretében is megszervezhető legyen. Az ehhez való hozzáférést minden érintett számára garantálni kell, ezért decentralizált feladatként szükséges definiálni. A szakmatanulásra nem minden általános iskolai végzettséggel rendelkező fiatal alkalmas. Ahhoz azonban, hogy e fiatalok ne sodródjanak ki az oktatásból, és foglalkoztathatóak legyenek, fontos, hogy a Híd-program olyan ütemezést, lehetőségeket és komplex fejlesztést biztosítson számukra, amely lehetővé teszi, hogy résztvevői vissza tudjanak kapcsolódni a képzési rendszerbe, és alkalmassá váljanak a dolgozó életre. Tekintettel arra, hogy az elmúlt évtizedben igen nagy költségvetési ráfordítással sok fejlesztési és kísérleti program valósult meg, fontos lenne a programot széleskörű szakmai együttműködésben kialakítani, az eddig megvalósított fejlesztések tapasztalatainak figyelembevételével (pl. Második esély, SZFP, intézményi szintű fejlesztések). Ésszerű azoknak a módszereknek, tanterveknek a felhasználása, melyeket az eddigiekben Magyarországon alacsony lemorzsolódási rátával, sikeresen működő felzárkóztató programok során fejlesztettek ki és alkalmaztak (pl. Dobbantó program).

A másik fontos szegmens a munkaerőpiac, és ezzel szorosan összekapcsolódva a gazdasági szféra. A rendszerváltás utáni folyamatokat részletesen elemeztük, kitérve annak területi, gazdasági és munkaerő-piaci folyamataira.

- Elvesztik állásukat, tartósan kiszorulnak a foglalkoztatásból azok, akik nem rendelkeznek az új gazdasági szerkezet által igényelt tudással, kompetenciával, miközben növekednek a magasabb képzettség, a szélesebb kompetenciakör hozamai. A tömeges méretű munkaerő-piaci kiszorulás társadalmi kirekesztettséghez, súlyos területi lepusztuláshoz, gazdasági és társadalmi hátrányok intergenerációs felhalmozódásához, társadalmi feszültségek kiéleződéséhez, végül az ország versenyképességének romlásához vezet. Az elmúlt húsz év magyarországi fejleményei azt bizonyítják, hogy ez a súlyos társadalmi probléma pusztán foglalkoztatáspolitikai, szociálpolitikai és fejlesztéspolitikai eszközökkel nem kezelhető. Az inaktivitás és tartós munkanélküliség egyéni és társadalmi következményeit a múlt idő, a munkából kiszorult népesség „kiöregedése” sem oldja meg.
- A tartós munkanélküliség, az elszegényedés nem csupán az életminőség romlásával jár, képtelenné teszi az érintett családokat, közösségeket arra, hogy megfelelően felkészítsék gyermekeiket az iskolai és később a munkapiaci követelmények teljesítésére. A családi háttér a legtöbb országban nagyon erőteljesen hat az iskolai teljesítményre és a későbbi életkilátásokra (várható életkereset, foglalkoztatás valószínűsége, egészségi állapot, várható élettartam). Ezért a felzárkózó gazdaságokban különösen fontos, hogy az iskola képes legyen kiegyenlíteni a családi szocializációs hátrányokat, az új, innovatív gazdaság által igényelt tudást minden gyermek számára át

kell adnia. Sajnos pontosan ez az a két terület ahol a magyar oktatási rendszer különösképpen gyengén teljesít. Ismeretes, hogy az OECD-országok között Magyarországon határozza meg leginkább a gyermekek teljesítményét a családok szocializációs háttere és az iskolák minősége. Itt nem hivatkozhatunk csupán a múlt átkos örökségére, a rendszerváltás elkerülhetetlen társadalmi költségeire. Éppen a legutóbbi PISA-eredmények bizonyították, hogy a volt szocialista országok között is vannak olyanok, amelyek lényegesen javították kompetenciaeredményeiket, és képesek jobban ellensúlyozni a családi szocializációs hátrányokat.

- Emellett Magyarországon az elmúlt két évtizedben – jelentős hazai és uniós fejlesztési forrás felhasználása ellenére – nem sikerült megoldani a gazdaság és a képzési rendszerek fejlődésének összhangját. Ennek alapvető oka a tervezési és együttműködési gyakorlat összefüggéstelensége, valamint az ágazati szemlélet mindenek felettsége. A kialakult helyzet akadályozza a munkaerőigények kielégítését, a foglalkoztatás bővítését, a területi különbségek csökkenését, illetve a munkaerő mobilitását. A tervezésben gazdasági jövőképre épülő, *a feltörekvő iparágak, az új húzóágazatok munkaerőigényéből kiinduló képzési jövőképre*, ebből következő stratégiára, valamint közvetlenül ezt szolgáló szak- és felnőttképzési fejlesztési programokra van szükség.
- Az államigazgatásban a jelenleg elkülönült ágazatok irányításának integrációja, vagy a szaktárcák közötti intézményesített fejlesztési koordináció létrehozása szükséges. A területi szereplőket az egyes szervezetek spontán, közös jövőképet nélkülöző együttműködésének jelenlegi gyakorlatától a *hálózatosodás, a klaszteresedés* (vállalkozások és kapcsolódó szolgáltató szervezetek adott ágazaton belüli, adott területi szinten létrejövő csoportosulása) irányába indokolt ösztönözni. Az új gazdasági húzóágazatok által életre hívott munkaerőigények teljes körű – alap-, közép- és felsőfokú – biztosítását *az iparági és a tudásklaszterek együttműködése* képes előrelátó, proaktív módon, tervszerűen biztosítani. Erre a jelenségre vannak példák, lásd a Mercedes kecskeméti beruházását. Azonban a jelenlegi központosítási folyamatok nagy veszélyt jelentenek ebből a szempontból, illetve a képzési rendszerben értelmezhető döntéshozók együttműködési hajlandósága sem egyértelmű.

*Az iskolarendszerű szakképzés* (csakúgy, mint az oktatás állami rendszerének valamennyi ága) *alulfinanszírozott*, ennek következtében a tanárok a közalkalmazotti besorolásból fakadó bérhátrányok miatt sokszor nem motiváltak, és nem is vonzó a pedagóguspálya. Ezt pontosan látjuk a felsőoktatás beiskolázásában is, az egyetemek képtelenek feltölteni az állami ösztöndíjas pedagógusképző és szakoktató férőhelyeket. 2011 nyarának végén megfogalmazódott az a koncepció, ami az iskolák *államosítása* (központi irányítás) irányába hat, és ennek megvalósítása 2013-ban el is kezdődött. Korai lenne még ennek hatásait elemezni, ideértve a pedagógus életpálya-modell bevezetését is. Az viszont tendencia, hogy az államosítás hosszútávon emeli az iskolafenntartás költségeit, és a helyi igények megjelenítése is jóval nehezebb feladat.

Jelenleg évente nagyságrendileg 45-50 ezer tanuló vesz részt *tanulószerződéssel* vállalkozónál gyakorlati képzésben. Az adóhatóság végzi a tanulószerződéssel tanulót foglalkoztató szakképzési hozzájárulásra kötelezettség elszámolásának ellenőrzését. A konstrukció alapvetően jó, megőrzendő, sőt pár ponton még fejleszthető is. A három éves szakképzést tekintve (amit támogathatónak és jó elképzelésnek tartunk, ugyanakkor hiányolunk néhány kulcsfontosságú tevékenységet, pl. hatékony pályaorientáció, fizikai mérésekkel), kulcsfontosságú lesz a tanulószerződés intézményének működése. Itt is megtörtént a finomhangolás, és több változtatás (pl. törvényben előírt esetekben a gyakorlati képzőhely is felbonthatja a tanulószerződést) a hatékonyság növekedésének irányába hat. Amelyik tanuló nem tud

megfelelni a követelményeknek, azt kár marasztalni. Ezután nem lehet tanulószerveződést határozott időre kötni, ugyanis ez ellenkezik azzal a törvénnyel, amely kimondja, hogy a gyakorlati képzőhely köteles a tanulót felkészíteni a szakmai vizsgára. Ennek értelmében szerződés csak a tanuló teljes hátralevő képzési idejére köthető (tehát ameddig le nem teszi a szakvizsgát). Törvénybe foglalták továbbá, hogy tanulószerveződés csak olyan személlyel köthető, aki az első szakmáját sajátítja el, másodszakma esetén nem köthető szerződés. Bizonyos szakmákban gyakorlati képzőhely szerepét nem töltheti be gazdasági társaság (pl.: egészségügy, pedagógia területe), ezért 2013-tól lehetőség van „egyéb szervek” csoportjába tartozó intézményekkel is szerződést kötni, ilyenek például a nonprofit szereplők.

A foglalkoztatási és munkaerőpiacra lépési gondokat pedig hatékonyan lehetne elősegíteni. Amennyiben az a gazdálkodó szervezet, vagy egyéb, tanulószerveződés kötésére jogosult szervezet, intézmény, akivel a tanuló tanulószerveződéses jogviszonyban állt, a szakmai vizsgát követően tovább foglalkoztatja (munkaviszonyban) a tanulót (akár szakiskolai tanulóként, akár érettségihez kötött képzés érettségi utáni szakképző évfolyamán állt fenn a tanulószerveződés), egy éven át foglalkoztatási támogatást kaphatna a Nemzeti Foglalkoztatási Alapból, a mindenkori minimálbér 20-50%-ának megfelelő mértékben havonta. Ha pedig egy munkáltató közvetlenül a szakmai vizsga után munkaviszonyban foglalkoztatja a szakképesítésének megfelelő munkakörben olyan friss szakképesítéssel rendelkező fiatalembert, aki korábban tanulószerveződés keretében vett részt gyakorlati képzésben – de máshol, azonban ott nem tudták a továbbfoglalkoztatását biztosítani –, szintén egy éven át kap foglalkoztatási támogatást az alapból, a mindenkori minimálbér 20-40%-ának megfelelő mértékben havonta. Ennek természetesen költségvetési vonzatai is vannak, de nem lehet elégszer hangsúlyozni, hogy hosszú távon nagy hasznot hozna egy hasonló támogatási rendszer.

A vonzóbb szakmunkás létnek olyan oka is van, hogy emelni kell a magyar lakosság egészére jellemző *szakképzettségi szintet*. Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben folyó szakképzés – ahogy a felnőttképzés szinte egésze – piaci alapon valósul meg. A felnőttképzést folytató intézmények (köztük az iskolai rendszer intézményei is) a fizetőképes keresletnek, illetve a támogatási céloknak megfelelően hirdetnek, szerveznek OKJ szerinti szakképesítések tanfolyamot, amelynek során az iskolai rendszerrel egyenértékű végzettség szerezhető. A felnőttképzésben folyó szakképzés elvileg kompenzálhatja az iskolai rendszerű képzésben keletkezett problémákat: a szakképzettséggel nem rendelkezők számára biztosíthatja a szakmaszerzést, az elavult szakképesítéssel bírók esetében a szakmaváltást, a vállalkozások pedig – szakképzési hozzájárulási kötelezettségük csökkentésével is – támogathatják saját dolgozóikat OKJ szerinti szakképesítés megszerzésében. *A felnőttképzés mindezek ellenére sem tudja a gazdasági igényeknek megfelelően korrigálni a szakképzési rendszer említett hiányosságait.* Ennek egyik legalapvetőbb oka a felnőttképzés keretében megvalósuló szakképzés minőségének nagymértékű egyenetlensége, így a megszerzett szakmai tudás és gyakorlat bizonytalansága, a másik pedig az, hogy a képzések jelenlegi támogatási rendszere nem feltétlenül ad elsőbbséget a gazdaság által igényelt szakmaszerkezetnek.

A magyar felnőtt lakosság riasztó aránya nem rendelkezik szakképesítéssel, vagy az már elavultnak számít. Ennek legközvetlenebb lecsapódási területe a munkanélküliség kezelése, illetve annak sikertelensége. A Medgyessy-kormány eltörölte a második, iskolarendszerben szerezhető szakma ingyenességét, amely pedig a szakképzésnek a felnőttoktatásba való bevitelével kiválóan kezelte az elavult szakmával rendelkező felnőttek átképzésének problémáját. Mivel ez a felnőttoktatásbeli szakképzés finanszírozásban fele vagy ötöde a nappali oktatásnak, s lényegesen kisebb költséget jelent az állam számára, mint jelentene egy munkaügyi központi képzésen keresztül, ráadásul így a felnőtt a második szakma megszerzésének időtartama alatt sem kell, hogy elhagyja esetleg még meglévő munkahelyét,

indokoltnak látszik jelen szűkítés megszüntetése, s a második iskolarendszerű szakmák ingyenességének korlátlan visszaállítása. *Új értelmet kell adni a felnőttoktatásnak*, jóval nagyobb arányban kell lehetővé tenni a felnőttek iskolapadba történő visszaültetését. Kicsit egyszerűen fogalmazva, sok olyan felnőtt van, aki munkahely hiányában egyébként is tudna napi 6-8 órában tanulni. Ez természetesen költségekkel jár, aminek forrása a Nemzeti Foglalkoztatási Alap. Az államnak elsődleges felelőssége és szerepe van abban, hogy minden rendelkezésre álló eszközzel segítse állampolgárait a munkaerőpiacon hasznosítható szakképesítés megszerzésében. Ennek feltételeit mind anyagilag, mind feltételrendszerében biztosítani kell. Az első szakképesítés megszerzésének elsődleges helye az iskolai rendszerű szakképzés – elsősorban a nappali rendszerű szakképzés, de biztosítani kell a szakképesítéssel, sőt akár alapfokú iskolai végzettséggel sem rendelkező felnőttek számára is a lehetőséget, hogy első szakképesítésüket az iskolai rendszerű szakképzés keretein belül szerezzék meg. Az iskolai rendszerű szakképzés ugyanis az, ami mind tartalmában, mind minőségében szoros állami kontroll alatt áll, így érhető el az a cél, hogy mindenki hozzáférhessen, és a munkaerőpiacon releváns, minőségi képzést kapjon.

Hiányként értékeljük a *képzési számlák rendszerének* ki nem dolgozottságát, az állami kereteket közt megvalósuló ösztönzés elhagyását. Az NSZFI több megbízást is adott a rendszer kidolgozására, el is készültek a szakmai anyagok, amelyek közül kiemelendő Benedek András és Szép Zsófia által kidolgozott modell, ami sajnos nem került megvalósításra (Benedek és Szép, 2006).

A jelenlegi magyar szakképzési rendszerben a képző iskola, illetve a tanuló, hallgató korlátozott mértékben érdekelt abban, hogy a helyi munkaerőpiac igényeinek megfelelő szakképesítéseket tanítsa, illetve tanulja. A képző érdekrendszere egyszerű; amire igény van, azt indítja, az elhelyezkedésben már nem érdekelt. A tanulók, hallgatók esetében pedig sok torzulás éri a karriert befolyásoló döntéseket, ahogy ezt már korábban kifejtettük. Így szinte természetes folyamat, hogy a *munkaerőpiacon megjelennek az alul- és túlképzések, hiány- és túltelített szakmák formájában*. Az iskolarendszerben ugyanakkora állami normatíva jár mindegyik szakképesítés oktatása esetén, így az iskolák és a fenntartók a meglévő személyi-tárgyi infrastruktúrára épülő, többnyire olcsóbb (vagyis inkább elméletorientált) szakmák oktatásában érdekeltek. Régióként 5 hiány-szakképesítést, és további 5 másikat, mint szakiskolai tanulmányi ösztöndíjban részesített szakmát az MFKB-k meghatározhattak. Az OKJ szerint oktatható több száz szakképesítéshez képest 10 kiválasztott nagyon kevés. Ráadásul önmagában a pénzügyi ösztönzés sem elegendő, sokat segít a beiskolázásnál, de az érdemi eredményhez életpályát, munkahelyteremtést, elhelyezkedést is kellene támogatni, valamint a fizikai munka presztízsének visszaállítását.

A szakképzésben régóta fogalmazódik meg igényként a hatékony *pályaorientáció*, használható információ hiányában azonban az egyénre szabottan megfelelő iskolát, szakmát, pályát választó fiatalok aránya még mindig alacsony. Ez lemorzsolódáshoz, későbbi pályakorrekcióhoz és pályamódosításhoz vezet. Az állástalanok segítésére elköltött adóforintok nagyobb kiadást jelentenek a költségvetés és az egyén számára is, mint amekkora energia-befektetéssel – megelőző módon – kezelni lehetne a problémát. Megoldást a pályaorientációval kapcsolatos feladatokban érintett valamennyi személy és szervezet együttműködése, és egy koherens, szabályozott rendszer jelenthetne. A pályaorientáció tehát a szülő, az iskola, a felsőoktatási intézmények, a munkaügyi és civil szervezetek, és a kamara közös feladata kell, hogy legyen. Ennek csupán egyik állomása az iskolai rendszerű szakképzés. Jelenleg a köznevelésről szóló törvény és a NAT is tartalmazza a pályaválasztási tanácsadással kapcsolatos feladatokat, azonban nem olyan erős a szabályozás ereje, hogy kellő figyelem és energia juthatna az

intézményekben ennek a feladatnak a tényleges végzésére. A NAT 2007-es módosítása következtében pedig kiemelt fejlesztési feladatként került meghatározásra a pályaaorientáció az EU kompetenciákkal összhangban, azonban nem önálló kompetenciaterületként. Ennek eredményeként esetleges és intézményenként eltérő az intenzitása és a hatékonysága a pályaaorientációs szolgáltatásoknak. Az *alapprobléma az, hogy az iskoláktól eleve nem lehet elvárni ezt a tevékenységet*. Pedig a pályaaorientációs szolgáltatásokat már az általános iskolák 6-7-8. évfolyamától kezdődően, a középfokú oktatáson át egészen a késő felnőttkorig célszerű működtetni. Fontos szempont, hogy az életutat/életpályát meghatározó, az életkorra jellemző, kiemelkedő döntési pontokat megelőzően megfelelő időpontban helyeződjön hangsúly a pályaaorientációs feladatokra.

A pályaaorientáció egyfajta „folytatása” a *pályakövetés*, hiszen rendszerről beszélünk, amire hatással vannak a társadalmi-munkaerőpiaci folyamatok, másrészt változtatni is kell rajta, ami a hatások mérésén alapul. A szakképzési rendszer egyik legfontosabb hatékonysági mutatója minden országban a kibocsátott pályakezdekők elhelyezkedési rátája. Magyarországon az Európai Unióban szinte egyedülálló módon nincsen kötelező érvényű pályakövetési rendszer. Így az iskolák, a fenntartók és az állami szervek sem tudják, hogy milyen hatékonyságú a szakképzés (ideértve a felsőoktatást is!). Alapos pályakövetési rendszerrel nemcsak pontos információkhoz lehetne jutni, de az egyes iskolák hatékonyságát és az egyes szakmák munkaerő-piaci szükségességét is igen jól mérni lehetne. Régióként eltérő módon a szakmunkásvizsga letétele után egy évvel csupán a pályakezdekők 5-15%-a helyezkedik el a szakmájában. Ez az érték az EU-ban 50% körül mozog. (az NMH, a kamarák és független kutatások reprezentatív eredményei alapján). A köznevelési törvény ugyan előírja, hogy az iskoláknak végezniük kell pályakövetést, de annak módját és hasznosítását nem szabályozza semmi. Így az nem is működik. Feltétlenül kötelező érvényű pályakövetési rendszert kell bevezetni, ami működik is. A nemrég zárult TÁMOP-pályázat (amit egy korábbi fejezetben kifejtettünk) tartalmazott erre vonatkozó alprojektet, azonban annak gyakorlati hasznosulásáról egyelőre semmi hír. Európában a pályakövetés rendszerét többféleképpen oldják meg. Az egyik markáns eszköz, amikor minden személy egy azonosítót kap, és életútja végigkísérhető. A másik eszköz a végzés után bizonyos időközönként elvégzett kérdőíves megkeresés, ennek kultúrája Magyarországon elég alacsony. Emellett a legfontosabb adatbázisok adva vannak, csak nincsenek integrálva, ami rengeteg feldolgozható adat és kimutatható összefüggés elvesztését jelenti. A felnőttképzési törvény már tartalmaz egy erre utaló rendszert, de annak gyakorlati kidolgozása és működtetése még nem történt meg.

A *Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK)* rendszere, működése, alapvetően reális elgondoláson alapul. Ugyanakkor intézményrendszere igen bonyolult, működési formájuk szerteágazó, több megoldási modell vázolható fel. Fenntartásuk az uniós források kiapadása után bizonytalan. A menedzsment bére, munkafeltételeinek finanszírozása komoly kiadást jelent. Feladatuk két fő területre koncentrálódik, egyik a tagiskolák működésének összehangolása, egységes irányítása, másik egy központi tanműhelyen keresztül a gyakorlati képzés hatékonyabbá tétele (a sok kicsi iskolai tanműhely fejlesztése helyett). A TISZK-ek többségénél egyik funkció sem működik megfelelően. A tagiskolák zöme a fenntartójának felel, nem a TISZK menedzsmentnek. Itt tovább bonyolódik a helyzet, mert a fenntartói kör változott. A másik probléma pedig, hogy a csúcstechnikával felszerelt központi tanműhelyekben alig van tanuló, mivel a duális képzési szerkezet miatt a tanulók 90-95%-a gazdálkodó szervezeteknél tölti a gyakorlati idejét. A jogszabályok szerint a TISZK központi tanműhelyében és az iskolai tanműhelyekben gyakorlatukat teljesítő tanulókkal nem lehet tanulószerszövést kötni. Így ők nem kapnak sem ösztöndíjat, sem biztosított jogviszonyt, többi társukkal szemben. További probléma, hogy a tanműhelyek működési költségét a tulajdonos, illetve a fenntartó kell, hogy

fizesse. Pedig a jövőt akkor is ez az intézményi koncentráció jelenti, csak több odafigyelés kellene. A felnőttképzési tevékenység kibővíthető lenne a meglévő személyi és tárgyi feltételekre építve. A helyi munkaügyi központokkal közös felnőttképzési tanfolyamok szervezése bevételt generálhatna, a működés és a központi tanműhely fenntartásának költségeihez hozzájárulhatna. Ezen kívül a TISZK tanműhelye a felnőttképzésben kifejezetten gyakorlati vizsgáztatást is vállalhatna, további bevételt jelentve. További oktatáspolitikai feladat még a TISZK-es és iskolai tanműhelyek számára lehetővé tenni a tanulószerveződések kötését, és azok költségeinek visszatérítését a gazdálkodó szervezetekhez hasonlóan.

Az intézményrendszeri vizsgálat kapcsán hiányként fogalmazódik meg bennünk a regionális, vagy inkább megyei szinten szerveződő független, de állami intézményrendszer részét képező *vizsgaközpontok* kialakítása. A vizsgaszervezés jelentős adminisztrációs és szervezési feladatokat jelent, delegálni kell az elnököt és a kamarai tagot, ami a májusi-júniusi időszakban különösen nagy probléma. Emellett kialakítható lenne egy olyan infrastrukturális közeg, ami megkönnyítené a fizikai szakképesítések vizsgakötelezettségeinek teljesítését.

2001-2006 között, majd 2013-ban átdolgozásra került az *Országos Képzési Jegyzék*, kiadásra kerültek az új, kompetencia-alapú szakmai és vizsgakövetelmények, illetve kerettantervek. Át lett dolgozva a szakmai vizsgáztatás rendszere az új, moduláris rendszerű szakmai koncepciónak megfelelően, majd 2013-tól megjelent a komplex vizsga. Az új OKJ célja megegyezett a szükségletekkel, nevesen hogy rugalmas be- és kimenetű, a képzések átjárhatóságát biztosító, a munkaerőpiac igényeihez igazodó képzési rendszer alakuljon ki. A valóságban azonban az új, 2006-ra kifejlesztett OKJ nem tudta betölteni a szerepét. Ennek legfőbb okai:

- A szakmai és vizsgakövetelmények alapját képező munkakörelemzések az alkalmazott módszertan alkalmazásával és sikerességével ellentétesen valósultak meg. A DACUM bizottságok valójában csak pár fő aktivitása támaszkodtak.
- A munkacsoportok vezetésére felkért facilitátorok az első elemzési ciklusban nem kaptak egységes felkészítést, később a megvalósuló felkészítés csak a módszer ismertetésére korlátozódott, a közreműködők valós szakmai teljesítménye nem volt ellenőrzött. Ezáltal nem volt biztosítható az *egységes* módszerképviselet, és az egységes szellemiségű rendszerépítés.
- A DACUM elemzések lektorálása sem hozta meg a kívánt eredményt. Emiatt a szakmai és vizsgakövetelmények kompetencia felsorolásaiban értelmezhetetlen és/vagy a munkakörrel nem releváns, vagy a munkakör betöltéséhez a munkáltató elvárása és nem a szakképesítés jellege miatt indokolt kifejezések, munkaköri tevékenységek maradtak (pl.: „külföldi tanulmányúton részt vesz”). Az ilyen jellegű kompetenciaelemek alkalmatlanok a szakképzés kialakítása és a vizsgáztatás szempontjából egyaránt.
- Magyarországon csak kis számban állnak rendelkezésre olyan szakemberek, akik a szakmák tartalmához és a képzésfejlesztés módszertanához egyaránt értenek. Ennek következtében a munkaköri tevékenységi rendszerek (DACUM táblák) kompetenciaelemzését többségében a szakmát csak közvetetten ismerő szakemberek vettek részt, a szakmák és a képzési tartalomfejlesztő szakemberek kommunikációja, kölcsönös szabályozó mechanizmusa nem volt biztosított.
- A kompetenciaelemzések szakmai területei a szakképzésben közreműködők többsége számára nehezen, vagy egyáltalán nem értelmezhetők (szakmai kompetencia, személyes kompetencia, módszerkompetencia stb.).

- A szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozása felületes, közvetlen értelemben alkalmatlan az egyértelmű, mérhető, minősíthető kimeneti követelmények meghatározására, ezáltal a vizsgáztatás objektív végrehajtására.
- A modulrendszerű vizsgáztatás kialakított rendszere rendkívüli mértékben idő- és költségigényes, a vizsgáztatásban lehetségesen közreműködő partnerek ellenérdekeltek a szakmai vizsga szervezésében, lebonyolításában.

Az OKJ-val kapcsolatos stratégiánál figyelembe vehető kiinduló pont, hogy nem az OKJ szakmai ideáljával van a probléma. A moduláris szakképzési rendszer, a kompetencia elvű képzés, a rugalmas be- és kilépés biztosítása alapvetően indokolt olyan gazdasági és társadalmi helyzetben, ahol a szakmaszerzés, szakmaváltás dinamikusan változó környezetben valósul meg. A szakképzés, és ezen belül az OKJ munkaerőpiac-orientált, garantált minőségű és végrehajtható fejlesztésének alapját egy nemzeti szinten egységes szakmai módszertani háttér tudja csak biztosítani.

A 2010-es, kamara és kormány közti megállapodás kimozdította az akkori kereteket, fontosnak tartotta a két fél, hogy a változtatások pozitív irányba indítsák el a szakképzést. Összesen négy fő irányvonalat határoztak meg, melyekhez igazodva végezték a módosításokat, változtatásokat. Ezek a következők:

- Gyakorlati óraszámok növelése, a gazdálkodóknál folyó gyakorlati képzés szerepének jelentős növelése, a magyar szakképzés gyakorlat-orientáltságának fokozása, a duális képzés kiépítése.
- A szakmai záróvizsgáztatásban a szakma elsajátításához tartozó kulcskompetenciák értékelésének és mérésének előtérbe helyezése, a szakmai záróvizsga idejének csökkentése, a hozzá tartozó bürokrácia visszaszorítása.
- Az OKJ rendszer egyszerűsítése, ésszerűsítése olyan formában, hogy a felhasználói szféra számára átlátható, használatra alkalmas legyen. A szakmai tartalmak modernizálása, új technikák, eljárások beépítése a követelményrendszerbe.
- A gazdálkodó szervezetek érdekeltségének és képzési hajlandóságának növelése a tanulók gyakorlati képzésében.

Ezen alapelveknek volt köszönhető az OKJ újraszabása, amely hatékonyabbnak, a gyakorlatnak jobban kivitelezhetőnek tűnik. A súlypont áttevődött a szélesebb alapismeretekre a specializált tudás helyett. Talán joggal felmerülő kérdés, hogy elegendő lesz-e minden szakképesítés esetén a 3 éves duális modell? A munkakörök bonyolultsági foka növekedett, emellett az igényelt kompetenciák köre is kibővült, főleg ha arra gondolunk, hogy a munkaerőpiac elvárja az önmenedzselést, a vállalkozói attitűdök meglétét.

A *szintvizsga* a szakképesítés megszerzésében fontos állomás. Szerintünk egyértelműen jó döntés volt ennek kötelező tétele, és a munka világában megkezdendő gyakorlat előfeltételeként való beemelése. A szintvizsga alkalmas arra, hogy mérje a szakmai alapkompentenciák megszerzésének sikerességét, és mivel a tanuló is érdekelt a tanulószereződés megkötésében, a szintvizsga sikeres teljesítése számára is fontossá vált.

A magyarországi felnőttképzési rendszer több elemében is vitatható. Egyrészt rendkívüli mértékben szakképzés-orientált, ugyanakkor a szakképzés területén mégsem tölti be funkcióját. Az erős szakképzés orientáltság mellett viszont nem, vagy csak nehezen tudnak megjeleníteni olyan felnőttképzési formák, amelyek az EU felnőttképzési gyakorlatával koherensek, különösen a non-formális képzések terén.



A *felnttktkpzsi trvény* sokkal inkább a felnttktkpzs finanszírozásának és szervezésének trvénye, sem mint egy szakmai szabályozó rendszer. A trvény keretttrvény, amelynek célja, hogy a felnttktkpzs sokszínúségének teret adjon, azonban a keretttrvény jelleg épp a sokszínúséget fojtja meg, minden képzési formát egyszínű szürkére festve. A felnttktkpzs szabályozásával kapcsolatban felvethető további kritikai elemek:

- A felnttktkpzsi tevékenységet nem definiálja egyértelműen, s ez visszaélésekre ad alapot.
- A jogszabály szakmai fogalmakat, szabályozókat tartalmaz, amelyek nincsenek minden elemükben összhangban az elvárható vagy a valóságban amúgy működő szakmai elvekkel, gyakorlatokkal.
- A szabályozott tartalmak elhelyezése a különböző jogszabályokban nem fejezi ki az adott tartalom szabályozási szintjét. Pl. a felnttktkpzsi tevékenység elvárt dokumentációja nem trvényi szintű kérdés.
- A jogszabályokban alkalmazott hivatkozások, összefüggések nem minden esetben alkotnak rendszert, ami a jogalkalmazásban jelentős nehézségeket jelent, pl. illetékességi kérdések.
- A felnttktkpzsi trvény nem ad teret a felnttktkpzsi tevékenységek teljességének, ezáltal rontja az elvárt indikátorok teljesíthetőségét.
- A felnttktkpzs jogszabályi rendszere a végrehajtók oldaláról számos elemében életszerűtlen, vagy teljesíthetetlen elemeket tartalmaz, ami eleve kódolja az amorális működést.

A helyzet kialakulásának okai közé sorolható, hogy:

- A közigazgatásban kevés volt – és jelenleg is kevés – a felnttktkpzéshez, mint szakmai tevékenységhez értők aránya.
- A jogszabályi környezet kialakulását a „munkaerő-piaci képzés-felfogás” determinálta. A felnttktkpzs többi szegmense egyszerűen nem kapott benne szót.
- A felnttktkpzsi szabályok létrejötte sokkal inkább piacszelektáló és közgazdasági okokból történt, szemben a szakmai alapon elvárható szabályozással.

Többek közt ezen okok miatt a felnttktkpzsi trvény jelentős átalakuláson esett keresztül 2013-ban. A fenti problémák többsége orvosolva lett, több más egyéb problémakörrel együtt, ezeket az érintett fejezetben fejtettünk ki. A trvény jelenlegi formájának gyakorlatban történő működését korai lenne még értékelni, erre most mi sem vállalkozunk. Összességében az elmondható, hogy a trvény jó irányt szabott meg, reálisabb lett, ugyanakkor nagyobb adminisztrációs és módszertani (pl. minőségirányítási) terheket tesz a kisebb felnttktkpzsi vállalkozások vállára. A trvény elsősorban a támogatott képzésekre koncentrál, a más forrásból megvalósuló képzéseket szolgáltatásnak minősíti, amire a fogyasztóvédelmi elvek vonatkoznak.

A felnttktkpzs *szakmai módszertani problémái* közé sorolható, hogy a felsőoktatás részéről nem tapasztalható valós input a felnttktkpzs világa felé, a felnttktkpzs tudományos megközelítése alacsony minőségszintet képvisel. A felnttktkpzs gyakorlatilag a munkanélküliek képzésével, képző cégek OKJ-s tanfolyamaival és a felsőoktatás részidejű képzésével van azonosítva. Ezért is a felsőoktatásban szorgalmazni kell az andragógia képzések tartalomfejlesztését. El kell érni, hogy a felnttktkpzs szakmai megközelítése tudományosan is igazolt legyen, s az igazolt eredmények megjelenjenek a felnttktkpzéshez kapcsolódó szakmai tevékenységekben. A volt Nemzeti Szakképzési és Felnttktkpzsi Intézethez hasonló háttérintézményben a felnttktkpzs szakmai, módszertani „irányítását”, a felnttktkpzsi intézmények számára biztosított szolgáltatási rendszert kell kiépíteni annak érdekében, hogy a

szakmai fejlesztések hozzáférhető, a felnőttképzést folytató szervezetek munkájába beépíthetők legyenek. Jelenleg megoszlik a feladata a Nemzetgazdasági Minisztérium, Nemzeti Munkaügyi Hivatal és a kamarai hálózat között, de az a fajta „markáns” intézet, mint amilyen az NSZFI volt, most nem annyira érzékelhető.

Jogi szempontból a felnőttképzésnek gyakorlatilag bárki alanya lehet, s amennyiben nem akkreditáltatja magát, lényegében szakmai minősítés és kontroll nélkül végezheti a szakmai képzési tevékenységet. A vizsgáztatás ugyan szakmai értelemben nyújt visszajelzést a képző teljesítményéről, de közvetlenül nem befolyásolja a képző szakmai képzési gyakorlatát. Az *intézményi akkreditáció* a felnőttképzést folytató intézmények nyilvántartásához képest már nyújt ellenőrzött kereteket, és a képzések személyi és tárgyi feltételeire is tartalmaz előírásokat. Ugyanakkor ki kell jelteni, hogy az akkreditált intézmények esetében sem beszélhetünk a szakmai képzés valós minőségellenőrzéséről. Az intézmények ellenőrzése tipikusan dokumentum-ellenőrzési tevékenységgel valósul meg, a képzési aktivitás lényegében nem azonosított. Ez összefügg azzal a problematikával is, hogy mit tekintünk minőségnek a képzésben, illetve ezt min keresztül lehet megragadni és *mérni*. Az intézményi akkreditációval kapcsolatos további negatív jelenség, hogy a képzők tipikusan – a felnőttképzési törvény szándékával ellentétben – nem a szakmai minőség fejlesztése, magasabb szintű gyakorlása okán kérelmezik az intézményi akkreditációt, hanem sokkal inkább forráselérési stratégiák miatt. Az intézményi akkreditáció mellett a *program-akkreditáció* is vitatható. Pozitívumként említhető, hogy a felnőttképzést folytató szervezeteket rávezeti a tudatosabb képzési programalkotásra. Ugyanakkor a program-akkreditáció eddigi rendszerében nem volt biztosított minden esetben a szakma-specifikus kontroll. Nagy lépésnek számít a programszakértői rendszer éltre hívása, illetve üdvözlendő, hogy hozzáférhetőek lesznek a már akkreditált programok a kamarán keresztül.

Emellett az egységes *minőségirányítási rendszer* kialakítása az EU normák alapján is elengedhetetlen volt. Ennek alapjai a TAMOP 2.2.1 programban elkészültek. A fejlesztés adaptálja az Európai Parlament és Tanács által jóváhagyott Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszert (EQARF) és annak elemeit. Az Egységes Szakképzési Minőségbiztosítási Keretrendszer igazodva az uniós elvárásokhoz elsőként alkalmazza az EQARF indikátorokat. Annak idején a tanulmány javaslatot tett a rendszer bevezetéséhez segítségül kialakítandó támogató adatbázisra. Megállapítja, hogy amennyiben az indikátorok rendszere kiépül, és valamennyi intézmény alkalmazza, az eredmények összehasonlíthatóvá válnak. A 2013-as felnőttképzési törvény (és annak végrehajtó kormányrendelete) már meghatározza a minőségirányítási rendszer célját, funkcióját és főbb elveit, azonban a rendszer kiépítésének koordinálása még hosszabb folyamat lesz.

Meg kell említeni az európai közösség magyar szak- és felnőttképzési rendszerre gyakorolt hatását. Az európai irányelvek konkrét megvalósulásokat vizsgálva elmondható, hogy az *EU források bevonása* több területen improduktív volt. Az EU forrásokat nyilván fel kell használni, de ha ebből oktatási infrastruktúra képződik, akkor annak kihasználtságát ténylegesen mérni kell. A finanszírozás kritériuma a kihasználtság legyen. Emellett az is érdekes tény, hogy gyakorlatilag nem tudjuk kimutatni egy szakképző iskola teljes forráslehetőségét, mert a normatíva, célzott támogatás, fenntartói összegek, EU-s források, vállalkozói szféra juttatásai nem találkoznak egy adathalmazban. Biztosítani kell forrásokat az amortizációra, ill. a taneszközökre. Visszatérő probléma, hogy a szakképző iskola nagyteljesítményű gépet tud beszerezni, majd utána nincs pénze üzemeltetni és nyersanyagot venni (pl. CNC). A felnőttképzéssel szembeni követelmény, hogy azok vegyenek részt a képzési folyamatban, akik a leginkább rászorulnak, alacsony legyen a lemorzsolódási arány, és a képzés befejezte után

pedig minél magasabb az elhelyezkedési arány, vagy a munkakör megtartása, esetleg magasabb pozícióba lépés. A költségek nagy valószínűséggel kiszámolhatóak, viszont az említett területekre még támogatott képzések esetén sincs teljes körű, megbízható adatbázis, a versenyszférában pedig még annyi se. *A hatékonysági elv se a mennyiségi növekedést feltételezi, hanem a hozadék növekedését.*

Az *Európa 2020* a 21. század európai szociális piacgazdaságának képét festi elénk. A stratégia három, egymást kölcsönösen megerősítő prioritást tart szem előtt:

- *Intelligens növekedés:* tudáson és innováción alapuló gazdaság kialakítása.
- *Fenntartható növekedés:* erőforrás-hatékonyabb, környezetbarátabb és versenyképesebb gazdaság.
- *Inkluzív növekedés:* magas foglalkoztatás, valamint szociális és területi kohézió jellemezte gazdaság kialakításának ösztönzése.

2020-ra az EU egészének teljesítenie kell az alábbi öt célt:

- A 20–64 évesek foglalkoztatási rátáját a jelenlegi 69%-ról legalább 75%-ra kell növelni, egyrészt a nők és az idősebb munkavállalók nagyobb mértékű foglalkoztatása, másrészt a migránsok fokozottabb munkaerő-piaci integrációja révén.
- Az EU-nak az a célja, hogy a GDP 3%-át K+F-re fordítsa.
- Az üvegházhatást okozó gázok kibocsátását az 1990-es szinthez képest legalább 20, kedvező feltételek esetén 30%-kal csökkentenünk kell; a megújuló energiaforrások arányát 20%-ra kell növelnünk a teljes energiafogyasztásban, és az energiahatékonyság 20%-kal történő növelése is szükséges.
- Az iskolai végzettségre nézve olyan célt kell kitűzni, amely – a lemorzsolódók arányának a jelenlegi 15-ről 10%-ra történő csökkentése révén – egyrészt kezeli az iskolából kimaradók problémáját, másrészt a 30–34 éves korosztály körében 31-ről 2020-ig legalább 40%-ra növeli a felsőoktatási végzettséggel rendelkezők arányát.
- Az országos szegénységi küszöbök alatt élő európaiak arányát 25%-kal csökkenteni kell, több mint 20 millió embert emelve ki a szegénységből. (Az országos szegénységi küszöb az egyes tagállamokban az egy főre jutó jövedelem középértékének 60%-a.)

Ezek a célkitűzések kapcsolódnak egymáshoz. A magasabb végzettségi szint például jobb alkalmazási lehetőségeket kínál, a foglalkoztatási arány növelése révén pedig csökken a szegénység. A kutatás-fejlesztés és az innováció a gazdaság minden ágazatában növekvő mértéke, valamint a megnövekedett erőforrás-hatékonyság javítja a versenyképességet, és elősegíti a munkahelyteremtést. A tisztább, alacsony szén-dioxid-kibocsátású technológiákba való beruházás tehermentesíti a környezetet, hozzájárul az éghajlatváltozás elleni küzdelemhez, valamint új üzleti és foglalkoztatási lehetőségeket kínál. E célkitűzések elérésére közösen kell figyelmet fordítanunk. Az öt számszerű célt hét kiemelt kezdeményezés segíti (pl. gyakornoki program, munkaerő-piaci szolgáltatások, képzési programok), de ezekre most nem térünk ki. Ezen túl az Európai Bizottság az EU2020 egységes megvalósítása érdekében ún. integrált iránymutatásokat is meghatározott azzal, hogy az abban megfogalmazottakat a tagállamok építsék majd be saját gazdaság- és foglalkoztatáspolitikai rendszereikbe. Ezek közül számunkra a 8-9. iránymutatások a fontosak. Ezek kulcsszavai:

8. *Olyan munkaerő kiképzése, amelynek minősége megfelel a munkaerő-piaci követelményeknek; a munkahely minősége és az életen át tartó tanulás támogatása*

- Magas színvonalú iskolai képzési kínálat és attraktív szakmai továbbképzés, a második esély iskolái, célzott migrációs és integrációs politikával kiegészítve.
- Ki kell fejleszteni a megszerzett kompetenciák elismerésének rendszerét. A szakmai és területi mobilitás, az alacsony képzettségűek támogatása, az idősebb munkavállalók

foglalkoztathatóságának emelése. A magasabban képzettek továbbképzése és szakmai tapasztalatszerzése.

- A szociális partnerekkel és a vállalatokkal együtt a munkaerő-piaci információk szisztematikus rendelkezésre bocsátása, egy jobb előrejelzési rendszer kialakítása. A kormányzat, az egyén és a munkáltató együttes pénzügyi hozzájárulásával kell támogatni az emberi erőforrásba való beruházást.
- A pályakezdekők támogatása (munka vagy tanulás).

*9. Az általános és szakmai képzési rendszerek teljesítőképségeinek emelése minden szinten; a felsőfokú képzésekhez való hozzáférés javítása*

- Hatékony beruházásokat a kora gyermekkori fejlesztéstől az iskolai képzésen át a felsőoktatásig, beleértve a szakmai és a felnőttképzést is, hogy azok elérhetők legyenek és biztosítsák a lakosság képzettségi színvonalát, alkalmazkodó képességét.
- A tudásalapú gazdaságban szükséges kulcskompetenciák kifejlesztése.
- Rendszeressé váljon a fiatalok és az oktatók képzési mobilitása. Az általános és szakmai képzés nyilvánossága és megfeleltethetősége: nemzeti képzési keret-rendszerek bevezetése, rugalmas képzési utak, a képzők és a munka világa közötti partnerség fejlesztése. A tanítói hivatást attraktívvá kell tenni. A felsőoktatás nyitása a nem hagyományos profilok felé. A felsőfokú vagy azzal egyenértékű bizonyítvánnyal rendelkezők emelése. Célzott intézkedések az iskola-elhagyás megelőzésére.

Az európai közösség honlapjait áttekintve szembeötlő, hogy a magyar adatok és elemzések vagy nincsenek, vagy csak hiányosan, elavulva vannak feltöltve. Természetesen a célokhoz vezető utat minden tagországnak magának kell kigondolnia, hozzá kell illesztenie az alkalmasnak vélt intézkedéseket, de ugyanakkor alapelveként működik a transzparencia és a nyomon követhetőség.

A gazdaságban lévő műszaki, technológiai berendezések az utóbbi évtizedben jelentősen fejlődtek. A nagy értékű - figyelmet, fegyelmet, magatartást és pontosságot igénylő - eszközöket, berendezéseket már nem kezelheti akárki. A tapasztalat az, hogy az említett gépek kezelésére már kevésbé alkalmaznak betanított munkásokat különösen a fiatalok köréből. Évek óta tudott, hogy a megszerzett szakképzettségtől függetlenül könnyebben alkalmassá tehető a munkafolyamat elvégzésére az, aki valamilyen szakmunkás végzettséggel rendelkezik.

A munkaerő kínálat és kereslet közötti egyensúly megteremtése és fenntartása a képzésben résztvevők, az abban közreműködők és valamennyi munkáltató közös érdeke. A tartósan keresett foglalkozások, a hiányszakmák felszámolása vagy a hiányszakmák körének csökkentése az iskolarendszerű képzés előre jól prognosztizálható piaci igényeknek való megfelelési törekvés eredménye lehet. Pontosabban azon szakirányokban, szakmákban, amelyekben túlképzés van csökkenteni szükséges a beiskolázási létszámot és az e szakirányokba esélytelenül „pályázókat” pedig ésszerű a hiányszakmák felé terelni, tartalmas pályaválasztási munkával.

A munkaerőpiac érdekeinek egyik legjobb segítője a piaci információk eljuttatása az érdekeltekhez. Fontos ezért a média megnyerése területi és regionális (sőt országos) szinten is, hogy eszközeivel segítse a keresett foglalkozások, hiányszakmák népszerűsítését. Összehangolt országos kampánnyal segített, helyi műsorok létrehozását kell szorgalmazni, amely pozitív példákkal, információkkal kedvező hatást gyakorol munkaerő-piaci folyamatokra. Az előbbiekhöz kapcsolható további motivációs lehetőségek lehetnek a vállalkozások bemutatkozó, cégüket, oktatók szakmákat népszerűsítő filmjei. A munkafeltételek

(munkakörülmények, anyagi elismerés, szakmai előmenetel) bemutatásával a munkaadók csábítóbbá tehetik állásajánlataikat, különösen a hiányszakmákban.

A gazdaság szerepvállalása kiemelten fontos a tanulók gyakorlati képzésében, a szakmai utánpótlás nevelésében. A kamarai tanácsadói hálózat kiemelt feladata, hogy a gyakorlati oktatásba bekapcsolódó cégeket segítse, felkészítést nyújtson pedagógiai és adminisztrációs (pl. tanulószervezéssel, szakképzési hozzájárulás elszámolásával járó) feladatokra egyaránt. A gazdaság versenyképességének legfőbb alapja a jól képzett munkaerő. Szakképzési folyamat nem képzelhető el munka világában megszerzett szakmai tapasztalat nélkül. Emellett az üzleti sikereket fokozhatja, ha a dolgozók a szervezet érdekeit szem előtt tartó, elkötelezett szakemberek. A megfelelő munkaerő megtalálására is lehetőséget kínál a gyakorlati képzésben való részvétel. A gyakorlati képzés keretében lehetőségük van a vállalkozásoknak, hogy támogatott körülmények között ismerjék meg a gyakorlaton lévő diákokat. Lehetőségük van a szakma gyakorlásához szükséges munkavállalói kompetenciák fejlesztésére (pontosság, tolerancia, együttműködés, időbeosztás, kommunikáció, csoportmunka). Már ebben az időszakban kiderülhet, hogy a diák milyen képességű, mennyire tud azonosulni a vállalkozás céljaival, hogyan illeszkedik be a közösségbe, rendelkezik-e azokkal a szakmai és emberi tulajdonságokkal, amelyek az alkalmazás során jó munkaerővé teszik a cég számára.

A szakképzési rendszerünk kapcsán fontos oktatáspolitikai alapelvek merülnek fel. Fontos az *esélyegyenlőség*, mert a hátrányos helyzetű tanulók átlag feletti arányban vesznek részt a középfokú szakképzésben, nagyobb a veszélye a lemorzsolódásnak vagy oktatási rendszerből való kilépésnek rögtön a tankötelezettség teljesítése után, pedig a társadalmi és munkaerő-piaci életutat nagymértékben befolyásolja az elért végzettségi szint. A képzettség megalapozza a további tanulási folyamatokba való bekapcsolódást is, ami szükséges a szinten tartáshoz és előre lépéshez egyaránt. A nemzetközi összehasonlítás kimutatja, hogy a magyar társadalom erősen rétegződik, és ezt a negatív folyamatot a képzés és tanulás kiterjesztésével lehet ellensúlyozni. A *minőség* az oktatásban globális ügy, és a versenyképesség egyik alapja. Az elmúlt 20 év oktatáspolitikája, a PISA és OECD-felmérések tükrében, nem tekinthető túl innovatívnak és hatékornak, holott erre nagy szükség van. A képzési rendszer valódi *hatékonyágát* az jelzi vissza, hogy miként tudja a társadalom és a gazdaság hasznosítani a rendelkezésre álló humán tőkét. Ezen szempontok miatt kell a kutatónak tudományos alaposággal elemeznie a társadalmi alrendszerket, azok egymásra hatását, és rávilágítani a fejlesztendő területekre, megragadva a jelenlegi jellemzőket és tendenciákat.

## Felhasznált szakirodalom

*A Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztés Operatív programjának szakképzést érintő intézkedései.* Szakképzési Szemle, XX. évfolyam 2004/3. pp. 168-190.

Aparáczy Tibor – Czuczor József (1997): *A középfokú szakképzés és a munkaerőpiac. Változások és tendenciák Baranya szakképző iskoláiban.* Szakoktatás, 47. pp. 27-32.

Bábosik Zoltán (2007): *A szakképzés optimalizálása – a munkahelyek szemszögéből.* Szakképzési Szemle, XXIII. évfolyam 4. szám, pp. 395-406.

Bajusz Klára – Hinzen, Heribert (1998): *Magyarország városainak felnőttoktatási atlasza.* Kultúra és Közösség, 1998/4. pp. 61-81.

Bajusz Klára (2005): *Iskolarendszerű felnőttoktatás az ezredfordulón.* PTE, Pécs, 208 p.

Balázs Éva – Kocsis Mihály – Vágó Irén (szerk.) (2011): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010.* Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 591 p.

Barakonyi Eszter - Kraljik Nikola - Polčić Martina - Ilić Vladimir (2015): *Szakértői fókuszcsoportok a pszichésen zavart munkavállalók munkaerő-piaci, szociális aspektusairól.* In: Pécsi Szín-Tér Egyesület (szerk.): *Pszichés akadályozottság és a munka világa Baranya és Eszék-Baranya megyékben: Helyzetértékelő tanulmány.* Szigetvár, Humán Innovációs Csoport Nonprofit Kft., 2015. pp. 21-27.

Barakonyi Eszter (2015): *The Economic and Labor Market Importance of the 'Call For Work' System.* Tudásmenedzsment, Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 16:(1) pp. 13-21.

Barakonyi Eszter (2014): *A fogyatékosok foglalkoztatásának elősegítését célzó jogintézmények az EU-ban.* Tudásmenedzsment, 15. szám, pp. 99-105.

Barakonyi Eszter, Cséfalvay Ágnes, Cseh Judit, Muity György, Szellő János (2014): *Pályakezdő fiatalok munkaerő-piaci esélyei a Dél-dunántúli régióban 2025-ig: Kutatási zárótanulmány.* PTE FEEK, Pécs, 135 p.

Baskiné Lipka Gabriella (2010): *A térségi integrált szakképzési központok javaslatai a szakképzés és a felnőttképzés átalakításához.* Szakképzési Szemle XXVI. évfolyam 4. szám, pp. 376- 395.

Beluszky Pál (2003): *Magyarország településföldrajza.* Dialóg Campus Kiadó, Pécs, 500 p.

Benczes István – Csáki György – Szentes Tamás (2009): *Nemzetközi gazdaságtan.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 336 p.

Benedek András – Szép Zsófia (1993): *A szakképzési rendszer fejlesztésének lehetőségei a 90-es évek elején.* Új Pedagógiai Szemle, 1993/1. szám, pp. 88-99.

Benedek András - Szép Zsófia (2006): *Közvetett finanszírozási technikák a felnőttképzésben. Nemzetközi kitekintés és a hazai adaptáció lehetőségei, ajánlások a jogi-pénzügyi szabályozásra.* Felnőttképzési kutatási füzetek, 5. szám, NSZFI, Budapest, 159 p.

Benedek András (1986a): *Az általános és szakmai képzés összefüggései.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 128 p.

- Benedek András (1986b): *Technológiai fejlődés az oktatásban*. Tankönyvkiadó, Budapest, 134 p.
- Benedek András (1992a): *Aktív foglalkoztatáspolitikai és szakképzés*. Vezetéstudomány, 1992/23. szám, pp. 80-84.
- Benedek András (1992b): *Az emberi tényező és a gazdasági átalakulás*. Ipar-Gazdaság, 1992/7. pp. 1-4.
- Benedek András (1992c): *Privatizáció és szakképzés*. Munkaügyi Szemle, 36. szám, pp. 1-4.
- Benedek András (1992d): *Adaptív szakképzési modell: Eredmények és tanulságok*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 114 p.
- Benedek András (szerk.) (1993a): *Szakképzés Magyarországon*. Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 167 p.
- Benedek András (1993b): *Szakképzés és munkaerőpiac*. Szakképzési Szemle, 9. szám, pp. 6-17.
- Benedek András (1994a): *Átmenet – stabilitás – továbblépés (A szakképzési koncepcióhoz)*. Szakoktatás, 44. szám, pp. 1-9.
- Benedek András (1994b): *Az iskolarendszerű szakképzés tervezésének alapkérdései*. Szakoktatás, 44. szám, pp. 1-5.
- Benedek András (1995a): *Milyen jövő vár az iskolarendszerű szakképzésre?* Köznevelés, 1995/51. pp. 7-10.
- Benedek András (1995b): *10+1 kérdés a szakképzésről*. Szakképzési Szemle, 11. szám, pp. 6-11.
- Benedek András (szerk.) (1995c): *Szakképzés Magyarországon*. Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 150 p.
- Benedek András (szerk.) (1996a): *Szakképzés Magyarországon*. Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 249 p.
- Benedek András (1996b): *A helyi erőforrások és felelősségvállalás a szakképzés megújításában*. Pedagógiai Műhely, 1996/22. pp. 32-42.
- Benedek András (1996c): *Lifelong-learning – tanulás egy életen át*. Szakoktatás, 1996/46. pp. 1-5.
- Benedek András (1996d): *Stratégiai alapkérdés: a szakképzési hozzájárulás és fejlesztési támogatás*. Szakképzési Szemle, 1996/12. pp. 6-16.
- Benedek András (1997a): *A szakmai kvalifikáció fejlődése*. Szakképzési Szemle, 1997/13. pp. 24-35.
- Benedek András (1997b): *Az európai integráció és a szakképzés*. Új Pedagógiai Szemle, 1997/47. pp. 24-33.
- Benedek András (1997c): *Gazdaság – szakképzés – kutatás*. Szakképzési Szemle, 1997/13. pp. 6-14.

- Benedek András (1997d): *Szakképzés-politika európai kitekintésben*. NSZI, Budapest, 88 p.
- Benedek András (1998a): *A szakképzés arculata*. Szakoktatás, 1998/8. pp. 1-3.
- Benedek András (1998b): *Minőségi kihívás és szakképzés*. Köznevelés, 1998/54. pp. 3-4.
- Benedek András (1998c): *Piacgazdaság és szakképzés. A XXI. század kihívásai Magyarországon: néhány szakképzési példa*. Szakképzési Szemle, 1998/14. pp. 7-17.
- Benedek András (1999a): *A szakképzés és EU-csatlakozásunk*. Európai Tükör, 1999/4. pp. 117-128.
- Benedek András (1999b): *A szakképzés helyzete*. Szakoktatás, 1999/49. pp. 1-10.
- Benedek András: (1999c) *Vesztesekből nyertesek?* Educatio, 1999/8. pp.26-37.
- Benedek András (2000): *Javuló kép a tanulásról*. Humánpolitikai Szemle, 2000/11. pp. 50-57.
- Benedek András (2001): *Az általános képzés a változási képesség alapja*. Magyar Felsőoktatás, 2001. 7. pp. 32-33.
- Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (főszerk.) (2002): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. Budapest, OKI Kiadó, Szaktudás Kiadó Ház, 194 p.
- Benedek András (2003): *Változó szakképzés. A magyar szakképzés szerkezetének változásai a XX. század utolsó negyedében*. Okker, Budapest, 252 p.
- Benedek András (szerk.) (2009): *Tanulás életen át (TÉT) Magyarországon*. Tempus, Budapest, 256 p.
- Benedek András – Szűcs András (2010): *Szakképzés-politikai impulzusok az Európai Unióból*. Szakképzési Szemle, 2010/4. szám, pp. 327-339.
- Benke Magdolna (szerk.) (1997): *Változások, kihívások és szükséges reformok: Összefoglaló a magyar szakképzési rendszerről*. NSZI, Budapest, 63 p.
- Benke Magdolna (szerk.) (2001): *A szociális partnerek szerepe a szakképzésben: Nyolc európai uniós ország tapasztalata*. NSZI, Budapest, 58 p.
- Benke Magdolna (2009): *Gondolatok a hazai szakképzési és felnőttképzési kutatások olvasása közben*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 2. szám, pp. 189-215.
- Benke Magdolna (2011): *Gondolatok a tanoncképzésről és a duális szakképzésről*. Szakképzési Szemle, XXVII. évfolyam 2. szám, pp. 79-85.
- Berde Csaba – Móri Mariann (2014): *A munkavállalói tudás hasznosításának új lehetősége felsőoktatási keretek között*. Vezetéstudomány, 45. szám, pp. 44-54.
- Bihall Tamás (2011): *A modern három éves szakképzés bevezetése Magyarországon*. Szakképzési Szemle, XXVII. évfolyam 1. szám, pp. 5-25.
- Birher Nándor – Katona Miklós (2012): *Gondolatok a munka megbecsüléséről*. In: Szak- és felnőttképzés 2012/1. évf. 1. szám, pp. 10-15.



Bitáné Bíró Boglárka (2011): *Foglalkoztatási helyzet Magyarországon – A rendszerváltástól az uniós csatlakozásig*. EDU Szakképzési és Környezetpedagógiai elektronikus szakfolyóirat, 1. szám, pp. 82-86.

Bitáné Bíró Boglárka – Horváth Judit (2014): A PTE végzett hallgatói, mint munkaerő-piaci szereplők. In: Kuráth Gabriella, Héráné Tóth Andrea, Sipos Norbert (szerk.): *PTE Diplomás Pályakövető Rendszer tanulmánykötet 2014*. PTE, Pécs, pp. 179-195.

Council of the European Union (2011a): *COUNCIL RECOMMENDATION on policies to reduce early school leaving, 2011*. (letöltési link:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>, 2014. február 5.)

Council of the European Union (2011b): *Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning, 2011*. (letöltési link:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0001:0006:EN:PDF>, 2014. február 5.)

Czuczor József (1992): *A létszámtervezés elvei piacgazdasági körülmények között*. Szakképzési Szemle, 1992/8. pp. 35-42.

Czuczor József (2002): *Pályakezdő munkanélküliek munkaerő-piaci helyzete Baranya megyében 2001*. BMMK, Pécs, 30 p.

Czuczor József (szerk.) (2004): *Szándéktérkép 2003-2004. Baranyai általános és középfokú iskolát befejezők továbbtanulási tervei*. BMMK, Pécs, 48 p.

Császár Zsuzsa (2002): *Az oktatás területi különbségei – az oktatásföldrajz szerepe a területi kutatásokban*. In: László M. – Tóth J. (szerk.): *Múlt, jelen, jövő – a településügy térben és időben*. PTE TTK FI, Pécs, pp. 210-221.

Császár Zsuzsa (2004): *Magyarország oktatásföldrajza*. Pécs, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, 189 p.

Csath Magdolna (2010): *Versenyképesség-menedzsment*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 336 p.

Cséfalvay Ágnes (2013): *Tovább erősödött a kamara szerepe a duális szalmi képzésben*. In: Dél-Dunántúli Gazdaság, XV. évf. 1. szám, pp. 5-6.

Csizmár Gábor (2008): *Munkaerőpiac – szakképzés*. Szakképzési Szemle, 2008/2. szám, pp. 89-95.

Csoma Gyula (2004): *A magyar felnőttképzés új korszakának értelmezéséhez. Gondolatok tizenegy témában, kommentárokkal*. In: Felnőttképzés, 2004/4. szám, pp. 17-26.

Dávid János (2011): *Érvek a duális szakképzés koncepciójának gazdagításához*. Szakképzési Szemle, XXVII. évfolyam 1. szám, pp. 33-41.

Dávid János – Horváth Gergely (2010): *Munkaerő-piaci esélyek és pályaelhagyás*. Szakképzési Szemle, 2010/4. szám, pp. 340-358.

Deregán Gábor (2008): *Segíts magadon felnőttképzéssel!* Felnőttképzés, 2008/2. szám, pp. 28-32.

Derényi András - Mártonfi György - Sinka Edit - Tót Éva (2007): *Áttekintés az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram hazai megvalósításáról az egész életen át tartó tanulás szemszögéből.* OFI, Budapest, 60 p.

Durkó Mátyás (1999): *Andragógia. A felnőttnevelés és közművelődés új útjai.* Felnőttoktatás, továbbképzés és élethosszig tartó tanulás sorozat 21. kötet, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 135 p.

Ederer, Peer – Schuler, Philipp – Williams, Stephan (2011): *The European Human Capital Index: The Challenge of Central and Eastern Europe.* The Lisbon Council, Policy Brief. 26 p.

*Education at a Glance 2014. OECD Indicators.* OECD Publishing, 570 p.

Enyedi György (1996): *Regionális folyamatok Magyarországon.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 138 p.

European Commission (1995): *White Paper on Education: Teaching and learning, towards the learning society.* EUR-OP, Luxembourg, 66 p.

European Commission (2000): *Memorandum on Lifelong Learning.* Commission Staff Working Paper. EC: Brussels, 36 p.

European Commission (2006): *Adult learning: It is never too late to learn.* EC: Brussels, 12 p.

European Commission (2007): *Action Plan on Adult Learning: It is always a good time to learn.* EC:Brussels, 12 p.

European Council (2009): *Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020').* European Council: Brussels, 10 p.

Farkas Éva – Farkas Erika – Hangya Dóra – Kovács Anett – Kulcsár Nárcisz – Leszkó Hajnalka (2012): *Az akkreditált felnőttképzési intézmények működési jellemzői.* Szeged, SZTE JGYPK FI, 116 p.

Farkas Éva (2004): *Felnőttoktatás és –képzés Magyarországon.* Kolombusz Kft., Miskolc, 189 p.

Farkas Éva (2006): *A felnőttképzés felértékelődése az emberi erőforrás fejlesztés folyamatában.* PTE, Pécs, 187 p.

Farkas Éva (2008): *Az iskolarendszerű szakképzés reformjának jellemzői az intézmények nézőpontjából.* Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 2. szám, pp. 137-161.

Farkas Péter (2007): *A szakmatanulásra történő felkészítés a nemzetközi gyakorlatban.* Szakképzési Szemle, 2007/2. szám, pp. 213-238.

Farkas Péter (2010a): *A roma kisebbség integrációját segítő eszközök.* Szakképzési Szemle, 2010/2. szám, pp. 137-156.

Farkas Péter (2010b): *A szakképzés fejlesztése és a foglalkoztatottság számának növelése.* Szakképzési Szemle, 2010/4. szám, pp. 359-375.

- Farkas Péter (2011): *Duális képzés, tanulószerveződés, hídprogramok, átjárhatóság*. Szakképzési Szemle, 2011/3. szám, pp. 132-146.
- Fazekas Károly (2011): *Közgazdasági kutatások szerepe az oktatási rendszerek fejlesztésében*. MTI KTI Műhelytanulmányok, 19 p.
- Fazekas Károly – Köllő János – Varga Júlia (szerk.) (2008): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. ECOSTAT, Budapest, 298 p.
- Fazekas Károly – Varga Júlia (szerk.) (2013): *Trendek és előrejelzések. Munkaerő-piaci prognózisok készítése, szerkezetváltás a munkaerőpiacon*. MTA KRTK Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest, 270 p.
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona (1998): *Felvételi szelekció a középfokú iskolákban*. Oktatókutató Intézet, Kutatás közben sorozat 219. szám, Budapest, 75 p.
- Fehérvári Anikó – Györgyi Zoltán (2006): *Kiút a gödörből. Az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány KIDprogramja*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Kutatás közben 276. szám, 97 p.
- Fehérvári Anikó (2007): *A hátrányos helyzetű tanulókat oktató tanárok*. Educatio, 2007/1. szám, pp. 125-129.
- Fehérvári Anikó (szerk.) (2008): *Szakképzés és lemorzsolódás*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Kutatás közben sorozat 283. szám, Budapest, 295 p.
- Fehérvári Anikó (2009): *Kudarok a szakiskolákban*. Szakképzési Szemle, 2009/1. szám, pp. 23-44.
- Fehérvári Anikó – Tomasz Gábor (2011): *Fiatalok szakmaszerzés után*. Szakképzési Szemle, 2011/1. szám, pp. 42-55.
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona – Török Balázs (2007): *Munkáltatói tapasztalatok a tanulószerveződésről I*. Szakképzési Szemle, XXIV. évfolyam 4. szám, pp. 374-394.
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona – Török Balázs (2008a): *Munkáltatói tapasztalatok a tanulószerveződésről II*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 1. szám, pp. 5-28.
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona – Török Balázs (2008b): *Munkáltatói tapasztalatok a tanulószerveződésről III*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 2. szám, pp. 113-136.
- Ferencz Csaba (2011): *A vállalkozások tanulószerveződéses gyakorlati képzési hajlandóságának felmérése*. Szakképzési Szemle, XXVII. évfolyam 3. szám, pp. 125-131.
- Ferge Zsuzsa (1984): *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 105 p.
- Forgács András – Loboda Zoltán (2003): *Az Európai Unió és az oktatás*. Press Publica, Budapest, 128 p.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András (1985): *Az együttélés rejtett szabályai. Egy cigány csoport sikerének mértéke és ára az iskolában*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest, 95 p.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András (1987): *Tanulmányok a cigányság beilleszkedéséről*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest, 187 p.

- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András (1998): *Cigány gyerekek szocializációja*. Aula Kiadó, Budapest, 391 p.
- Forray R. Katalin – Híves Tamás (2002): *A szakképzés területi szerkezete és folyamatai*. Kutatási jelentés az OM számára. Oktatókutató Intézet, Budapest, 123 p.
- Forray R. Katalin – Híves Tamás (2003): *A szakképző intézmények alkalmazkodása a társadalmi-gazdasági feltételekhez (1990-2000)*. Budapest, Oktatókutató Intézet, 82 p.
- Forray R. Katalin – Híves Tamás (2004): *A szakképzési rendszer területi és szerkezeti átalakulása (1990-2000)*. Budapest, Oktatókutató Intézet, 79 p.
- Forray R. Katalin – Kozma Tamás (1992): *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 176 p.
- Forray R. Katalin – Kozma Tamás (2011): *Az iskola térben, időben*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 289 p.
- Galasi Péter – Nagy Gyula (2008): *Az aktív munkaerő-piaci programokba kerülés esélyei: képzés, bértámogatás, közhasznú munka*. Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek, BWP 2008/7.
- Galasi Péter (2004): *Túlképzés, alulképzés és bérhozam*. Közgazdasági Szemle, 51. évfolyam 5. szám, pp. 480-497.
- Garai Péter (2009): *A magyar szakképzés kórrajza*. Human Exchange, Kaposvár, 304 p.
- Gáspár László (1995): *Bevezetés az emberi erőforrások elméletébe*. JPTE, Pécs, 124 p.
- Gáspár László (posztumusz) (2003): *Az iskolakérdés – a tudástőke növelésének hazai esélyei*. OKKER, Budapest, 211 p.
- Gazsó Ferenc (1998): *Fiatalok a munkaerőpiacon*. Okker, Budapest, 124 p.
- Gészné Kocsis Márta – Pális Ferenc (2010): *Tanulószerződéssel a munka világában*. Budapest: Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, pp. 20-58.
- Györgyi Zoltán – Mártonfi György (2001): *Vissza a munkaerőpiacra. A tranzitfoglalkoztatási program tapasztalatai*. Oktatókutató Intézet, Kutatás közben 232., 73 p.
- Györgyi Zoltán (2006a): *A szakiskolások jellemzői és iskolázási útjai*. In: Imre Anna (szerk.): *Tanulói utak. A középfokú oktatás átalakulása a kilencvenes években*. Országos Közoktatási Intézet, Műhelytanulmányok 8. szám, 37-57. p.
- Györgyi Zoltán (2006b): *Diplomások és a munkaerőpiac – kutatói megközelítésben*. In: *Diplomával a munkaerőpiacon*. Szerkesztette: Györgyi Zoltán. Felsőoktatási Kutatóintézet, Felsőoktatás és munkaerőpiac sorozat, 21-36. p.
- Györgyi Zoltán (2008): *Az alacsony képzettségűek felzárkózásának lehetőségei a munkaerőpiac elvárásai tükrében*. In: Györgyi Zoltán (szerk.): *Az integráció érdekében. Tanulmányok a Második Esély című Equal-program keretében*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Kutatás közben 282. szám, 8-27. p.

Györgyi Zoltán (2009): *A felsőfokú szakképzés és a munkaerőpiac*. In: Kozma Tamás – Perjés István (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban 2008*. Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága, pp. 194-199.

Györgyi Zoltán: (2010) *Munkaerő-piaci esélyek, munkaerő-piaci stratégiák*. In: *Diplomás pályakövetés IV. Frissdiplomások 2010*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., pp. 37-58.

Györgyi Zoltán (2011a): *Helyi oktatáspolitikák az ezredforduló után*. In: *Korlátok között szabadon. Demográfiai folyamatok és helyi oktatáspolitikák*. Szerkesztette: Györgyi Zoltán, Oktatáskutató Intézet, Budapest, pp.7-34.

Györgyi Zoltán (2011b): *Helyi oktatáspolitikák az ezredfordulót követően*. Új Pedagógiai Szemle, 2011/6. szám, pp. 35-56.

Györiványi Sándor (2000): *A szakképzés története Magyarországon*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 278 p.

Gyülingné Schindler Rózsa (2007): *Szakmai- és vizsgakövetelmények – vizsgáztatás az új OKJ alapján*. Szakképzési Szemle, 2007/2, pp. 186-213.

Hablicsek László (2000): *Kísérlet a roma népesség előreszámítására, 2001–2050*. In: Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): *Cigánynak születni: tanulmányok, dokumentumok*. Aktív Társadalom Alapítvány, Új Mandátum Kiadó, Budapest, pp. 243–276.

Hablicsek László (2007a): *Kísérleti számítások a roma lakosság területi jellemzőinek alakulására és 2021-ig történő előrebecslésére*. Demográfia, 50. évfolyam 1. szám, pp. 7–54.

Hablicsek László (2007b): *Népességünk következő évtizedei – különös tekintettel a területi különbségekre*. Demográfia, 50. évfolyam 4. szám, pp. 392–429.

Halász Gábor (szerk.) (1990): *Csak reformot ne?* Edukáció, Budapest, 39 p.

Halász Gábor (1996a): *A közoktatási rendszerek irányítása*. OKKER, Budapest, 95 p.

Halász Gábor (1996b): *Az iskola mint esély*. Új Pedagógiai Szemle, 1996/46. pp. 28-38.

Halász Gábor (1996c): *Integráció és közoktatás*. Educatio, 1996/5. pp. 561-574.

Halász Gábor (1997a): *Az oktatás és az Európai Unió*. Európai Tükör, 1997/2. pp. 27-38.

Halász Gábor (szerk.) (1997b): *Az oktatás minősége és az önkormányzati oktatásirányítás*. OKKER, Budapest, 364 p.

Halász Gábor (1998): *Az oktatási rendszer szerkezeti dilemmái. Az átalakulás útja és alternatívái*. Társadalmi Szemle, 1998/53. pp. 120-129.

Halász Gábor (2001a): *Mennyire felkészült a magyar oktatás az európai integrációra?* Új Pedagógiai Szemle, 2001/51. pp. 140-146.

Halász Gábor (2001b): *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 216 p.

Halász Gábor (2001c): *A magyar közoktatás az ezredfordulón*. OKKER, Budapest, 288 p.

Halász Gábor (2002): *Az állam szerepének változása a modern közoktatás szabályozásában*. Iskolakultúra, 2002/12. pp. 3-11.

- Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) (1998): *Oktatási rendszerek elmélete*. OKKER, Budapest, 417 p.
- Havas Gábor (2004): *Halmazottan hátrányos helyzetű gyerekek – és az óvoda*. Iskolakultúra, 2004/4. szám, pp. 3-16.
- Havas Gábor – Liskó Iлона (2006): *Óvodától a szakmáig*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 214 p.
- Henczi Lajos (2006): *Vállalati elvárások a szakképzésben*. Szakképzési Szemle, 2006/2, pp. 125-157.
- Hermann Zoltán - Varga Júlia (2012): *A népesség iskolázottságának előrejelzése 2020-ig: Iskolázási mikroszimulációs modell (ISMIK)*. Budapest, MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet; Budapesti Corvinus Egyetem, Emberi Erőforrások Tanszék, 109 p. (BWP 2012/4)
- Hideg Éva (1998): *Szakképzés és jövő*. Aula, Budapest, 240 p.
- Hoeckel, Kathrin (2007): *Key Evidence on Vocational Education and Training Policy from Previous OECD Work*. OECD, EDU/EDPC/CERI(2007)6/ANN1, 12 p.
- Hoeckel, Kathrin (2008): *Costs and Benefits in Vocational Education and Training*. OECD, EDU/EDPC/CERI(2008)3, 18 p.
- Jakab János (2008): *A szakképzés fejlesztésének stratégiája*. Szakképzési Szemle, XX. évfolyam 2. pp. 96-100.
- Józsa Ödön (1969): *Oktatás, szakképzés, gazdaság*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 267 p.
- Kálmán Anikó (2006): *Tanári szerepek – tanulási stílusok*. OKKER, Budapest, 120 p.
- Kemény István – Havas Gábor – Kertesi Gábor (1996): *Report of the research on the Hungarian roma (gypsy) community between October 1993 and February 1994. SOCO II. Program*. Aktív Társadalom Alapítvány, Budapest, 187 p.
- Kemény István (1995): *Roma gyerekek az iskolában, roma felnőttek a munkaerőpiacon*. A Falu, 10. évfolyam 4. szám, pp. 47-56.
- Kemény István (2004a): *A cigányok Magyarországon*. MTA, Budapest, 270 p.
- Kemény István (2004b): *A magyarországi cigány népesség demográfiája*. Demográfia, 2004/3-4. szám, pp. 335-346.
- Keményfi Róbert (2003): *A kisebbségi tér változatai. Magyarország az ezredfordulón*. Stratégiai tanulmányok a Magyar Tudományos Akadémián. MTA Társadalomkutató Központ, Budapest, 166 p.
- Kerékgyártó László (2003): *Felzárkóztatás a felnőttkor küszöbén*. NSZI, Budapest, 88 p.
- Kerékgyártó László (2004): *A szakiskolai felzárkóztató oktatás a monitorozás tükrében*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 2. szám, pp. 163-188.

- Kerékgyártó László (2005): *Helyzetkép a hátrányos helyzetű fiatalok felnőttképzés és foglalkoztatás keretében történő felzárkóztatásáról*. Szakképzési Szemle, 2005/2. pp. 145-179.
- Kerékgyártó László (2009): *A szakiskolai felzárkóztató oktatás a monitorozás tükrében*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 2. szám, pp. 163-188.
- Kertesi Gábor – Varga Júlia (2005): *Foglalkoztatás és iskolázottság Magyarországon*. Közgazdasági Szemle, Vol. 52, No 7-8, pp. 633-662.
- Kertesi Gábor – Köllő János (2005): *Felsőoktatási expanzió, diplomás munkanélküliség és a diplomák piaci értéke*. Budapesti Munkagazdasági Füzetek, 2005
- Kertesi Gábor (2000): *Cigány foglalkoztatás és munkanélküliség a rendszerváltás előtt és után*. In: Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): *Cigánynak születni*. Aktív Társadalom Alapítvány, Új Mandátum, Budapest, pp. 425-458.
- Kertesi Gábor (2005): *Roma foglalkoztatás az ezredfordulón: a rendszerváltás maradandó sokkja*. Szociológiai Szemle, 15. évfolyam 2. szám, pp. 57-87.
- Kézdi Gábor – Köllő János – Varga Júlia (2008): *Az érettségit nem adó szakmunkásképzés válságtünetei*. In: Fazekas Károly – Köllő János (szerk.): *Munkaerő-piaci Tükör 2008*. Budapest, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, pp. 87-136.
- Kézdi Gábor (szerk.) (2011): *Közelkép. Foglalkoztatáspolitikai programok hatásvizsgálata*. In: Fazekas Károly – Kézdi Gábor (szerk.): *Munkaerő-piaci Tükör, 2011*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Országos Foglalkoztatási Közalapítvány, Budapest, pp. 43–203.
- Kocsis Károly – Kovács Zoltán (1991): *A magyarországi cigány népesség társadalomföldrajza*. In: Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes (szerk.): *Cigánylét*. Műhelytanulmányok, MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest, pp. 78-105.
- Kocsis Károly (2002): *Etnikai-politikai földrajzi adalékok a kárpát-medencei cigány (roma) kérdés vizsgálatához*. In: Reisz Terézia – Andor Mihály (szerk.): *A cigányság társadalomismerete*. Iskolakultúra, Pécs, pp. 32-49.
- Koltai Dénes – Lada László (szerk.) (2006): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. NFI, Budapest, 200 p.
- Koltai Dénes (1993): *A felnőttképzés felértékelődése és a rendszerváltás*. Humánpolitikai Szemle, 4. évf. 11. szám. pp. 33–46.
- Koltai Dénes (1999): *A felesleges húsz százalék. (A felnőttképzés jövője Magyarországon)*. Humánpolitikai Szemle, 10. évf., 7–8. szám. pp. 46–54.
- Koltai Dénes (2001): *A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái*. PTE, Pécs, 234 p.
- Koltai Dénes (2005): *Felmérés a hazai felnőttképzési szervezetek akkreditált programjainak helyzetéről (kutatási zárótanulmány)*. NFI, 113 p.
- Kompaktor Emília (1997): *A hátrányos helyzetűek szakképzésének problémái*. NSZI, Budapest, 78 p.

- Kozma Ferenc (1981): *Az emberi tényező a gazdasági fejlődésben*. Budapest, Kossuth Kiadó, 349 p.
- Kozma Tamás (1985): *Tudásgyár? Az iskola mint társadalmi szervezet*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 262 p.
- Kozma Tamás – Forray R. Katalin (1992): *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 178 p.
- Kozma Tamás (1996): *Településhálózat és iskolarendszer*. Educatio, 1996/2. szám, pp. 248-260.
- Kozma Tamás (szerk.) (2002): *Oktatás és gazdaság*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 236 p.
- Kozma Tamás (2005): *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Felsőoktatási Kutató Intézet, Új Mandátum, Budapest, 195 p.
- Köllő János (2008): *Munkahelyi olvasási követelmények és a képzetlen munkaerő foglalkoztatása Nyugat- és Közép-Kelet-Európában*. In: Fazekas Károly (szerk.): *Közoktatás, iskolai tudás és munkaerő-piaci siker*. Budapest, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, pp. 11-41.
- Köllő János (2011): *Kudarcméltó szakoktatás: az úgynevezett szakmunkáshiánytól az úgynevezett duális képzésig*. Élet és Irodalom 55. évf. 20. sz. p. 5.
- Köpeczi Bócz Tamás (2000): *Szakképesítések kölcsönös elismerése az Európai Unió tagállamaiban*. NSZI, Budapest, 85 p.
- Kraiciné Szokoly Mária (2006): *Pedagógus– andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. ELTE Kiadó, Budapest, 214 p.
- Krisztián Béla (1991): *Az iskolai szakmastruktúra alakításának néhány szempontja*. Szakképzési Szemle, 1991/7. pp. 25-39.
- Krisztián Béla (1992): *Integrálódás az európai szakképzési alternatívákba*. Szakképzési Szemle, 1992/8. szám, pp. 44-51.
- Krisztián Béla (1998a): *A felnőttképzési tudástranszfer régiós intézményei*. Humánpolitikai Szemle, 10. szám, pp. 28-37., és 11. szám pp. 14-25.
- Krisztián Béla (1998b): *Bekapcsolódás az integrációkba – felnőttképzési szervezetek*. Szakképzési Szemle, 1998/14. pp. 37-52.
- Krisztián Béla (1999): *Minőségfejlesztés a szakképző intézményekben*. Szakképzési Szemle, 1999/15. pp. 341-352.
- Krisztián Béla (2000): *Tudástranszfer az emberi erőforrásokkal összefüggő feladatok eredményes megoldásáért*. Humánpolitikai Szemle, 2000/11. pp. 29-42.
- Krisztián Béla (2001a): *A szakképzés mint tudásbázis*. Szakképzési Szemle, 2001/17. pp. 300-305.



Krisztián Béla: (2001b) *Stratégiai feladat: a tudásalapú gazdaság optimális működtetése*. Tudásmenedzsment, 2001/2. szám, pp. 21-25.

Krisztián Béla (2004): *Az európai térség és a felnőttképzés*. Felnőttképzés, 2004/2. szám, pp. 22-25.

Ladányi János – Szelényi Iván (2002): *Cigányok és szegények Magyarországon, Romániában és Bulgáriában*. Szociológiai Szemle, 2002/4. szám, pp. 72-94.

László Gyula (2005): *A lokális partnerség a szakképzés irányításában*. Munkaügyi Szemle, 2005/12. szám, pp. 19-22.

László Gyula (szerk.) (2013): *Baranya Megyei Szakképzési Stratégia (Helyzetfeltárás és stratégia)*. Pécs: Baranya Megyei Képzési és Fejlesztési Bizottság

*Learning for Jobs. OECD Reviews of Vocational Education and Training. Initial Report*. OECD, 2009, 116 p.

Lengyel Imre (2010): *Regionális gazdaságfejlesztés: Versenyképesség, klaszterek és alulról szerveződő stratégiák*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 386 p.

Liskó Ilona – Fehérvári Anikó – Györgyi Zoltán – Tót Éva (1997): *A hátrányos helyzetű tanulók szakképzése*. Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 236 p.

Liskó Ilona (2001): *Cigány tanulók a középfokú iskolákban*. Oktatókutatató Intézet, Kutatás Közben sorozat, 234. szám, Budapest, 51 p.

Liskó Ilona (2005): *A roma tanulók középfokú továbbtanulása*. Kutatási zárótanulmány, FKI, Kutatás Közben sorozat, 268. szám, Budapest, 73 p.

Liskó Ilona (2008): *Szakképzés és lemorzsolódás*. In: Fazekas Károly– Köllő János – Varga Júlia (szerk.): *Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Budapest, Ecostat, pp. 95-119.

Madarász Sándor (2009): *A szakképzés megújításáról*. Szakképzési Szemle, XXV. évfolyam 3. szám, pp. 281-289.

Mártonfi György (2002a): *Vissza a munkaerőpiacra. A tranzitfoglalkoztatási program tapasztalatai*. (Györgyi Zoltánnal közösen) In: *Tíz év a foglalkoztatáspolitikai szolgálatában*. OFA, Budapest, pp. 67-108.

Mártonfi György (2002b): *Hátrányos helyzetű rétegek visszavezetése a munkaerőpiacra*. Szakoktatás, 2002/3. szám, pp. 13-20.

Mártonfi György (2002c): *Munka és tanulás integrációja: Probléma, megvalósítás, politika*. Szakképzési Szemle, 2002/2. szám, pp. 152-168.

Mártonfi György (2003a): *A szakképzés problémái más nézőpontból*. Szakoktatás, 2003/7. szám, pp. 8-18.

Mártonfi György (2003b): *Az iskolai rendszerű szakképzés átalakulása*. In: Nagy Mária (szerk.) *A középfokú képzés változásai Magyarországon a kilencvenes években*. OKI, Budapest, pp. 117-135.

- Mártonfi György (2004a): *Munkanélküli és inaktív fiatalok visszavezetése a munkaerőpiacra*. In: *Az oktatás szerepe és a szegénység és a társadalmi kirekesztés elleni küzdelemben*. Oktatási Minisztérium, Budapest, pp. 112-118.
- Mártonfi György (2004b): *Szakiskolai képzés és munkaerő-piaci integráció*. Szakoktatás, 2004/10. szám, pp. 1-10.
- Mártonfi György (2005): *Iskolarendszer, szakmarendszer, képesítési alternatívák*. Szakoktatás, 2005/6. szám, pp. 7-11.
- Mártonfi György (2006a): *Szaktmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon*. Educatio, 2006/2. szám, pp. 215-231.
- Mártonfi György (2006b): *Adalékok a szegregáció és az iskolai eredményesség összefüggéséhez*. Iskolakultúra, 2006/4. szám, pp. 28-42.
- Mártonfi György (2007): *Elhanyagolt kompetenciák? Az alacsony képzettségűek munkaerő-piaci beilleszkedésének hátteréről*. Szakképzési Szemle, 2007/3. szám, pp. 275-292.
- Mártonfi György (2008a): *Javaslatok a szakiskolai lemorzsolódás megelőzésére*. Szakoktatás, 2008/6. szám, pp. 14-18.
- Mártonfi György (2008b): *A lemorzsolódás problémája a magyar szakképzésben és szakképzéspolitikában*. In: *Szakképzés és lemorzsolódás* (szerk. Fehérvári Anikó), OFI, Budapest, pp. 126-156.
- Mártonfi György (2009): *A TISZK-rendszer kiépülése 2007-2008-ban*. Szakképzési Szemle, 2009/4. szám, pp. 403-433.
- Mártonfi György (2010): *Egy modernizációs folyamat kérdőjelei: a TISZK-ek*. Educatio 2010/4. szám, pp. 549-561.
- Mártonfi György (2011a): *Hiányszaktmák*. Educatio, 2011/3. szám, pp. 374-386.
- Mártonfi György (2011b): *„Térségi Integrált Szakképző Központok”. Adalékok az iskolarendszerű szakképzés intézményrendszerének átalakulásáról*. OFI, Budapest, 30 p.
- Mártonfi György (2011c): *A megemelt tankötelezettség fogadtatása és hatása a szakképzésre*. Szakképzési Szemle, 2011/3. szám, pp. 147-161.
- Meiszter Judit (2010): *Vizsgák után*. Szakképzési Szemle, XXVI. évfolyam 2. szám, pp. 157-181.
- Miklósi Márta (2014): *A kriminálandragógia Magyarországon a 20. század második felében*. Zempléni Múzsá: Társadalomtudományi és Kulturális folyóirat, 4. szám, pp. 14-27.
- Nagy László (2008): *A megújult OKJ, és ami ebből következik*. In: Zachár László (szerk.): *A szakképzés rendszere. „Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása” sorozat*, NSZFI, Budapest, pp. 15-34.
- Nemes Nagy József (1995): *A piaccgazdaság átmeneti terei*. Falu, Város, Régió, 1995/7-8. szám, pp. 6-11.

Németh Balázs (2008): *A lifelong learning paradigma értelmezése*. Felnőttképzés, VI. Évf./1. szám. pp. 1-7.

*OECD Insights – Human Capital: How what you know shapes your life*. OECD, 2007, 8 p.

*OECD Education at a Glance 2013: OECD Indicators* (letöltési link:

[http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf), 2014. február 5.)

Perczel György (szerk.) (1996): *Magyarország társadalmi-gazdasági földrajza*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 461 p.

Peresztegi Éva (szerk.) (1997): *Szakképzési lehetőségek az iskolarendszerben*. NSZI, Budapest, 438 p.

Polónyi István: (1999a) *A magyar oktatás nemzetközi összehasonlításban*. Magyar Felsőoktatás, 1999/5-6. pp. 25-27.

Polónyi István (1999b): *Az élethossziglani tanulás finanszírozása*. Educatio, 1999/8. pp. 38-55.

Polónyi István (2002): *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris, Budapest, 425 p.

Polónyi István (2002): *A cigány népesség demográfiai, iskolázottsági és foglalkoztatottsági helyzete*. Iskolakultúra, 8. szám, pp. 44-56.

Polónyi István (2008): *Oktatás, oktatáspolitikai, oktatásgazdaságtan*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 480 p.

Polónyi István – Tímár János (2001): *Tudásgyár vagy papírgyár*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 165 p.

Pulay Gyula (szerk.) (2009): *A felnőttképzési rendszerek hatékonysága nemzetközi összehasonlításban*. Állami Számvevőszék Kutató Intézete, kutatási zárótanulmány, Budapest, 85 p.

*Rövid távú munkaerő-piaci prognózis*. MKIK Gazdaság- és Vállalkozáselemző Intézet, 2010.

Schultz, Theodore W. (1983): *Beruházás az emberi tőkébe: az oktatás és a kutatás szerepe*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó, 300 p.

Sz. Tóth János (szerk.) (2006): *Európai kihívások - magyar lehetőségek. A felnőttkori tanulás jövőképeinek körvonalai*. NFI, Budapest, 170 p.

Szenes György (2011): *A közoktatás és az iskolarendszerű szakképzés kapcsolata*. Szakképzési Szemle, XXVII. évfolyam 1. szám, pp. 26-32.

Szép Zsófia (szerk.) (1997a): *Szakképzés és gazdaság, 1997*. Oktatási Minisztérium, Budapest, 100 p.

Szép Zsófia (1997b): *A szakképzés finanszírozása*. NSZI, Budapest, 62 p.

Szép Zsófia (1997c): *Foglalkoztatás és szakmastruktúra*. NSZI, Budapest, 52 p.

Szép Zsófia (2008): *A szakképzés és a felnőttképzés hatékonysága*. Felnőttképzés, 2008/2, pp. 39-44.

Szép Zsófia (2009a): *A hazai szak- és felnőttképzési rendszer fejlesztése: Az egységes szakképzés – megadott hatékonysági szempontok szerinti – átvilágítása (monitoringja) az intézményi alrendszerekben*. NSZFI, Budapest

Szép Zsófia (2009b): *ISCED felülvizsgálat*. NSZFI, Budapest, kutatási zárótanulmány

Szép Zsófia (2010a): *Az RFKB-k szakképzés tervezési döntéseinek elemzése*. NSZFI, Budapest, kutatási zárótanulmány

Szép Zsófia (2010b): *A szak- és felnőttképzés területi tervezésének modelljei (modellek a nemzetközi és a hazai gyakorlat alapján)*. NSZFI, Budapest, kutatási zárótanulmány

Szilágyi János (2011): *Tájékoztató a kamarai szakképzési feladatok átvételével és a feladatok ellátásával összefüggő koncepcionális kérdésekről*. MKIK, Budapest

Társy József (2010): *A szakképzés jövője – a jövő szakképzése*. Szakképzési Szemle, XXVI. évfolyam 1. szám, pp. 87-104.

Tésits Róbert - Alpek B Levente - Bucher Eszter - Ötvös Mónika (2015): *Munkaerő-piaci szenzitivitás a leghátrányosabb helyzetű térségekben: A Munkaerőpiaci és Esélyegyenlőségi Tanulmányok Központja 10 éves jubileumi kötete*. Pécs: Rau-Bal Kft., 2015. 128 p.

Tésits Róbert - Alpek B Levente - Bucher Eszter - Ötvös Mónika (2016): *Different Regional Options for Employment Policy in Hungary*. Pécs: Rau-Bal Kft., 2016. 132 p.

Tímár János (1999): *Átmenet a tanulásból a munka világába*. Művelődési és Köznevelési Minisztérium, Budapest, 120 p.

Tóth Péter – Béky Gyuláné (2010): *Tanulók pályaezklődése és pályaeztitűdje a szakközépiskolák 9-11. évfolyamán*. Szakképzési Szemle, XXVI. évfolyam 3. szám, pp. 252-267.

Vedovatti Anildo (2008): *A felnőttképzés átalakulásának kihívásai*. Felnőttképzés, 2008/2, pp. 44-51.

Vojtek Éva – Juhász Gábor – B. Erdős Márta – Garai Péter (2013): *A kompetenciák szerepe és jelentősége a munkaerő-piaci esélyek fokozásában, valamint a munkakörelemzésben és értékelésben*. Szakképzési Szemle, 2013/1. szám, pp. 5-20.

Zachár László (1992): *Az iskolarendszerű szakképzés főbb mutatóinak alakulása 1980-1991 között*. Szakoktatás, 1992/7. pp. 13-19.

Zachár László (1997): *Foglalkoztatás és képzés, az élethosszig tartó tanulás*. NSZI, Budapest, 86 p.

Zachár László (2003): *A munkaerő-piaci képzések elméleti és gyakorlati kérdései*. PTE, Pécs, 186 p.

Zrinszky László (1992): *Új andragógiai paradigmák*. In: *Felnőttképzés az ezredforduló változó világában*. Pécs, Janus Pannonius Tudományegyetem Felnőttképzési és Közművelődési Tanszék, p. 105-110.

## A szerző kutatási témához kötődő publikációs és előadói tevékenysége

### Szerzőtársként

Bran, Cornelia – Vámosi Tamás (2006): *Framework of lifelong learning in Romania*. Tudásmenedzsment, 2006/1. szám, pp. 42-49.

Cséfalvay Ágnes – Gyánti István – Rabb Szabolcs – Vámosi Tamás (2004): *A Dél-dunántúli régió iskolarendszerű szakképzésének elemzése és fejlesztési-racionalizálási terve*. Pécs, 215 p.

Cséfalvay Ágnes – Vámosi Tamás et al (2008): *A Dél-dunántúli régió szakképzési stratégiája, 2009-13*. Pécs, 126 p.

Cséfalvay Ágnes – Vámosi Tamás (2013): *Vállalkozói motivációk vizsgálata a szakmai gyakorlati képzés kapcsán*. Szakképzési Szemle, 2013/1. szám, pp. 57-71.

Dobszai Barbara – Vámosi Tamás (2013): *A középfokú szakképző iskolák és a vállalati szféra együttműködési jellemzői a szakmai gyakorlati képzés tükrében*. Szakképzési Szemle, 2013/3. szám, pp. 23-42.

Farkas Éva – Prácser Tamás – Tombor Viktória – Szép Zsófia – Vámosi Tamás (2010): *Felsőfokú szakképzés az oktatás és gazdaság szempontjából*. In: Benedek András (szerk.): *A szakképzés és a felnőttképzés fejlesztése. Tények és tendenciák*. Budapest, NSZFI, pp. 173-191.

Keresztes László – Vámosi Tamás (2008a): *Employment in the small rural settlements of South-Transdanubia*. Modern Geográfia, 2008/4. ([http://www.moderngeografia.hu/tanulmanyok/munkaeropiac/keresztes\\_vamosi\\_2008\\_4.pdf](http://www.moderngeografia.hu/tanulmanyok/munkaeropiac/keresztes_vamosi_2008_4.pdf), 2014. február 5.)

Keresztes László – Vámosi Tamás (2008b): *Foglalkoztatási helyzet a Dél-Dunántúl aprófalvaiban*. Tudásmenedzsment, 2008/1. szám, pp. 61-68.

László Gyula – Vámosi Tamás et al (2004): *Baranya megye középfokú szakképzésének fejlesztési programja*. PBKIK, Pécs, 110 p.

Rauh Edit – Vámosi Tamás (2010): *Társadalmi esélyek egyenlősége*. Új Mandátum, Budapest, 158 p.

Szép Zsófia - Vámosi Tamás (2007): *Felnőttképzés és szakképzés, makrofolyamatok és tervezés*. PTE, Pécs, 245 p.

Szép Zsófia – Vámosi Tamás (2008): *A felnőttképzés aktivitási trendjeinek alakulása*. In: Zachár László (szerk.): *A felnőttképzés rendszere*. NSZFI, Budapest, pp. 197-244.

Takács-Miklósi Márta – Vámosi Tamás (2009): *Minőségügyi rendszerek és alkalmazásuk az oktatásban*. Tudásmenedzsment, 2009/2. szám, pp. 76-83.

Takács-Miklósi Márta – Vámosi Tamás (2010): *Minőségügyi ismeretek – két felsőoktatási intézmény hallgatóinak szemszögéből*. In: Juhász Erika – Szabó Irma: *Nemzetnevelés – felnőttnevelés – közművelődés*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2010, pp. 304-311.

## Önálló szerzőként

Vámosi Tamás (2004a): *A középfokú iskolarendszerű szakképzésben résztvevő diákok szakmaválasztási körülményei Baranya megyében.* In: Tóth József – Tésits Róbert (szerk.): *Innovációk a térben – A társadalmi kommunikációtól az intézmények megújulásáig.* Pécs, 2004, pp. 29-42.

Vámosi Tamás (2004b): *Hogyan választanak szakmát Baranya megyében?* – Szakoktatás, 2004/7. szám, pp. 18-23.

Vámosi Tamás (2005a): *A szakképzési rendszer területi problémái.* – Humánpolitikai Szemle, 2005/1. szám, pp. 49-60.

Vámosi Tamás (2005b): *A gazdasági szerkezet és szakképzési rendszer kapcsolata 1949 és 1956 közt.* Tudásmenedzsment, 2005/2. szám, pp. 60-68.

Vámosi Tamás (2005c): *Intézményi átalakulás a szakképzési rendszerben, a Térségi Integrált Szakképző Központok létrejötte.* Tudásmenedzsment, 2005/1. szám, pp. 53-61.

Vámosi Tamás (2005d): *Hátrányos helyzet újratermelődése a szakképzés rendszerében.* Szakoktatás, 2005/7. szám, pp. 23-27.

Vámosi Tamás (2005e): *The regional problems of the vocational education system in Hungary.* Scientific and Technical Bulletin – series: Social and Humanistic Sciences, XI/7. Aurel Vlaicu University of Arad, Romania, pp. 67-77.

Vámosi Tamás (2006): *A középfokú szakképzési rendszer területi problémái, különös tekintettel a Dél-dunántúli régióra.* PhD-disszertáció, PTE FDI, Pécs, 172 p.

Vámosi Tamás (2007a): *Aspects of a special group of Hungarian labour market..* Practice and Theory in Systems of Education, 2007/3-4. pp. 79-84.

Vámosi Tamás (2007b): *One of the Focus Groups of Andragogy: People with Low Level or Missing School Qualifications in the Hungarian Labour Market.* Lifelong Learning in the City-region, Observatory PASCAL, paper number 043.

Vámosi Tamás (2008): *Special Disadvantages On The Hungarian Labour Market – Adult Education As A Kind Of Solution.* Tradecraft Review, Periodical of the Scientific Board of Military Security Office, 2008. special issue, pp. 100-108.

Vámosi Tamás (2009a): *A hazai szakképzési rendszer szociális és munkaerő-piaci háttere és az oktatási rendszerben elfoglalt helye.* In: Farkas Éva (szerk.): *Kompetencia fejlesztés a felsőfokú szakképzésben az oktatás és gazdaság kapcsolatának erősítése érdekében.* NSZFI kutatási zárótanulmány, pp. 58-92.

Vámosi Tamás (2009b): *Intézményi koncentráció, illetve irányítási és finanszírozási decentralizáció a középfokú magyar iskolarendszerű szakképzési rendszerben.* Közösségi Művelődés, 2009. december, pp. 95-103.

Vámosi Tamás (2010): *A Térségi Integrált Szakképző Központok szerepe és funkciója a magyar középfokú iskolarendszerű szakképzésben.* Tudásmenedzsment, 2010/1. szám, pp. 24-29.

Vámosi Tamás (2011a): *Képzés, tudás, munka. A magyar szak- és felnőttképzési rendszer szerepe és funkciója a társadalmi-gazdasági térben a 21. század elején.* Új Mandátum, Budapest, 254 p.

Vámosi Tamás (2011b): *More practice and increasing efficiency in the Hungarian System of Vocational Training.* Andragogical Studies Vol. 2, November 2011, University of Belgrade, Serbia, pp. 83-100.

Vámosi Tamás (2011c): *Gazdasági szféra kontra szakképzési rendszer, avagy kamarai partnerség és felelősség a humán erőforrás fejlesztés folyamatában.* Erdei Ferenc VI. Tudományos Konferencia kötete. Kecskeméti Főiskola, Kecskemét, pp. 113-118.

Vámosi Tamás (2011d): *A kereskedelmi és iparkamarák szerepvállalása a szak- és felnőttképzési rendszerben.* Tudásmenedzsment, 2011/1. szám, pp. 44-59.

Vámosi Tamás (2012a): *Gyakorlati aspektus a szakképzési rendszerben – vállalkozói motivációk.* Képzés és Gyakorlat, 2012/12. szám, pp. 170-182.

Vámosi Tamás (2012b): *A magyar szakképzési rendszer makroszintű tervezése, európai kitekintéssel.* In: Kovács Tamás (szerk.): „Négy Kistérség – egy projekt” Jó szakmát tanulni! Barcs, Kadarkút, Nagyatád SZASZET, Marcali, pp. 103-112.

Vámosi Tamás (2013a): *A hátrányos helyzet kezelésének szerepe az iskolarendszerű szakképzési rendszer működési hatékonyságának növelése céljából.* TÁMOP 2.2.7 „Út a szakmaválasztáshoz” kutatási tanulmány, Budapest, 29 p.

Vámosi Tamás (2013b): *Munkaerő-piaci ismeretek.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 280 p.

Vámosi Tamás (2014): *Hatékonyság és kihívások a középfokú szakképzési rendszerben.* In: Ferencz Árpád (szerk.): Környezettudatos gazdálkodás és menedzsment. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia kötete, Kecskeméti Főiskola, Kecskemét, 2014, pp. 760-764.

Vámosi Tamás (2014): *Minőség a felnőttképzésben, az „új” felnőttképzési törvény szemszögéből.* In: Németh Balázs (szerk.): *A felnőttek tanulását érintő változó szakmai és szakpolitikai felfogások a társadalmi, gazdasági és kulturális kontextusok terében: Tudományos tanácskozás a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából.* Pécs, 2013. november 21. Konferenciakötet. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, pp. 43-49.

Vámosi Tamás (2014): *Women – nők a munkaerőpiacon és a munka világában.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 148 p.

## Szakmai és tudományos előadások

Vámosi Tamás (2005): *A szakképzési rendszer jövője Baranya megyében*. Elhangzott: Esélyek Hete, Pécs, 2005. március 29.

Vámosi Tamás (2005): *The regional problems of the vocational education system in Hungary*. Nemzetközi konferencia, University of Arad, Romania, 2005. május 27-28.

Vámosi Tamás (2006): *Az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés helyzete a Pécsi Tudományegyetemen*. Alpok-Adria Nemzetközi Konferencia, Pécs, 2006. július 29.

Vámosi Tamás (2007): *Target groups of Adult Education in Hungary*. Lifelong Learning in the City-region, Observatory PASCAL, International Conference, University of Pécs, 23-25 September 2007

Vámosi Tamás (2007): *Accreditation system, and accreditation of 3L programs (classifications of certificates, cooperation with accreditation bodies, professional associations, governmental organisations and legislation)*. Tempus project Lifelong Learning in University Context – 3 LUC (SM\_SCM-C009A06-2006). Pécs, 2007. május 7.

Vámosi Tamás (2007): *A középfokú szakképzési rendszer problémakörei Baranya megyében*. FEEK-napok, 2007. május 5.

Vámosi Tamás (2008): *Comparative study of the American and Hungarian secondary (intermediate level) vocational training programmes*. University of Montana - University of Pécs Joint Conference “Transcontinental Perspectives on Environmental Change”, Missoula, State Montana, USA, October 30 – 31, 2008

Vámosi Tamás (2008): *Intézményi működés és stratégiaalkotás a középfokú szakképzési rendszerben - Országos kutatási eredmények*. II. Szakképzési Konferencia (MSZOSZ, „A munkaerőpiaci szereplők iskolarendszerű szakképzés koordinációjában” c. szakmai projekt), Bikal, 2008. szeptember 12.

Vámosi Tamás (2009): *Intézményi koncentráció a magyar középfokú iskolarendszerű szakképzésben, a TISZK-ek szerepe és funkciója*. Erdei Ferenc V. Tudományos Konferencia, Kecskemét, 2009. szeptember 3-4.

Vámosi Tamás (2009): *Irányítási és finanszírozási decentralizáció a szakképzési rendszerben, a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok szerepe*. Neveléstudományi Egyesület „Tanulás, tanítás, munkaerőpiac” című konferenciája, Békéscsaba, 2009. január 22-24.

Takács-Miklósi Márta - Vámosi Tamás (2010): *Minőségügyi ismeretek – két felsőoktatási intézmény hallgatóinak szemszögéből*. Nemzetnevelés – Felnőttnevelés – Közművelődés. Konferencia és szakmai találkozó, Debrecen, 2010. június 24-25.

Vámosi Tamás (2010): *Két felsőoktatási intézmény andragógia szakos hallgatóinak minőségügyi ismeretei, minőségkultúráról alkotott véleménye és azok összevetése*. Neveléstudományi Egyesület „Oktatás, nevelés, élethossziglani tanulás” című konferenciája, Székesfehérvár, 2010. január 15.



Vámosi Tamás (2010): *A felnőttképzési piac aktuális jellemzői*. Pályaválasztási Kiállítás és Börze, Kozármisleny, 2010. szeptember 7.

Vámosi Tamás (2011): *A magyar szakképzési rendszer makroszintű tervezése, európai kitekintéssel*. „Négy Kistérség – egy projekt” Szakmai Konferencia, Marcali, 2011. november 24.

Vámosi Tamás (2011): *Gazdasági szféra kontra szakképzési rendszer, avagy kamarai partnerség és felelősség a humán erőforrás fejlesztés folyamatában*. Erdei Ferenc VI. Tudományos Konferencia, Kecskemét, 2011. augusztus 26.

Vámosi Tamás (2011): *A magyar szak- és felnőttképzési rendszer aktuális jellemzői*. Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem, 2011. március 30. (Erasmus)

Vámosi Tamás (2012): *The main problems and aspects of the vocational training system in Hungary*. Universitatea "Babeş-Bolyai", Cluj-Napoca, 2012. november 8-10. (Erasmus program keretében megtartott kurzus)

Vámosi Tamás (2012): *Átalakuló szakképzés és emberi erőforrás fejlesztés*. III. Országos Emberi Erőforrás Menedzsment, „HR megoldások – határok nélkül” Nemzetközi Konferencia. Humán Szakemberek Országos Szövetsége – Pécsi Tudományegyetem KTK és FEEK, Pécs, 2012. október 3.

Vámosi Tamás (2012): *Gyakorlati aspektus a szakképzési rendszerben – vállalkozói motivációk*. VI. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia, "Humántudományi kutatások a pedagógusképzés szolgálatában – Generációk találkozása". Sopron, 2012. április 12.

Vámosi Tamás (2012): *Megújulás útján az Országos Képzési Jegyzék*. KAPOS-TISZK Szakmai Konferencia, Kaposvár, 2012. március 27.

Vámosi Tamás (2013): *A középfokú szakképző iskolák és vállalati szféra együttműködési jellemzői a szakmai gyakorlati képzést tekintve*. Országos Neveléstudományi Konferencia, Eger, 2013. november 8.

Vámosi Tamás (2013): *A képzés szerepe a hátrányos helyzet kezelésében*. „Esélyegyenlőség-elvű fejlesztéspolitika kapacitásának biztosítása” című projekt keretében megvalósuló esélyegyenlőségi workshop, TKKI, Nagykanizsa, 2013. október 10.

Vámosi Tamás (2013): *A felnőttképzés rendszerének változása az elmúlt 10 évben*. Kutatók Éjszakája Programsorozat, Pécs, Zsolnay Kulturális Negyed, 2013. szeptember 27.

Vámosi Tamás (2013): *Hatékonyág és kihívások a középfokú szakképzési rendszerben*. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia, Kecskemét, 2013. szeptember 5.

Vámosi Tamás (2013): *Nők részvételi sajátosságai a felnőttképzésben*. „Nők a munkaerőpiacon – tények és távlatok” szakmai konferencia, Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 2013. január 30.

Vámosi Tamás (2013): *A középfokú szakképző iskolák és vállalati szféra együttműködési jellemzői a szakmai gyakorlati képzést tekintve*. Országos Neveléstudományi Konferencia, Eger, 2013. november 8.

Vámosi Tamás (2013): *A képzés szerepe a hátrányos helyzet kezelésében. „Esélyegyenlőség-elvű fejlesztéspolitika kapacitásának biztosítása”* című projekt keretében megvalósuló esélyegyenlőségi workshop, TKKI, Nagykanizsa, 2013. október 10.

Vámosi Tamás (2013): *A felnőttképzés rendszerének változása az elmúlt 10 évben*. Kutatók Éjszakája Programsorozat, Pécs, Zsolnay Kulturális Negyed, 2013. szeptember 27.

Vámosi Tamás (2013): *Hatékonyság és kihívások a középfokú szakképzési rendszerben*. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia, Kecskemét, 2013. szeptember 5.

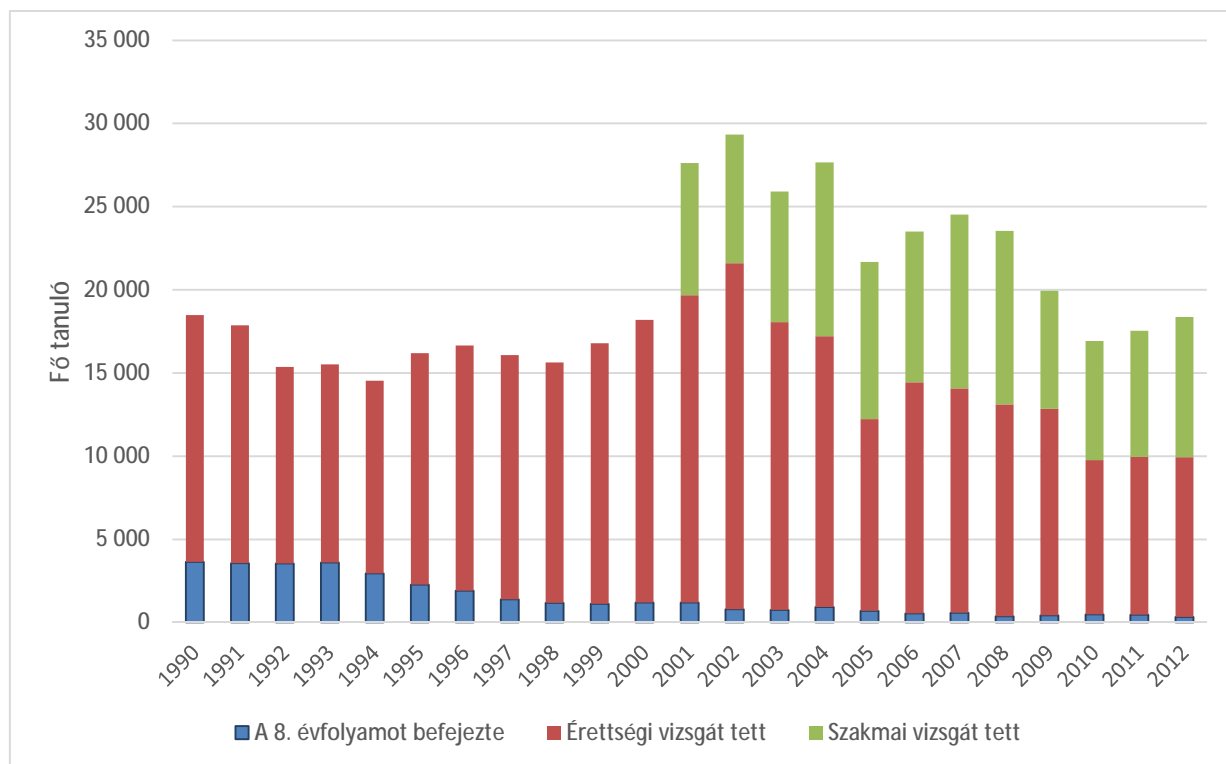
Vámosi Tamás (2014): *A női erőforrás menedzsment fontossága és aktuális kérdései*. Central Europe Programme 2007-2013 program keretén belül megvalósuló WOMEN 4CE506P1 projekt szakmai konferenciája, Pécs, Hotel Corso, 2014. március 29.

Vámosi Tamás (2014): *Labour force participation by gender in Hungary, with special attention to the level of education*. Conference of WOMEN 4CE506P1 Project, „Realising a Transnational Strategy against the brain-drain of well-educated young women”, Murska Sobota, Slovenia, 20<sup>th</sup> of May, 2014

## MELLÉKLETEK

### 1. Gazdasági, munkaerő-piaci és képzési adatok

26. ábra Iskolai oktatásban részesülők felnőttoktatási keretek között, 1990-2012 (fő)



A 2000-es évben becsült adat áll rendelkezésre.

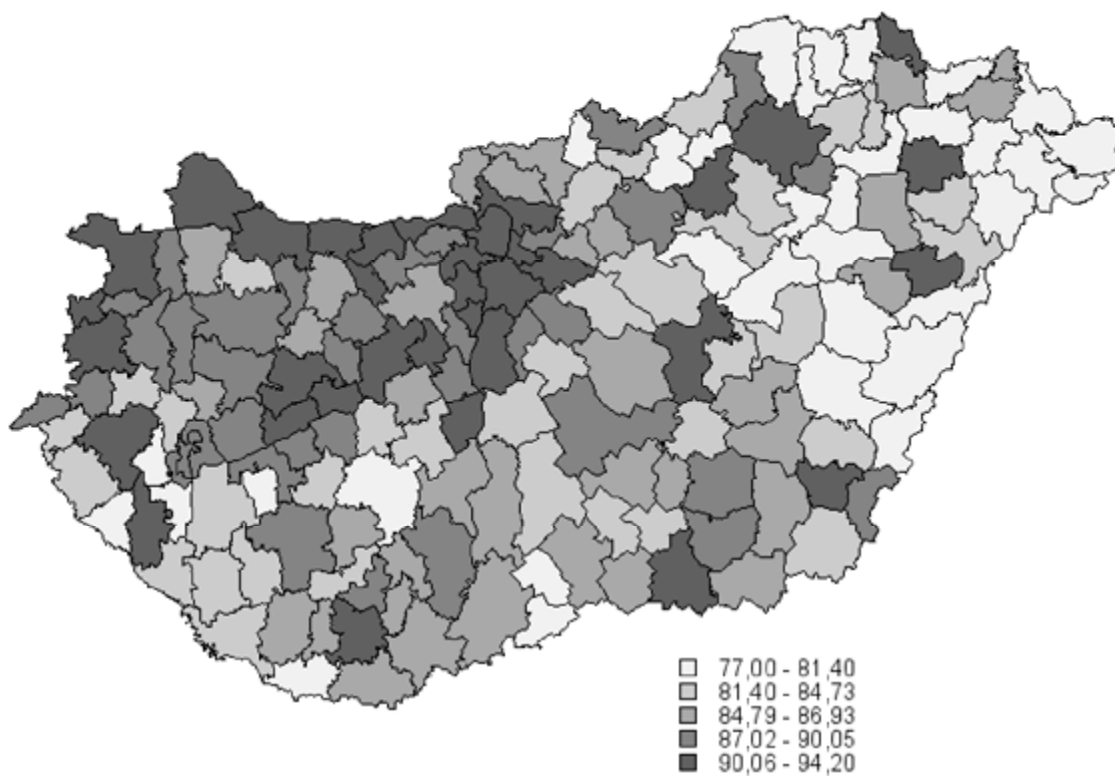
Forrás: KSH oktatási adatok

**21. táblázat Felnőttképzésben résztvevők aránya a 25-64 éves lakosság százalékában**

Ország	Együtt		Férfi		Nő	
	2006	2011	2006	2011	2006	2011
EU-27	9,3	8,9	8,4	8,2	10,1	9,6
Belgium	7,5	7,1	7,4	6,7	7,6	7,4
Bulgária	1,3	1,2	1,3	1,2	1,3	1,2
Csehország	5,6	11,4	5,4	11,2	5,9	11,6
Dánia	29,2	32,3	24,6	25,6	33,8	39,0
Németország	7,5	7,8	7,7	7,9	7,2	7,7
Észtország	6,5	12,0	4,2	9,2	8,6	14,5
Írország	7,5	6,8	6,1	6,3	8,9	7,2
Görögország	1,9	2,4	2,0	2,6	1,8	2,3
Spanyolország	10,4	10,8	9,3	10,0	11,5	11,6
Franciaország	6,4	5,5	5,9	5,2	6,8	5,9
Olaszország	6,1	5,7	5,7	5,3	6,5	6,0
Ciprus	7,1	7,5	6,5	7,2	7,8	7,8
Lettország	6,9	5,0	4,1	3,8	9,3	6,1
Litvánia	4,9	5,9	2,9	4,6	6,6	7,1
Luxemburg	8,2	13,6	7,6	14,2	8,7	13,0
Magyarország	3,8	2,7	3,1	2,6	4,4	2,9
Málta	5,4	6,6	5,4	6,3	5,4	6,9
Hollandia	15,6	16,7	15,3	16,5	15,9	16,9
Ausztria	13,1	13,4	12,2	12,2	14,0	14,5
Lengyelország	4,7	4,5	4,3	4,0	5,1	5,0
Portugália	3,8	11,0	3,7	10,5	4,0	11,4
Románia	1,3	1,6	1,3	1,6	1,3	1,5
Szlovénia	15,0	15,9	13,8	13,7	16,3	18,2
Szlovákia	4,1	3,9	3,8	3,4	4,4	4,4
Finnország	23,1	23,8	19,3	19,9	27,0	27,7
Svédország	18,4	25,0	13,3	18,4	23,7	31,9
Egyesült Királyság	26,7	15,8	22,2	14,0	31,3	17,5
Izland	27,9	25,9	22,4	22,8	33,7	29,0
Norvégia	18,7	18,2	17,2	17,1	20,2	19,2
Svájc	22,5	29,9	21,7	31,0	23,4	28,7
Horvátország	2,9	2,3	3,1	2,3	2,8	2,3
Macedónia	2,3	3,4	2,4	3,4	2,3	3,3
Törökország	1,8	2,9	2,1	3,0	1,5	2,7

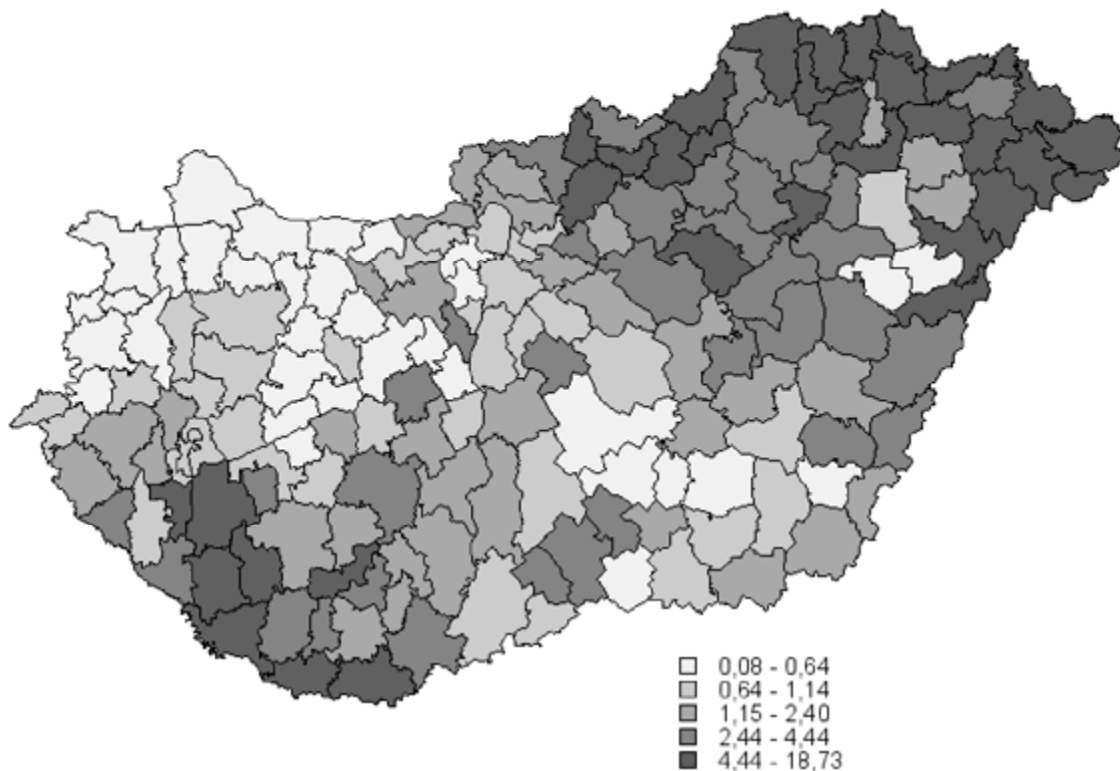
Forrás: Eurostat

**27. ábra Legalább általános iskolai végzettségűek aránya, kistérségi bontásban, 2001**



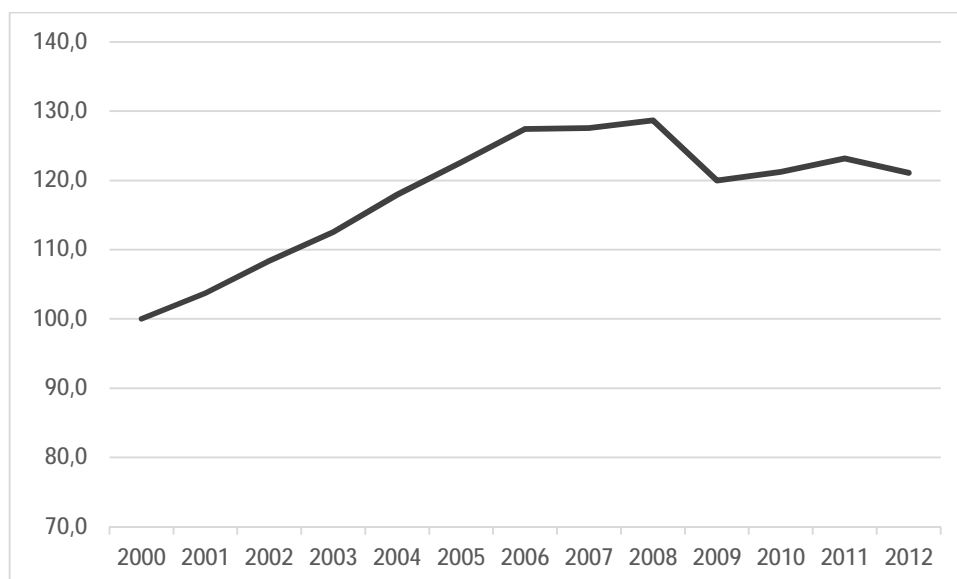
Forrás: MTA KTI Erőforrástérkép

**28. ábra A nemzetiség, a kulturális értékhez, hagyományhoz kötődés, az anyanyelv, a családi, baráti közösségben beszélt nyelv válaszlehetőségek legalább egyike szerint cigány, romani, beás népcsoportokhoz tartozók aránya (%), 2001**



Forrás: MTA KTI Erőforrástérkép

**29. ábra A bruttó hazai termék (GDP) volumenindexe (2000=100,0)**



Forrás: KSH

**22. táblázat Bruttó hazai termék és bruttó hozzáadott termék, megyei és regionális bontásban, 2011**

Megye, régió	Egy főre jutó GDP <sup>a)</sup>			Bruttó hozzáadott érték=100,0 <sup>b)</sup>			
	ezer Ft	az országos átlag %-ában	a megyék átlagának %-ában	Mezőgazdaság, erdőgazdálkodás, halászat	ipar	építőipar	szolgáltatások
Budapest	6 096	220,0	294,5	0,2	15,0	2,9	81,9
Pest	2 340	84,4	113,0	2,7	28,1	5,4	63,8
<b>Közép-Magyarország</b>	<b>4 531</b>	<b>163,5</b>	<b>218,8</b>	<b>0,7</b>	<b>17,8</b>	<b>3,4</b>	<b>78,0</b>
Fejér	2 573	92,8	124,3	6,5	47,0	3,6	42,9
Komárom-Esztergom	2 804	101,2	135,5	5,5	53,3	3,3	37,9
Veszprém	1 951	70,4	94,2	6,0	31,0	5,7	57,2
<b>Közép-Dunántúl</b>	<b>2 436</b>	<b>87,9</b>	<b>117,7</b>	<b>6,0</b>	<b>44,9</b>	<b>4,1</b>	<b>45,0</b>
Győr-Moson-Sopron	3 414	123,2	164,9	5,1	50,1	3,4	41,4
Vas	2 453	88,5	118,5	7,5	38,7	5,4	48,4
Zala	2 210	79,8	106,8	7,2	34,8	4,2	53,9
<b>Nyugat-Dunántúl</b>	<b>2 819</b>	<b>101,7</b>	<b>136,2</b>	<b>6,1</b>	<b>44,1</b>	<b>4,0</b>	<b>45,8</b>
Baranya	1 773	64,0	85,6	10,9	19,0	5,1	65,0
Somogy	1 758	63,4	84,9	11,9	16,4	5,1	66,6
Tolna	2 088	75,4	100,9	11,8	34,9	5,4	48,0
<b>Dél-Dunántúl</b>	<b>1 845</b>	<b>66,6</b>	<b>89,1</b>	<b>11,5</b>	<b>22,6</b>	<b>5,2</b>	<b>60,8</b>
Borsod-Abaúj-Zemplén	1 672	60,3	80,8	5,0	35,3	5,2	54,6
Heves	1 871	67,5	90,4	6,1	37,0	4,8	52,1
Nógrád	1 222	44,1	59,0	5,0	28,1	5,4	61,5
<b>Észak-Magyarország</b>	<b>1 648</b>	<b>59,5</b>	<b>79,6</b>	<b>5,3</b>	<b>34,9</b>	<b>5,1</b>	<b>54,7</b>
Hajdú-Bihar	2 049	73,9	99,0	10,3	25,5	4,8	59,4
Jász-Nagykun-Szolnok	1 780	64,2	86,0	8,7	38,8	4,8	47,7
Szabolcs-Szatmár-Bereg	1 476	53,3	71,3	9,4	25,6	5,1	59,9
<b>Észak-Alföld</b>	<b>1 764</b>	<b>63,7</b>	<b>85,2</b>	<b>9,6</b>	<b>29,1</b>	<b>4,9</b>	<b>56,5</b>
Bács-Kiskun	1 873	67,6	90,5	11,8	26,4	5,4	56,4
Békés	1 558	56,2	75,3	16,3	21,5	4,5	57,8
Csongrád	2 005	72,3	96,8	10,5	24,6	4,8	60,2
<b>Dél-Alföld</b>	<b>1 829</b>	<b>66,0</b>	<b>88,3</b>	<b>12,4</b>	<b>24,6</b>	<b>4,9</b>	<b>58,1</b>
<b>ÖSSZESEN</b>	<b>2 771</b>	<b>100,0</b>	<b>133,9</b>	<b>4,6</b>	<b>26,2</b>	<b>4,0</b>	<b>65,1</b>

a) Piaci beszerzési áron.

b) Alapáron.

Forrás: KSH, A gazdasági folyamatok regionális különbségei, 2012

**23. táblázat Külföldiek közvetlen tőkebefektetései Magyarországon és rezidensek befektetései külföldön (állományi értékek az év végén, milliárd forint)**

Év	Külföldi tőkeállomány Magyarországon	Magyar tőkeállomány külföldön
2000	5 577	351
2006	13 635	2 291
2007	14 810	2 814
2008	15 161	3 270
2009	15 976	3 562

Forrás: KSH gazdasági adatok

**24. táblázat Az ipari termelés és értékesítés megoszlása, 2009 (%)**

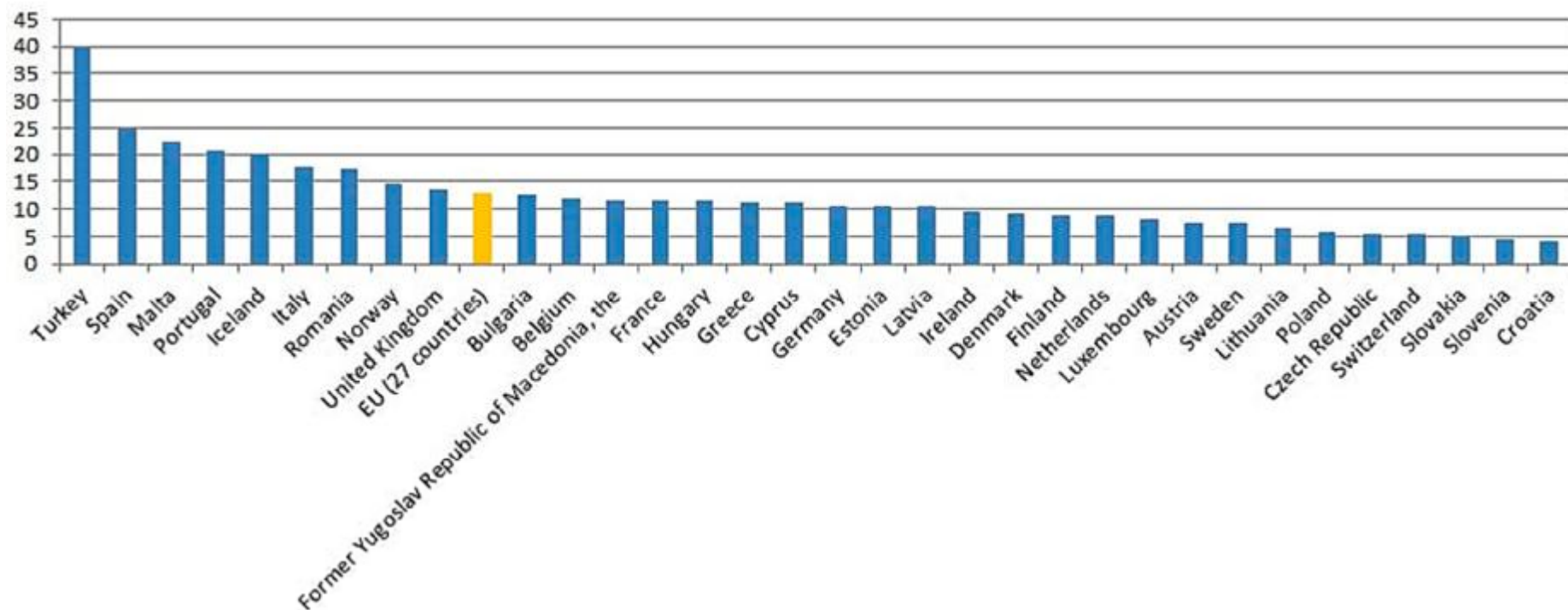
Ágazat, ágazatcsoport	Főbb ágazatcsoportok részesedése az ipari		
	termelésből	export-	belföldi
		értékesítésből	
Gépipar	46,4	65,7 (!)	7,2
Vegyipar	17,3	13,0	14,8
Élelmiszeripar	11,5	5,3	13,3
Energiaipar	8,2	3,1	50,8
Kohászat, fémfeldolgozás	6,0	5,6	4,1
Textil-, bőr-, fa-, papír-, nyomdaipar	4,6	3,7	3,7
Egyéb	6,0	3,6	6,1

Megjegyzés: folyó áron, legalább 5 főt foglalkoztató gazdálkodói kör=100,0

Forrás: KSH



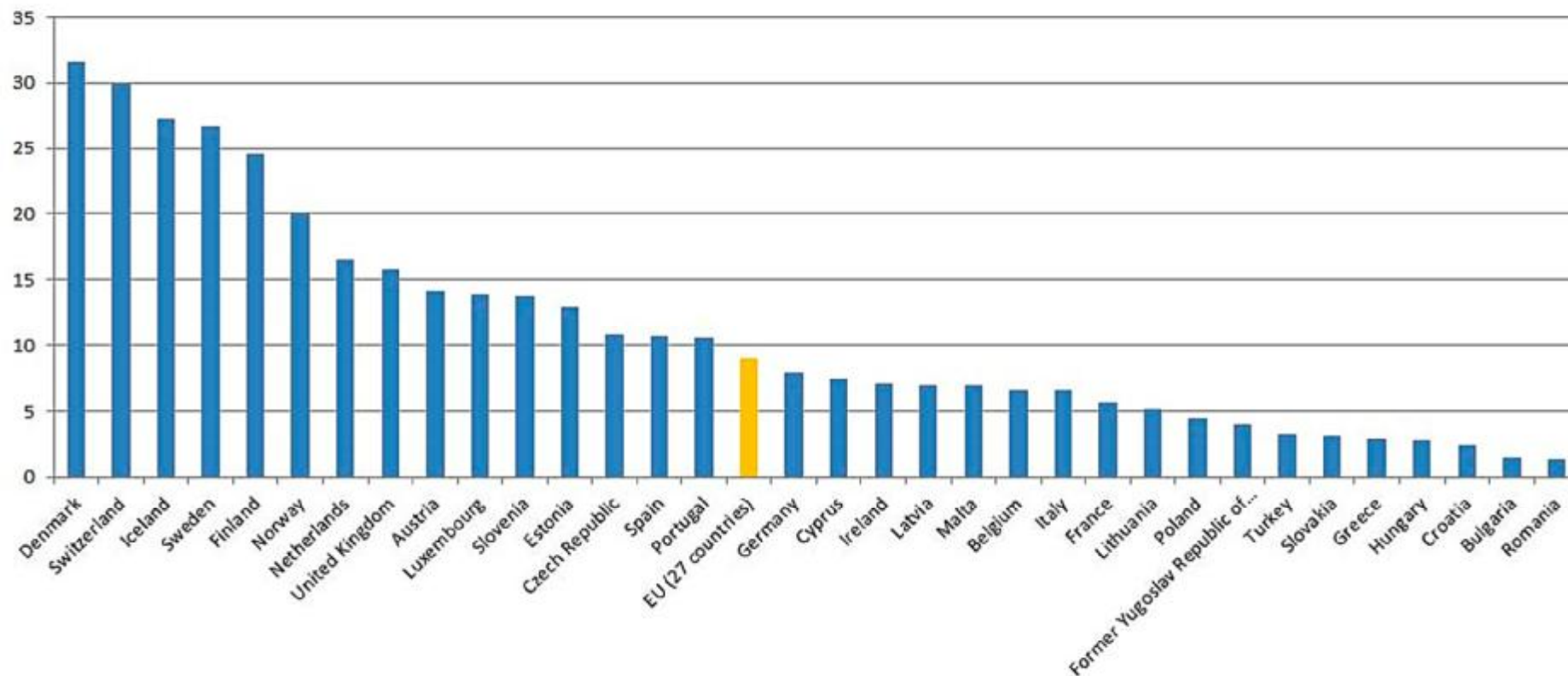
30. ábra Korai iskolaelhagyók, a 14-24 éves népesség százalékában, 2012



Forrás: Education and Training 2020 benchmarks

([http://www.cedefop.europa.eu/EN/Images-ContentManagement/115\\_Education\\_early\\_leavers\\_2013\\_10\\_02.jpg](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Images-ContentManagement/115_Education_early_leavers_2013_10_02.jpg))

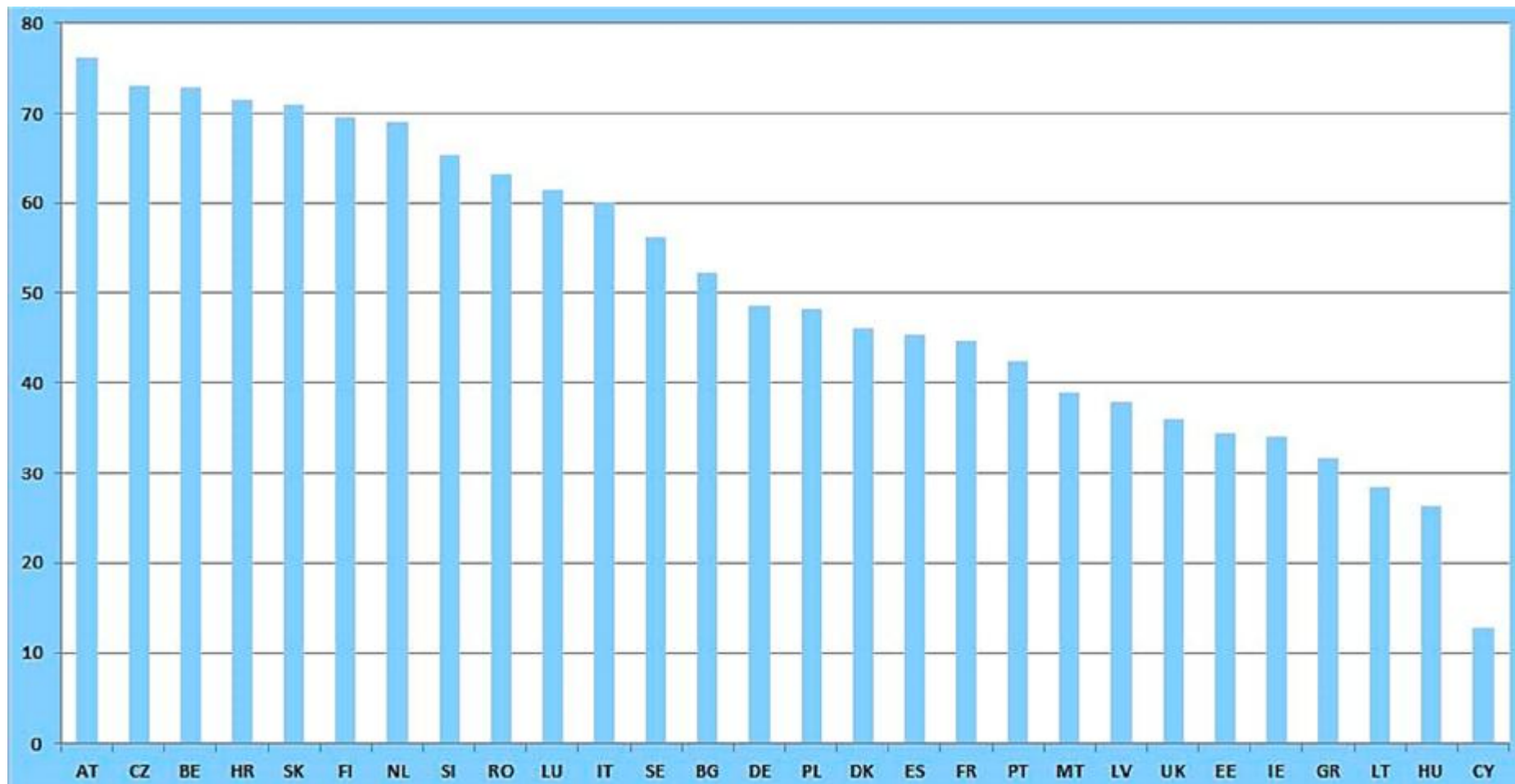
31. ábra A 25-64 éves népesség részvétele képzési folyamatokban, 2012 (%)



Forrás: Education and Training 2020 benchmarks

([http://www.cedefop.europa.eu/EN/Images-ContentManagement/112\\_Lifelong\\_learning\\_2013\\_10\\_02.jpg](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Images-ContentManagement/112_Lifelong_learning_2013_10_02.jpg))

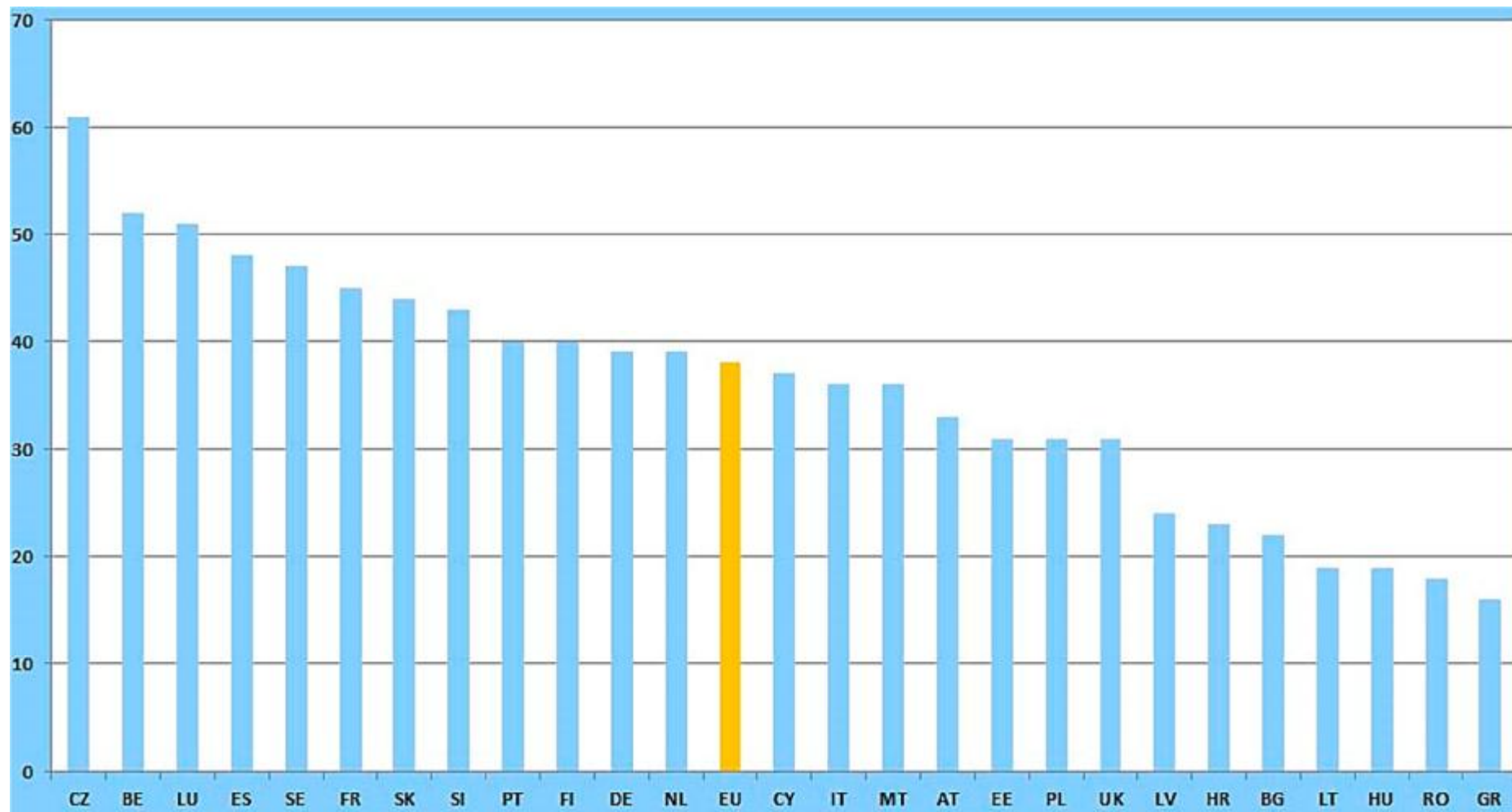
32. ábra A középfokú iskolarendszerben szakképzési rendszerben részt vevő tanulók aránya, 2011 (%)



Forrás: Education and Training 2020 benchmarks

Megjegyzés: ISCED-3-as szint

33. ábra Munkavállalók munkahelyi képzésben való részvétele, 2011 (%)



Forrás: Eurostat's Continuing Vocational Training Survey (CVTS)

Megjegyzés: 100 % alatt értjük az összes munkavállalót, a szervezet nagyságától függetlenül

34. ábra A képzési rendszerre fordított állami kiadások a GDP százalékos arányában, 2011 (%)



Forrás: Eurostat, országjelentések összegzése

### 35. ábra A Lisszaboni Stratégia korrigált pillérei

#### 1. A tudás alapú gazdaságra való felkészülés

- Az információs társadalmat és a K+F-et szolgáló jobb politikák
- A versenyképességet és innovációt támogató strukturális reformok fokozása
- A belső piac megteremtésének befejezése

#### 2. Az EU társadalmi modelljének modernizálása

- Az emberekbe történő investálás: oktatás és képzés
- Aktív foglalkoztatáspolitikák
- A társadalmi kirekesztés elleni küzdelem

#### 3. Fenntartható fejlődés

- A klímaváltozás hatásaival való megbirkózás
- Fenntartható közlekedés
- Közegészségügyi kihívások: élelmiszer-biztonság, kémiai anyagok, járványok kezelése, illetve hatásai
- A természeti erőforrások fenntartható használata

#### 4. Egészséges gazdasági kilátások és kedvező növekedési lehetőségek fenntartása

- Megfelelő makrogazdasági politikák alkalmazása
- Új, nyitott módszerek és koordináció bevezetése
- A szükséges erőforrások mobilizálása

Forrás:European Council, 2001-2004

Megye	Hiányszakmák (2014-2015), NGM alapján
Bács-Kiskun	ács, épület- és szerkezetlakatos, finommechanikai műszerész, gépi forgácsoló, hegesztő, kőműves és hidegburkoló, mezőgazdasági gépész, női szabó, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló
Baranya	ács, bádogos, épület- és szerkezetlakatos, gazda, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, kertész, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Békés	ács, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, mezőgazdasági gépész, női szabó, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő, víz-, csatorna- és közműrendszer-szerelő
Borsod-Abaúj-Zemplén	asztalos, ács, épület- és szerkezetlakatos, gazda, hegesztő, gépi forgácsoló, ipari gépész, kőműves és hidegburkoló, mezőgazdasági gépész, szociális gondozó és ápoló
Budapest	asztalos, ács, elektronikai műszerész, gépi forgácsoló, hegesztő, kőműves és hidegburkoló, pék, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő, víz-, csatorna- és közműrendszer-szerelő
Csongrád	elektronikai műszerész, gépi forgácsoló, hegesztő, húsiparitermék-gyártó, ipari gépész, kertész, kőműves és hidegburkoló, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, mechatronikus-karbantartó, női szabó
Fejér	ács, dísznövénykertész, férfiszabó, gépi forgácsoló, hegesztő, kőműves és hidegburkoló, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Győr-Moson-Sopron	ács, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, járműiparifémalkatrész-gyártó, kőműves és hidegburkoló, szakács, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Hajdú-Bihar	CNC gépkezelő, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, gyártósori gépbeállító, húsiparitermék-gyártó, ipari gépész, mezőgazdasági gépész, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő, zöldség- és gyümölcsstermesztő

Heves	CNC gépkezelő, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, kertész, kőműves és hidegburkoló, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, mezőgazdasági gépész, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Jász-Nagykun-Szolnok	ács, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, húsiparitermék-gyártó, ipari gépész, mezőgazdasági gépész, pék, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Komárom-Esztergom	CNC gépkezelő, elektronikai műszerész, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, mezőgazdaságigép-javító, szakács, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Nógrád	ács, gazda, gépi forgácsoló, ipari gépész, kőműves és hidegburkoló, központifűtés- és gázhálózatrendszer-szerelő, mezőgazdasági gépész, női szabó, asztalos, villanyszerelő
Pest	asztalos, ács, elektronikai műszerész, gépi forgácsoló, hegesztő, kőműves és hidegburkoló, pék, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő, víz-, csatorna- és közmű-rendszer-szerelő
Somogy	ács, bádigos, elektronikai műszerész, gazda, gépi forgácsoló, ipari gépész, mezőgazdasági gépész, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Szabolcs-Szatmár-Bereg	ács, épület- és szerkezetlakatos, gazda, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, mezőgazdasági gépész, pék, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló
Tolna	asztalos, ács, gépi forgácsoló, hegesztő, karosszerialakatos, kőműves és hidegburkoló, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, mezőgazdasági gazdaasszony, falusi vendéglátó, szerszámkészítő, villanyszerelő
Vas	ács, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, ipari gépész, kőműves és hidegburkoló, mechatronikus-karbantartó, női szabó, szerszámkészítő, villanyszerelő
Veszprém	CNC gépkezelő, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, húsiparitermék-gyártó, ipari gépész, központifűtés- és gázhálózat-rendszer-szerelő, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő
Zala	asztalos, ács, épület- és szerkezetlakatos, gépi forgácsoló, hegesztő, női szabó, pék, szerszámkészítő, szociális gondozó és ápoló, villanyszerelő



## 2. A szak- és felnőttképzési rendszer európai információs és szakmai keretrendszere

A szakmaterületet megalapozza és átszövi az egész életen át tartó tanulás eszmerendszere. A jelenlegi, preferált aktivitások és kutatások a következők:

### *Szakmai és tudományos csereprogramok*

- Leonardo da Vinci: a szakképzést támogatja, főleg fiatal gyakornokok külföldi vállalatokhoz való kiküldetésének, valamint képzési intézmények és vállalatok közötti együttműködési projektek ösztönzésével.
- Erasmus-tanulmányok külföldön: 1987 óta 2,5 millió diák és egyetemi dolgozó vett részt az Erasmus-programban. Erasmus Mundus: lehetővé teszi a világ bármely országának posztgraduális hallgatói és oktatói számára, hogy európai egyetemeken mesterfokozatot, illetve tudományos fokozatot szerezzenek.
- Grundtvig: felnőttképzési programokat, ezen belül elsősorban tagállamok közötti partnerségeket és hálózatokat finanszíroz.
- Comenius: iskolák, illetve tanáraik közötti együttműködési kezdeményezéseket, középiskolai diákcseréket és internetes iskolai partnerségeket (eTwinning) támogat.
- „Mozgásban az ifjúság”: gondoskodni kíván arról, hogy az oktatás és a képzés összhangban álljon a valós szükségletekkel; arra bátorítja a fiatalokat, hogy az uniós ösztöndíjak kínálta lehetőségekkel élve végezzenek tanulmányokat, illetve szakmai gyakorlatot külföldön; és arra ösztönzi az uniós tagállamokat, hogy hozzanak intézkedéseket az oktatás és a munka világa közötti átmenet megkönnyítésére.
- Marie Curie-cselekvések: lehetőséget teremtenek doktori képzésben részt vevő és tudományos fokozattal rendelkező kutatóknak arra, hogy külföldön tanulmányokat folytassanak, illetve nemzetközi kutatási projektekben vegyenek részt.

A felsorolt programok nagy része nem uniós – különösen az Unióval határos vagy az Unióhoz csatlakozni kívánó – országok hallgatói, oktatói és oktatási intézményei előtt is nyitva áll. Az EU ezenkívül a világ mintegy 80 országával együttműködve csereprogramokat támogat, illetve képzéseket kínál az európai integrációs folyamatról.

### *Europass dokumentumcsalád kidolgozása*

Cél, hogy segítségével az emberek *egységes formában mutathatják be kompetenciáikat és végzettségeiket*, ami megkönnyíti a munkaadóknak, hogy felmérjék a más országokból érkező pályázók képzettségét, a munkavállalóknak pedig azt, hogy külföldi állásokra pályázzanak.

### *Képesítési keretrendszer kidolgozása*

Jelenleg is futó projekt hazánkban<sup>64</sup>, elősegíti, hogy az egyes tagállamokban megszerzett képesítések összehasonlíthatóbbak legyenek. Az uniós országokban kiadott minden új képesítés hozzá van rendelve az EQF (európai képesítési keretrendszer) nyolc referenciaszintjének valamelyikéhez.

### *Európai kreditrendszer és minőségbiztosítási hálózat kialakítása*

Fakad a „koppenhágai folyamatból”, cél a külföldi tanulmányok elismerése és a minőségbiztosítási módszertan kidolgozása.

---

<sup>64</sup> <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/europai-kepesitesi/europai-kepesitesi>

*Kutatási témánkat tekintve fő döntéshozó szervek:*

- Európai Bizottság (érintve minden fent említett szakmapolitikát, kiemelve most az oktatást<sup>65</sup>)
- Európai Parlament, Kulturális és Oktatási Bizottság<sup>66</sup>
- Az Európai Unió Tanácsa (Oktatás, Ifjúsági, Kulturális és Sport ügyekben ülésvezve<sup>67</sup>)
- Régiók Bizottsága, „Oktatás, ifjúság, kultúra és kutatás” (EDUC) szakbizottság<sup>68</sup>

Emellett nagyon fontos megemlítenünk a *háttérintézményeket, ügynökségeket*, ahol a kutatási tevékenység döntőrészt történik.

*Európai Szakképzés-fejlesztési Központ (CEDEFOP)*<sup>69</sup>

Szak- és felnőttképzési kutatási körben talán a legfontosabb szakmai szervezet, hiszen a fő célkitűzése, hogy mindaz ami a stratégiai programokban megfogalmazásra kerül (pl. a szakképzés mint a gazdasági fejlődés alapja, társadalmi kohézió, munkaerő-piaci átjárhatóság stb.), az valóban kidolgozásra kerüljön és beépüljön az egységesülő Európa tagországainak társadalmi alrendszerébe. A CEDEFOP jelenleg a következő területekre koncentrál elsősorban:

- munka világában szükséges skill-ek<sup>70</sup> meghatározása, és beépítése a képzési rendszerekbe,
- képesítési keretrendszerek kidolgozása, a szakképesítés tartalmának megragadása és transzparensé tétele,
- nemzetállamok képzési politikájának elemzése
- az élethosszig tartó tanulás feltételrendszerének kidolgozása.

*Európai Képzési Alapítvány*<sup>71</sup>

A szervezet összehangolja az emberi erőforrás-fejlesztéssel, képzési rendszerek megújításával, munkaerő-piaci politikák kidolgozásával kapcsolatos, az EU stratégiai dokumentumaiban megfogalmazódó célokat. Rengeteg projektet finanszíroz a szervezet, adatbázisokat állít fel, elég széleskörű aktivitást felmutatva.

*EURYDICE – európai oktatási információs hálózat*<sup>72</sup>

Az EU legfontosabb információs portálja oktatási ügyekben. A szervezet új „terméke” az Eurypedia. Megjegyzendő, hogy a szakmai anyagok többsége 10-12 nyelvre is le van fordítva (pl. románra vagy horvátra), de magyar nyelvű fordítás sehol sincs.

*EURYPEDIA (European Encyclopedia on National Education Systems)*<sup>73</sup>

Talán a legtöbb információt tartalmazó honlap, hiszen 38 európai ország átfogó beszámolója kerül fel ide, tematikus pontok alapján. Az információk mindegyike megtalálható angol

---

<sup>65</sup> [http://ec.europa.eu/education/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/index_en.htm)

<sup>66</sup> <http://www.europarl.europa.eu/committees/hu/CULT/home.html>

<sup>67</sup> <http://www.consilium.europa.eu/policies/council-configurations/education,-youth-and-culture?lang=hu>

<sup>68</sup> <http://cor.europa.eu/hu/activities/commissions/educ/Pages/educ.aspx>

<sup>69</sup> <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Index.aspx>

<sup>70</sup> Nem véletlenül használta a szerző a *skill* kifejezést, hiszen ennek tartalma talán még nem egyértelműen megragadott a magyar nyelvben. Ami fontos, hogy ez alatt nem a kompetenciát értik, inkább egyfajta tulajdonságot.

<sup>71</sup> [http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Home\\_EN?OpenDocument](http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Home_EN?OpenDocument)

<sup>72</sup> [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php)

<sup>73</sup> [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main\\_Page](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main_Page)

nyelven, nem véletlen, hogy a kutatók és döntéshozók elsősorban ezt az oldalt tekintik kiindulási alapnak. Áttekintve a Magyarország által feltöltött anyagokat, elmondható, hogy azok kimondottan aktuálisak, jól mutatják be a hazai folyamatokat, kihangsúlyozva a kormány oktatáspolitikai szándékait, aktuális és jövőbeli terveit.

#### *Oktatási, Audiovizuális és Kulturális Végrehajtó Ügynökség (EACEA)<sup>74</sup>*

Felelős az EU által finanszírozott oktatási, kulturális, sport és aktív állampolgárságot érintő programokért, működteti az információs oldalakat, mint pl. az alábbi Eurypedia-t.

#### *EU Skills Panorama<sup>75</sup>*

A portálon mennyiségi és minőségi információk találhatók arról, hogy milyen készségekre van szükség a munkaerőpiacon rövid és középtávon, és hogy a munkaerő-piaci kínálat milyen mértékben tudja kielégíteni a keresletet. A készségkörkép – az uniós és tagállami szinten összeállított adatok és előrejelzések alapján – bemutatja, hogy mely szakmák iránt nő legdinamikusabban a kereslet, és hogy mely szakmákra jellemző leginkább a képzett munkaerő hiánya. Jelenleg – a magas munkanélküliségi ráta ellenére – mintegy kétmillió betöltetlen állás van EU-szerte. A weboldal részletes információkat tartalmaz az egyes ágazatok, szakmák és országok szerinti lebontásban.

#### *EUCIS-LLL - European Civil Society Platform on Lifelong Learning<sup>76</sup>*

A szakmai értéke talán kisebb ennek a szakmai fórumnak, viszont a kezdeményezés dicsérendő. Itt gyakorlatilag a szakpolitika civil szférában történő megvitatása, kommunikációja, best practice-ok továbbadása történik.

#### *EAEA - European Association for the Education of Adults<sup>77</sup>*

Az egyik legnagyobb európai szervezet, amelyik a felnőttképzéssel foglalkozik, elsősorban a nonformális megvalósulásával. Projektek generálásával adják tovább a gyakorlati tapasztalatokat, méréseket végeznek, és jelentős adatbázis áll a tagok rendelkezésére.

#### *Tempus Közalapítvány<sup>78</sup>*

A szervezet tevékenysége eléggé széleskörű, de mindenképpen meg kell említeni a szak- és felnőttképzést érintő kutatásokat, illetve bizonyos EU-s háttéranyagok lefordítását. Itt koncentrálódik a Leonardo-program koordinációja is, ami különösen fontos a szakképzés szemszögéből.

Ezen túl még két fontos szakmai szervezet kötődik kutatási témánkhoz. Az *OECD*<sup>79</sup> a gazdaságilag fejlett országokat tömöríti, és alapvetően az emberi erőforrás oldaláról tekint a képzésre, szakképzésre. A jelenlegi kutatási irányokat elsősorban a skill-ek köre határozza meg, vagyis mik a legfontosabb tudáselemek a munka világában, hogyan lehet ezeket átadni a képzés és oktatás folyamatában, illetve adott szakmák és munkakörök esetén mik a kulcsfontosságú skill-ek<sup>80</sup>. Fontos kihangsúlyozni, már nem elsősorban kompetenciákról beszélünk... A skill-ek tárgyalása során ki kell emelni két vizsgálatot, amelyek eredménye nagyban befolyásolja az OECD stratégiaalkotását; egyrészt a PISA-felmérést, másrészt a PIAAC-ot<sup>81</sup>, ami

<sup>74</sup> [http://eacea.ec.europa.eu/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/index_en.php)

<sup>75</sup> <http://euskillspace.ec.europa.eu/>

<sup>76</sup> <http://www.eucis-lll.eu/>

<sup>77</sup> <http://www.eaea.org/>

<sup>78</sup> <http://www.tka.hu/>

<sup>79</sup> <http://www.oecd.org/education/>

<sup>80</sup> <http://skills.oecd.org/>

<sup>81</sup> <http://www.oecd.org/site/piaac/#d.en.221854>

módszertanában hasonlít a PISA-hoz, de a célcsoportja a felnőtt korosztály. Az *UNESCO CONFINTEA* portálja<sup>82</sup> fogja össze a szervezet felnőttképzés és élethosszig tartó tanulás területén kifejtett tevékenységét, ami az egész világot átfogja. Hosszabb kifejtésre itt most nincs lehetőség, de a tematikus konferenciák jól világítottak rá a témakör főbb problémáira, lásd tanulóhoz való hozzáférés elégtelensége bizonyos országokban, alacsony részvétel, képzés társadalmi stabilizációban és munkaerő-piaci részvételben betöltött szerepe stb.

---

<sup>82</sup> <http://uil.unesco.org/home/programme-areas/adult-learning-and-education/confintea-portal/>

### 3. A legfontosabb, uniós forrásból megvalósult szak- és felnőttképzési projektek

A szak- és felnőttképzési rendszert érintő legfontosabb fejlesztések 2007 óta a *TÁMOP 2.2.1-08/1-2008-0002 "A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése"* nevet viselő kiemelt projektben valósulnak meg, ezért is célszerű ezt tartalmilag áttekinteni, mert az alprojektek jól foglalják össze a legfontosabb fejlesztési területeket. A projekt alapvető célja<sup>83</sup>, hogy az oktatás reformjával összhangban, az államreform részeként és a korábban megvalósult moduláris szakmai képzési szerkezettel erősödjön a szak- és felnőttképzési rendszer munkaerő-piaci alkalmazkodása, munkaerő-piaci igényekre reagáló képessége, a foglalkoztathatósághoz szükséges kompetenciák kialakításával és fejlesztésével járuljon hozzá a fenntartható gazdasági növekedéshez, a képzésből kilépők szakmai és személyes kompetenciáival a munkáltatók elégedettebbek legyenek. A képzési rendszer átfogó, összehangolt fejlesztésének célja, hogy a képzés kibocsátása rugalmasan alkalmazkodjon a munkaerő-piaci kereslethez, ezáltal javuljon a munkaerő alkalmazkodóképessége. A magyar gazdaság csak akkor lehet versenyképes, ha a legfontosabb erőforrását jelentő dolgozó emberek megkapják a szükséges segítséget ahhoz, hogy képesek legyenek megfelelni a vállalatok, és a folyamatos technológiai-technikai modernizáció támasztotta elvárásoknak, versenyképes és naprakész tudással rendelkeznek.

Az országos, a szak- és felnőttképzés egyes elemeire rendszerszinten kiható, átfogó fejlesztés célja, hogy

- jöjjön létre sztenderd és ezért összehasonlítható adatokat, információkat eredményező módszertan a szakképzésből kilépők (tanulók és felnőttek) *pályakövetésére*, amely alkalmas arra, hogy a szakképzés tartalma és kínálati szerkezete rugalmasan igazodjon a munkaerő-piaci trendekhez,
- épüljenek be a *pályaválasztási rendszerbe* a szakképzésből kilépőknek a tanultak hasznosítására, hasznosíthatóságára vonatkozó tapasztalatai, valamint a szakképesítést szerzettek elhelyezkedésére, a munkáltatóknak a pályakezdők, a képzésből kilépők szakmai tudására, készségeire, kompetenciáira, munkavállalói tulajdonságaira vonatkozó megítélései,
- jöjjön létre egy komplex, kipróbált módszer, amely alkalmas a szak- és felnőttképzést folytató intézményekben *zajló képzések munkaerő-piaci értékelésére*, megbízható, tényekkel alátámasztott összehasonlítására, amely segíti a pályaválasztás előtt állóknak az intézmények és képzési programok közötti választását, a szak- és felnőttképzést folytató intézmények fenntartóinak/tulajdonosainak, a képzéseket finanszírozóknak a döntését,
- a magyar szakképzésben alakuljon ki és terjedjen el az európai minőségbiztosítási keretrendszerhez illeszkedő, a szak- és felnőttképzést folytató intézmények ön- és külső értékelését is magában foglaló *minőségbiztosítás*, amely erősíteni fogja a hazai szakképzés átláthatóságát és fejlesztését,
- a szakmai vizsgarendszer fejlesztése keretében jöjjön létre olyan *vizsgaellenőrzési rendszer*, amely sztenderd és kipróbált módszertan alapján kiterjed a szakmai vizsgát szervező intézménynek a vizsgaszervezési tevékenységére, egy-egy szakmai vizsga előkészítésének és lebonyolításának – beleértve a vizsgabizottság működését is – ellenőrzésére, továbbá legyen sztenderdizált módszertana az előírt iskolai előképzettség nélkül a szakképzésbe bekapcsolódni akaró emberek *bemeneti kompetenciái mérésének, értékelésének*,
- épüljön ki a továbbképzési rendszerbe illeszthető, valós munkahelyi körülmények között végezhető *tapasztalatszerzés rendszere a szakmai tanárok, oktatók, szakoktatók számára*,

<sup>83</sup> A projekt tervezési útmutatója alapján, <http://www.kepzesevolucioja.hu>

- a képzés megújítását, a korábban megkezdett fejlesztést folytatva és annak eredményeire alapozva készüljenek a tanulók tanulását, a tanárok munkáját segítő *tananyagok*,
- készüljenek olyan bemért, kipróbált *feladatok*, amelyek a *tanulói teljesítmény mérését, a megszerzett tudás, kompetenciák értékelését* szolgálják,
- ahhoz, hogy a szak- és felnőttképzést folytató intézmények megfelelő színvonalon biztosítani tudják a tanulók szakmai idegen nyelvi készségének fejlesztését, erősödjenek a szakképzésben oktató *tanárok szakmai idegen nyelvi kompetenciái*,
- a vállalkozások közül mind nagyobb számban vegyenek részt a tanulók *gyakorlati képzésében*,
- a felnőtt lakosság növekvő számban *vegyen részt a tanulás különböző formáiban*.

A rendelkezésre álló keretösszeg 2007-2013 között nagyjából 16-18 milliárd forint volt, ezt a projektgazda a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet szerint sikerült is szinte maradéktalanul lehívni és elkölteni.

A projekt kilenc tematikus alprojektben foglalta össze a fejlesztési tevékenységet:

#### *Pályakövetés rendszerének kidolgozása*

A pályakövetési rendszer folyamatának kidolgozásakor két nemzetközi példát vett alapul a projektgazda. Egyrészt a finn pályakövetési gyakorlatot, ahol a pályakövetés úgy valósul meg, hogy a szakképzettséget szerzőket nem keresi meg közvetlenül az adatgyűjtő, hanem a meglévő államháztartási adatbázisokat (pl. munkaügyi nyilvántartások, álláskeresők nyilvántartása, felsőoktatási adatbázis stb.) kapcsolja össze oly módon, hogy a megszerzett szakképzettség beválása követhető legyen. Másrészt a holland modellt, ahol viszont bizonyos idő elteltével minden szakképzettséget szerzett személyt megkeresnek egy célzott kérdőívvel, melyben számot adhat szakképzettsége hasznosulásával kapcsolatosan. A „magyar modell” a 2013-ban átdolgozott felnőttképzési törvényben lett meghatározva, de viszonylag sok, kivitelezést érintő kérdőjellel.

#### *Minőségbiztosítás*

A projekt célja volt a Magyarországon használt minőségbiztosítási rendszerek összehasonlítása alapján az EU-ban használatos minőségbiztosítási keretrendszerhez (CQAF) illeszkedő ön- és külső értékeléséhez szükséges módszertan bevezetése a szak- és felnőttképzést folytató intézmények specifikumainak figyelembevételével, a szak- és felnőttképzést folytató intézmények szakértőinek felkészítése az ön- és külső értékelési rendszer alkalmazására, illetve módszertan kidolgozása a minőségbiztosítási folyamatok fenntarthatóságához szükséges szervezetfejlesztések végrehajtásához. Az eredmény egyrészt az elkészült módszertani kézikönyv lett, másrészt több száz szervezet képviselőinek képzése.

#### *Vizsgarendszer fejlesztése*

A projekt nagy célokkal indult, de az eredmény szerényebb lett, viszont jelentős dokumentumfejlesztés történt, szakmai módszertani kérdések kerültek elő, amiket viszont az elmúlt év változásai felülírtak.

#### *Munkahelyi gyakorlati képzés ösztönzése*

A cél egyértelmű volt, hiszen a duális képzés alapja a jól működő munkahelyi gyakorlat. Több felmérés történt, pl. a tanulószerveződés/hallgatói szerveződés intézményének fejlesztését megalapozó felmérés készítése, adatgyűjtés a tanulószerveződéses gyakorlati képzés

hatékonyságáról, eredményeiről, a szükségletekről, a fejlesztési lehetőségekről, illetve megvalósult a tanulók gyakorlati oktatására tanulószerveződéssel/hallgatói szerveződéssel vállalkozók (a munkahelyi gyakorlati képzésben résztvevő vállalati szakemberek) képzése.

#### *Szakmai tanárok, oktatók, szakoktatók szakmai ismereteinek fejlesztése*

Döntően képzések és gyakorlati utak valósultak meg a projektben, cél volt egyfajta „best practice” elterjesztése a képzési folyamatok és vizsgaszervezés területén, dokumentáció kidolgozása, továbbképzések lebonyolítása.

#### *Tananyagfejlesztés*

Talán ez a projekt hozta a legtöbb, kézzel fogható eredményt; több ezer, az OKJ szakmai követelménymoduljaihoz rendelt tananyagegység került kidolgozásra, és lett elérhető a projekt honlapján<sup>84</sup>.

#### *Mérés-értékelés*

A fejlesztés eredménye egy elég jelentős mérés-értékelési módszertani eszközrendszer lett, tartalomfejlesztés, kompetencialeírások, feladatbank létrehozása, ami kiválóan használható az OKJ szerinti szakképzési folyamatokban.

#### *Idegen nyelvi kompetenciák fejlesztése*

Itt az idegen nyelvi kompetenciát előíró szakképesítésekhez/modulokhoz tartozó idegen nyelvi (pl.: angol, német, orosz) tananyagsegédletek kidolgozásának előkészítése, módszertanának meghatározása és készítése történt, emellett oktatók továbbképzése történt, többnyire idegen nyelvi környezetben.

#### *Képzési kereslet növelése*

Ebben a projektben valósultak meg a szak- és felnőttképzési rendszert érintő kutatások, a társadalom tagjainak szakképzési rendszer felé történő „terelése”, annak presztízs-növelése és népszerűsítése.

#### *Eszközfejlesztés*

Itt realizálódott a teljes projekt megvalósításához szükséges informatikai (hardver és szoftver) fejlesztés.

---

<sup>84</sup> <https://tananyagbank.nive.hu/>

**25. táblázat Az Új Széchenyi Terv Foglalkoztatás Programjának felnőttképzést érintő konstrukciói**

<b>Konstrukció</b>	<b>Cím</b>	<b>Meghirdetés éve</b>	<b>Keretösszeg (Mrd Ft)</b>
<b>TÁMOP 1.1.2</b>	A hátrányos helyzetűek foglalkoztathatóságának javítása (Decentralizált programok a konvergencia régiókban)	2011	<b>106</b>
<b>TÁMOP 1.1.4</b>	Munkaerő-piaci program a hátrányos helyzetűek foglalkoztatásáért a Közép-magyarországi Régióban	2011	<b>7</b>
<b>TÁMOP 2.1.2</b>	Idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztése	2012	<b>12,48</b>
<b>TÁMOP 2.1.3</b>	Munkahelyi képzések támogatása	2011 és 2012	<b>35,85</b>
<b>TÁMOP 2.1.6</b>	Újra tanulok!	2012 és 2013	<b>44,01</b>
<b>TÁMOP 2.2.6</b>	Szakképző intézmények szakmai tanárai és gyakorlati oktatói pedagógiai képzése, továbbképzése	2012	<b>1,4</b>
<b>TÁMOP 2.2.7 B-13/1</b>	Duális szak- és felnőttképzés fejlesztését szolgáló együttműködések támogatása a foglalkoztatás tekintetében hátrányos helyzetű megyékben, Szakképzési Akadémiák kialakítása	2013	<b>0,4</b>
<b>TÁMOP 2.2.7 B-13/2</b>	A duális szakképzési rendszerhez kapcsolódó fejlesztések és programok támogatása – Duális szak- és felnőttképzést szolgáló együttműködések támogatása, szakképzési és felnőttképzési klaszterek kialakítása	2013	<b>0,8</b>
<b>TÁMOP 2.2.7 C-13/1</b>	Felnőttképzési intézmények felkészülésének támogatása az új felnőttképzési szabályozási rendszer követelményeinek történő megfelelésre	2013	<b>3,0</b>
<b>TÁMOP 2.3.4 B-13/1</b>	Gyakorlati oktatók továbbképzése a szakképzésben	2014	<b>1,2</b>

Forrás: NGM

*TÁMOP 1.1.2 és TÁMOP 1.1.4 kiemelt projekt*

*A projektek céljai és tervezett és számszerűsíthető eredményei*

2011 május 1. és 2015. április 30. között a konvergencia régiókban a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) 1.1.2 konstrukciója keretében legalább 110 000 fő hátrányos helyzetű álláskereső munkaerő-piaci (re)integrációját valósítható meg *106 Mrd Ft* forrásból. A



TÁMOP 1.1.2 kiemelt projekttel párhuzamosan, azonos célok mentén, 2011. május 1. és 2014. június 30. között a Közép-magyarországi régióban valósul meg a régióban élő hátrányos helyzetű célcsoportok munka világába való belépését illetve visszatérést célzó, TÁMOP 1.1.4 kiemelt projekt, 7 Mrd Ft-os kerettel.

A projektgazda a Nemzeti Foglalkoztatási Alapot kezelő Nemzetgazdasági Minisztérium (NGM). A projekteket a Nemzetgazdasági Minisztérium a megyei és fővárosi kormányhivatalok szakigazgatási szerveivel, a munkaügyi központokkal konzorciumban valósítja meg.

A programok átfogó célja a foglalkoztatási szint növelése, a foglalkoztathatóság javítása, az esélyegyenlőség biztosítása, a diszkrimináció csökkentése. Közvetlen célja a régiókban a hátrányos helyzetű emberek munkaerőpiacra való belépésének segítése személyre szabott, a helyi munkaerő-piaci lehetőségekhez és igényekhez igazodó szolgáltatásokkal és képzéssel, átképzéssel, valamint foglalkoztatáshoz nyújtott támogatásokkal.

*A projektek tervezett indikátorai és 2013. október 31-ig elért eredményei (fő):*

Indikátorok	TÁMOP 1.1.2		TÁMOP 1.1.4		Összesen	
	Terv	Tény	Terv	Tény	Terv	Tény
Programba bevontak száma	110 000	101 530	7 000	9 025	117 000	110 555
Képzésbe vontak száma	57 980	47 196	4 200	5 353	62 180	52 549
Programot sikeresen befejezők száma	88 001	38 141	5 950	2 871	93 951	41 012
Az egyéni program lezárását követő 180. napon foglalkoztatottak száma	32 000	10 551	2 250	1 007	34 250	11 558

Forrás: NGM

A projekt célcsoportját az alacsony iskolai végzettségű, a pályakezdő és 25 év alatti fiatalok, az 50 éven felüliek, a GYES-ről, GYED-ről, ápolási díjról a munkaerőpiacra visszatérők, a foglalkoztatást helyettesítő támogatásban részesülők, és a tartós munkanélküliséggel veszélyeztetettek emberek képezik. A projekt megvalósítása során kiemelt szempont a roma célcsoport elérése, mindegyik célcsoport esetén prioritás a romák bevonása.

A TÁMOP 1.1.2 és TÁMOP 1.1.4 konstrukció azokat a személyre szabott, az országos célokhoz és a helyi munkaerő-piaci igényekhez, lehetőségekhez egyaránt igazodó munkaerő-piaci programokat támogatja, amelyek az álláskereső és az inaktívak elhelyezkedését segítő szolgáltatásokat és támogatásokat „csomagba” rendezik, egyszerre többirányú, komplex segítséget nyújtanak részükre. A program elsősorban azokra a problémákra és problémacsoportokra koncentrál, amelyek a hagyományos eszközökkel és módszerekkel nehezebben kezelhetők, az eredményességhez több, személyre szabott szolgáltatást és támogatást és több forrást kell mozgósítani.

Az eszközök és eszközkombinációk kiválasztása során elsődleges szempont, hogy a támogatott emberek készek és képesek legyenek önállóan munkát keresni, és (tartósan) munkát végezni – lehetőség szerint – a nyílt munkaerőpiacon. Ezt szolgálják azok a szolgáltatások és támogatások, amelyek a munkakeresést, a munkavállalást, a gyakorlatszerzést, a munkaadókkal való kapcsolatteremtést segítik. *A célcsoportok szempontjából kiemelt szerepe van a pályamódosítást megalapozó, vagy az egyén helyzetét lényegesen javító, törekvéseivel és a munkaerő-piaci igényekkel összhangban álló, szélesen értelmezett képzésnek.*

A résztvevők számára lehetőség van folyamatos személyes segítő háttérrel, „mentort” biztosítani. A támogatás alatt szakmai és személyes fejlesztés folyik. A mentor feladata ennek irányítása, a lehetőségek közös mérlegelése, a(z új) pálya kialakításához, felépítéséhez, a képzés megválasztásához és befejezéséhez, az önálló elhelyezkedéshez és a munka megtartásához szükséges készség kialakítása, megerősítése. Az egymásra épülő, szolgáltatásokat és támogatásokat egyaránt magába foglaló egyéni programtervek megvalósítására, a programba bekapcsolódó hátrányos helyzetű emberek segítésére a program időkeretein belül maximum két év áll rendelkezésre.

### *TÁMOP 2.1.2 Idegen nyelvi és informatikai kompetenciák fejlesztése*

A program *célja* a felnőtt magyar lakosság tanulási hajlandóságának növelése, az alacsony idegen nyelvi és informatikai tudás fejlesztése révén a felnőttek alkalmazkodóképességének javítása. A program keretében – önrész vállalása mellett – az egyén idegen nyelvi és informatikai képzéshez kap támogatást. A projekt keretében legalább 100 000 fő képzés valósul meg. A rendelkezésre álló forrás *12,48 Mrd Ft*. A projekt a felnőtt lakosság nyelvi és informatikai tudásának, képességeinek fejlesztése révén a foglalkoztatás bővüléséhez és a gazdaság versenyképességének növeléséhez járul hozzá azzal, hogy a felnőtt lakosság azon kompetenciáit fejleszti, amelyeket a munkaerő-piac a szakmai tudás mellett kiemelkedően fontosnak értékel.

A program célcsoportja valamennyi, 18. életévét betöltött felnőtt, aki nem áll középiskolával, felsőoktatási intézménnyel tanulói/hallgatói jogviszonyban, és ezen képzési programmal párhuzamosan nem vesz részt hazai vagy Európai Unió forrásból támogatott idegen nyelvi és informatikai képzésben.

A program keretében azok a felnőttek kaphatnak támogatást, akik vállalják, hogy a képzési költségeiket max. 5% önrésszel egészítik ki a képzőnek történő befizetéssel. Az önrész a hátrányos helyzetű településen állandó lakóhellyel vagy tartózkodási hellyel rendelkező célcsoporttagok esetében csak 2%. A program keretében egy fő részére igényelhető támogatás összege legfeljebb 90.000.- Ft lehet, mely felhasználható különböző típusú illetve szintű képzésben való részvételre is.

Bármely élő idegen nyelvre lehet jelentkezni, de maximum a KER B2 szintre felkészítő képzés támogatható.

2013. november végéig a program informatikai rendszerében (HIR-ben) regisztráltak száma *307 940 fő*. A képző intézmények a konkrét képzésekre jelentkezett *104 305 fő*ből eddig már *102 378 fő*vel megkötötték a Támogatási és Felnőttképzési szerződést. A képzést eredményesen elvégzők száma *59 791 fő*. A program tervezett befejezése 2014. október 31.

### *TÁMOP 2.1.3 Munkahelyi képzések támogatása*

A konstrukció *célja*, hogy az alkalmazottak szakmai képzésén, foglalkoztathatóságának javítása révén növekedjen a vállalkozások versenyképessége és a támogatás ösztönözze a foglalkoztatókat munkavállalók tudásának folyamatos fejlesztésére. A képzések típusát

illetően szakmai, idegen nyelvi, számítástechnikai, informatikai képzések, illetve a vállalkozás működésével kapcsolatos képzések támogathatók.

A program célcsoportja a mikro-, kis-, közép-, és nagyvállalkozások saját munkavállalói.

A 2012. március 28-án megjelent kiírás a rendelkezésre álló teljes keret meghirdetésével, 21 Mrd Ft összegben jelent meg. A nagy érdeklődés miatt első körben 28,83 Mrd forintra, majd a tartaléklista egy részének támogathatósága miatt további 7,02 Mrd forinttal megemelésre került a rendelkezésre álló forrás. A legfrissebb adatok alapján a hatályos szerződéssel rendelkező projektek száma a mikro- és kisvállalkozások tekintetében 1706 db, a középvállalkozások esetében 244 db, a nagyvállalkozások esetében 229 db. A hatályos szerződéssel rendelkező projektek leszerződött támogatása 9,51 Mrd Ft, 5,64 Mrd Ft, illetve 6,76 Mrd Ft.

#### *TÁMOP 2.1.6 Újra tanulok!*

A TÁMOP 2.1.6. „Újra tanulok” kiemelt projekt *célja*, hogy az alacsony iskolai végzettségű, illetve szakképzetlen felnőttek számára lehetővé tegye, hogy képzésben vegyenek részt, és ez által javuljon a munkaerő-piaci helyzetük. A program célja továbbá olyan szakképzettséggel rendelkező munkavállalók képzése, akiknek a szakképzettsége elavulttá vált vagy alapul szolgál olyan egyéb új képesség, végzettség megszerzésére, amely valós munkaerő-piaci igényekre épül. A program kiemelten támogatja a közfoglalkoztatással összefüggő képzéseket. A kiemelt projektgazda a Nemzeti Munkaügyi Hivatal konzorciumban a Kormányhivatalokkal. A képzésbe bevont egyének száma minimum 37 000 fő, köztük a romák száma minimum 3 000 fő. A képzések indítása 2012 szeptemberében kezdődtek meg. A legfrissebb adatok alapján (2013. október 31-i) az eredményindikátornak megfelelő 37 000 főhöz viszonyítottan a programba vontak száma (27 311 fő) meghaladta a 73%-ot, ebből a romák száma (4 908 fő) túllépte a vállalt 3 000-es létszámot. A képzésbe vont személyek közül 2013. október 31-ig összesen 1120 fő morzsolódott le. Október hónapban a Start mezőgazdasági, a 2013-as közfoglalkoztatáshoz kapcsolódó képzések, illetve az általános képzések indítása folyamatos volt. 2013 őszén a Kormány döntött arról, hogy a novemberben induló téli közfoglalkoztatási programba bevont 200 000 fő közül 100 000 egyént képzésbe kell vonni a TÁMOP 2.1.6 keretében. OKJ-s, betanító, az alapkompenciák fejlesztésére irányuló, valamint felzárkóztató képzések támogathatók. A 2013. december 1. és 2014. március 31. közötti időszakban megvalósuló, a közfoglalkoztatottak intenzív képzési szakaszával kapcsolatos programok megvalósítása megkezdődött. *A program megvalósítására rendelkezésre álló keret 44,01 Mrd Ft.*

#### *TÁMOP 2.2.6 Szakképző intézmények szakmai tanárai és gyakorlati oktatói pedagógiai képzése, továbbképzése*

A pályázat a szakiskolák és szakközépiskolák szakmai tanárai és gyakorlati oktatóinak továbbképzéséhez nyújt támogatást a konvergencia régiókban.

A konstrukció *célja* a pedagógus-mesterségbeli tudással rendelkező emberi erőforrás biztosítása a különösen érzékeny és jelentős kihívásokat jelentő szakképző iskolai tanulói réteggel foglalkozók körében, ami nem csupán az érintett pedagógusokat segíti munkájuk magasabb szintű ellátásában, hanem az általuk tanítottak foglalkoztathatóságához, alacsonyabb arányú lemorzsolódás eléréséhez is hozzájárul.

A konstrukció *rész céljai*:

- 1) Felsőfokú végzettségű, de pedagógiai végzettséggel nem rendelkező, pedagógus munkakörben alkalmazottak (szakmai, elméleti és/vagy gyakorlati tárgyat tanító) továbbképzése: a pedagógus végzettség megszerzése

- 2) A szakképző iskolákban tanító szakoktatók/gyakorlati oktatók legalább 60 órás pedagógiai-módszertani továbbképzése
- 3) A szakképző iskolákban tanító pedagógus végzettséggel rendelkező szakoktatók/gyakorlati oktatók legalább 60 órás pedagógiai-módszertani továbbképzése

A program *célcsoportját* képezik a támogatott intézményben felsőfokú végzettségű, de pedagógiai végzettséggel nem rendelkező, pedagógus munkakörben alkalmazott szakmai elméleti és gyakorlati tárgyat oktató tanárok és a szakképző iskolákban tanító szakoktatók/gyakorlati oktatók.

A pályázatok benyújtása 2013. februártól áprilisig volt lehetséges. A rendelkezésre álló forrás összesen 1,4 Mrd Ft volt.

*TÁMOP 2.2.7 B-13/1 Duális szak- és felnőttképzés fejlesztését szolgáló együttműködések támogatása a foglalkoztatás tekintetében hátrányos helyzetű megyékben, Szakképzési Akadémiák kialakítása*

A konstrukció *célja* olyan Szakképzési Akadémiák keretében végzett, a duális szakképzés megvalósítását célzó fejlesztési tevékenység, melynek során meghatározott stratégiailag fontos ágazatokhoz kapcsolódó, magasabb szintű szakképesítés-ráépítéseket fejlesztenek ki és indítják be a képzéseket. Konzorciumok pályázhatnak, melyek összetételében szakképző intézmény, felnőttképzést folytató intézmény, szakmai szervezetek és kamarák szerepelhetnek. A projektnek két *célcsoportja* van. Az első célcsoportot a programban részt vevő oktatási intézményekben oktató szakmai tanárok, szakoktatók, valamint a gyakorlati képzőhelyeken oktató gyakorlati oktatók képezik, akik a projektben később szakmai megvalósítók lesznek. A második célcsoportot pedig azok a személyek, akik szakképesítéssel rendelkeznek és a projekt keretében ráépülő képzésben vesznek részt. Munkaviszonyban álló személyek esetében kizárólag a konzorciumi partnernél munkaviszonyban állók vonhatók be a képzésbe.

*A pályázatok benyújtására 2013 decemberétől 2014 januárjáig lesz lehetőség. A rendelkezésre álló forrás 0,4 Mrd Ft.*

*TÁMOP 2.2.7 B-13/2 A duális szakképzési rendszerhez kapcsolódó fejlesztések és programok támogatása – Duális szak- és felnőttképzést szolgáló együttműködések támogatása, szakképzési és felnőttképzési klaszterek kialakítása*

A kiírás *célja* a munkaerő-piaci igényekhez, a gazdaságfejlesztési kezdeményezések szükségleteihez igazodó szak- és felnőttképzési klaszterek létrehozásának támogatása. A klasztereknek alkalmasnak kell lenniük arra, hogy a munkaerő-piacon megjelenő humán erőforrás-igénynek megfelelően szervezzék meg a megfelelő számú célcsoport tag bevonását, valamint a munkakörök elemzésével, a munkaerő-piaci keresletnek megfelelően határozzák meg az igényelt kimeneti kompetenciákat, képzéseket.

A program *célcsoportját* azok a személyek képezik, akik a projekt keretében elkészített területi emberi erőforrás térkép alapján szükséges, a versenyképességi igényeknek megfelelő, a projekt keretében kidolgozott tananyag alapján indított képzésben vesznek részt.

A projekt még nem indult ki, a kiírások 2014 elejére várhatók, nagyjából 1 Mrd Ft értékben.

*TÁMOP 2.2.7 C-13/1 Felnőttképzési intézmények felkészülésének támogatása az új felnőttképzési szabályozási rendszer követelményeire*

A kiírás *célja*, hogy támogatást nyújtson a felnőttképzési intézmények felkészüléséhez az új felnőttképzési szabályozási rendszer követelményeinek történő megfelelésre, mivel az ezzel

kapcsolatos költségek viszonylag egyszerre és több milliós nagyságrendben is érinthetik a képző intézményeket.

Pályázatot – a konvergencia-régiókban – azok a felnőttképzést folytató intézmények nyújthatnak be, amelyek engedélyhez kötött képzéseket kívánnak folytatni, nem költségvetési intézmények és a pályázat benyújtását megelőző üzleti évükben a felnőttképzési tevékenységből származó üzleti árbevételük meghaladta a netto 50 millió forintot. A támogatás elnyeréséhez a pályázóknak – az új szabályozási rendszer követelményeinek megfelelően – ki, illetve át kell dolgozniuk képzési programjaikat és minőségbiztosítási rendszerüket.

A pályázati kiírás megjelentetés alatt áll (2014 eleje). A rendelkezésre álló keretösszeg 3,0 Mrd Ft.

#### *TÁMOP-2.3.4 B Gyakorlati oktatók továbbképzése a szakképzésben*

A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara és a területi kamarák együttműködésével megvalósuló programban azon gazdálkodó szervezetek gyakorlati oktatói kaphatnak támogatást, akik együttműködési megállapodás és/vagy tanulósz szerződés keretében szervezik és végzik az iskolai rendszerű szakképzésben a gyakorlati képzést. A kiemelt projekt *célja*, hogy biztosítsa a szakképzésben a gyakorlati képzés oktatói feltételeit és ez által növelje a gyakorlati képzés színvonalát és elősegítse a végzett tanulók elhelyezkedését.

A gazdálkodó szervezetek gyakorlati képzőhelyein szakoktatói feladatokat végző szakemberek egyfelől 60 órás képzések formájában módszertani felkészítést kaphatnak, hogy alkalmazkodni tudjanak az új szakképzési törvényben meghatározott feltételekhez, elvárásokhoz, feladatokhoz. A program másfelől ezen szakemberek, szakoktatók számára a mestervizsgára való felkészülést és a mestervizsga megszerzését támogatja. A pályázatok benyújtására 2013 áprilisától volt lehetőség. A rendelkezésre álló forrás 1,2 Mrd Ft.

#### **4. A kutatási kérdőívek**

##### **A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) megalakulása, és azok működési körülményeire irányuló kutatás kérdései**

- Nyomon követte-e a jogszabályi változásokat, értesült-e a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) létrejöttéről?
- Szükségesnek tartja-e a bizottság létrejöttét?
- Ismeri-e a bizottság összetételét és működési célját?
- Mennyire tartja alkalmasnak a bizottságot a szakképzési struktúrát elsősorban érintő, beiskolázási döntések meghozatalára?
- Milyen veszélyeket lát a bizottság összeállítása, döntési kompetenciája és tevékenysége kapcsán?
- Mennyire tartja jó iránynak, hogy megjelenik a decentralizáció a beiskolázási szerkezetet tekintve?
- Ön szerint érdemi döntést tud-e hozni a bizottság a Decentralizált Szakképzési Pályázat esetében?
- Ön szerint milyen szerepet tud betölteni a bizottság a pályaorientáció területén?

## **A hátrányos helyzet érvényesülése az oktatási rendszerben témakörre irányuló kutatás kérdőíve**

1. A hátrányos helyzet jelensége középokon elsősorban a szakiskolák esetében jelentkezik.
  - egyet értek a megállapítással, ennek okai:.....
  - részben értek egyet vele
  - nem értek vele egyet
2. A középokú szakképzési rendszerbe bekerülő tanulók közül a gyenge alapkészségekkel rendelkezők (írás, olvasás, számolás, szövegértés, problémamegoldó képesség stb.) egyre nagyobb hányada szakiskolába kerül (a három intézménytípus közül).
  - egyet értek a megállapítással, ennek okai:.....
  - részben értek egyet vele
  - nem értek vele egyet
3. Az alapképzésből szakképzési rendszerbe érkező diákok tárgyi tudása, alapkészségei (írás, olvasás, számolás, szövegértés, problémamegoldó képesség stb.) gyengültek az elmúlt években.
  - egyet értek a megállapítással, ennek okai:.....
  - részben értek egyet vele
  - nem értek vele egyet
4. Az Ön szakképző intézményében miben nyilvánul meg a hátrányos helyzet jelenléte (pl. roma etnikum jelenléte, kistelepülésről való ingázás, deviáns magatartás, testi-szellemi fogyatékoság, családban tapasztalható értékrend stb.)?
5. Alkalmaz-e a szakképző intézmény szakembert a hátrányos helyzet kezelése ügyében (pl. szociális munkás, iskolapszichológus, pályaválasztási tanácsadó)?
6. Mennyire meghatározó a romák részaránya a tanulók között?
  - jelentős (legalább 25 %)
  - kisebb mértékben (10-25 %)
  - nem jelentős (10 % alatt)
7. Hogyan tudná körülírni a *roma etnikumú* tanulók nehézségeit, problémáit?
8. Milyen módszerekkel próbálja a szakképző intézmény közelebb hozni egymáshoz a roma és nem roma tanulókat, megismertetni velük egymás kultúráját, szociokulturális közegét?
9. Támogatja-e a szakképző intézmény a tanulókat pályázatok és ösztöndíjak felkutatásában és a pályázat elkészítésében?
  - Igen, a következő eszközökkel: .....
  - Nem, mert .....
10. Elmondható-e a szakképző intézményről, hogy tervszerűen foglalkozik a pályaválasztási, pályaaorientációs tevékenységgel?
  - Igen, a következő aktivitásokkal: .....
  - Nem, mert .....

11. Folyik-e az intézményben felzárkóztató képzés az azt igénylők esetében?

- Igen, a kötelező órákon túl.
- Igen, de beépítve az órarendi anyagba.
- Igen, egyéb megoldással: .....
- Igazából nem.

12. Mekkora az intézményben a lemorzsolódás?

- Jelentős, 15 % feletti
- Közepes mértékű, 5-15 % között
- Nem jelentős, 5 % alatti

13. Milyen okai vannak a lemorzsolódásnak? (több válasz is lehetséges)

- hiányzás
- deviáns magatartás
- szociokulturális közeg
- elköltözik más településre
- komplex problémák, nehezen azonosítható
- egyéb: .....

14. Milyen szociális és egyéb szolgáltatásokat tud biztosítani az intézmény a tanulók részére?  
(több válasz is lehetséges)

- kollégiumi férőhely
- ingyenes vagy kedvezményes étkezés (menza vagy csomag)
- ingyenes vagy kedvezményes tankönyv, tanszerek
- ruházat
- sportolási lehetőség biztosítása
- kulturális, szabadidős programok biztosítása
- egyéb: .....

15. Együttműködik-e az intézmény a civil szférával vagy a kisebbségi önkormányzattal a hátrányos helyzetű tanulók érdekében?

- Igen, a következő módon: .....
- Néha, egyszer-kétszer, például: .....
- Általában nem

16. Kérem fogalmazzon meg *elképzeléseket, megoldási javaslatokat, stratégiaalkotási tényezőket* intézményi, megyei és országos szinten, amelyek segíthetnek kezelni a hátrányos helyzet jelenléte miatt kialakult szituációkat!



# **A középfokú szakképző iskolák és gyakorlati képzőhelyet biztosító vállalkozások közti kapcsolatrendszer jellemzőire irányuló kutatás kérdőívei**

## **Kérdőív**

### **Szakképző intézmények részére**

A kérdőív célja, hogy feltérképezésre kerüljön a szakképző iskolák és gyakorlati képzőhelyek (cégek, szervezetek) közötti információáramlás a gyakorlat tartalmára, szervezési kereteire és egyéb jellemzőire vonatkozóan.

#### **1. Hogyan tartják a kapcsolatot gyakorlati képzőhelyeikkel?**

A; E-mailben

C; Személyesen

B; Telefonon

D; Mindhárom

#### **2. Milyen rendszeresen konzultálnak?**

A; Naponta

D; Évente

B; Hetente

E; Soha

C; Havonta

#### **3. Mennyire veszik figyelembe a szakmai tantárgyak tanterveinek kialakításánál a gyakorlati képzőhelyek igényeit (pl. adott munkamozzanat beépítése a gyakorlatba, más szakmai alapozás ami akár a szakmai elméletre is kihat)?**

---

#### **4. Megfogalmaznak a vállalatok Önök felé képzéssel kapcsolatos igényeket?**

a. Igen

b. Nem

#### **5. Megosztják az elméleti képzés tantervét a gyakorlati helyekkel?**

a. Igen

b. Nem

#### **6. Milyen gyakran ellenőrzik, mennyire hatékony munka folyik a gyakorlati helyeken?**

a. Havonta

c. Évente

b. Félévente

d. Soha

#### **7. Van Önöknél a gyakorlati képzésért felelős személy?**

a. Igen

b. Nem

#### **8. Mennyire tartja hatékonynak a gyakorlati képzést?**

---

**9. Milyen gyakran kéri a vállalatoktól a tanulók értékelését?**

- |              |           |
|--------------|-----------|
| a. Havonta   | c. Évente |
| b. Félévente | d. Soha   |

**10. Milyennek ítéli az Önök és az iskolák közötti együttműködés minőségét?**

- |              |          |
|--------------|----------|
| a. Nagyon jó | c. Rossz |
| b. Kielégítő |          |

**11. Milyen javaslatai lennének a hatékonyabb együttműködés elősegítésére?**

---

---

---

**12. Tapasztalatai alapján mi a gyakorlati képzés legnagyobb pozitívuma és negatívuma?**

---

---

---

**13. Mennyire tartják fontosnak tantervük kialakításánál figyelembe venni a munkaerő-piaci igényeket, technológiai újításokat?**

- a. Teljes mértékben követjük a munkaerő-piaci igényeket, beépítjük az új technológiákat.
- b. Igyekszünk megfelelni a munkaerő-piaci elvárásoknak és technológiáknak, de mindenre nincs lehetőségünk.
- c. Tantervünk kialakításában nem játszanak szerepet a munkaerőpiac aktuális igényei és a technológiai újítások.

**14. Milyen formában kéri a cégektől bejelenteni a tanulói hiányzásokat?**

- a. Formanyomtatványban
- b. E-mailben
- c. Telefonon
- d. Munkanapló formájában

**15. Van olyan témakör a fent említetteken kívül, amelyekben rendszeresen konzultálnak? Ha igen, mi az?**

a. Igen, :

b. Nem

**16. Vázoljon fel egy olyan modellt, ami Ön szerint biztosítaná a középfokú iskolarendszerű szakképzés munkaerő-piaci relevanciáját, minőségi és mennyiségi értelemben egyaránt! Kinek mi lenne a dolga? Gondoljon olyan szereplőkre, mint a kamara, szakminisztérium, szakképző iskola, szakszervezet, adott vállalkozás, önkormányzat stb.**

---

---

---

---

---

**Köszönöm az együttműködést!**

## Kérdőív

### Gyakorlati képzőhelyek részére

**1. Mióta foglalkoztatnak tanulót?**

---

**2. Hány tanulót foglalkoztatnak?**

---

**3. Milyen végzettségű munkatársak foglalkoz(hat)nak a tanulókkal?**

---

**4. Hogyan jutnak el a tanulókhoz?**

- |                              |                           |
|------------------------------|---------------------------|
| a) Mi keressük őket          | c) Az iskola keres minket |
| b) A tanulók keresnek minket |                           |

**5. Megkapják az iskoláktól a tanulók tanterveit?**

- |         |        |
|---------|--------|
| a) Igen | b) Nem |
|---------|--------|

**6. Ha igen, mennyire tartják ezt hasznosnak a képzés során?**

- |   |
|---|
| a) Bele tudjuk építeni a gyakorlati képzésünkbe szinte az egészet |
| b) Van olyan része, amit használni tudunk                         |
| c) Egyáltalán nem tudjuk hozzáigazítani gyakorlati képzésünkhöz   |

**7. Tapasztalataik szerint mennyire felelnek meg az iskolák által adott tantervek a munkaerő-piaci igényeknek, a való életben alkalmazott technológiáknak?**

- |                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
| a) Teljes mértékben | c) Egyáltalán nem       |
| b) Részben          | d) Nem kapunk tantervet |

**8. Van állandó kapcsolattartójuk az iskolákkal?**

- |         |        |
|---------|--------|
| a) Igen | b) Nem |
|---------|--------|

**9. Milyen gyakran konzultálnak egymással?**

- |              |           |
|--------------|-----------|
| a) Havonta   | c) Évente |
| b) Félévente | d) Soha   |

**10. Milyennek ítéli az Önök és az iskolák közötti együttműködés minőségét?**

- a) Nagyon jó
- b) Kielégítő
- c) Rossz

**11. Milyen javaslatai lennének a hatékonyabb együttműködés elősegítésére?**

---

---

---

**12. Milyen előnyöket lát a tanulófoglalkoztatásban?**

---

---

---

**13. Mekkora önállóságot engednek a tanulóknak?**

- a) Bizonyos munkafolyamatokat teljesen egyedül végezhetnek
- b) Csak szakember mellett segíthetnek 1-1 munkafolyamatban
- c) Leginkább megfigyelőként vehetnek részt
- d) Csak kisebb tevékenységet végezhetnek egyedül

**14. Milyen formában foglalkoztatnak tanulókat?**

- a) Tanulószerződéssel
- b) Együttműködési megállapodással
- c) Mindkettő

**15. Gyakorlati képzésük során inkább átfogó, vagy speciális ismereteket igyekeznek nyújtani a tanulóiknak?**

- a) Inkább speciális
- b) Inkább átfogó
- c) Mindkettőre törekszünk

---

**Köszönöm az együttműködést!**

## Vállalkozások tanulószerveződéses gyakorlati képzési hajlandóságának felmérése

(Kérjük, hogy „ $\ddot{\phantom{x}}$ ” jel esetén a megfelelő négyzetben X-szel jelezze választát.)

- |  |   |    |   |                 |
|--|---|----|---|-----------------|
| 2.1. Több éve rendszeresen (legalább 2 éve)  | → | .. | → | <b>3-ra</b>     |
| 2.2. Ebben a tanévben kezdte                 | → | .. | → | <b>3-ra</b>     |
| 2.3. Szórványosan, időszakonként foglalkozik | → | .. | → | <b>3-ra</b>     |
| 2.4. Még nem foglalkozott                    | → | .. | → | <b>2.4.1-re</b> |

Nem <sup>••</sup> → 2.4.1.1. Kér róla részletes tájékoztatást?

Nem <sup>••</sup> → **5-re**

Igen <sup>••</sup> → „**Forduljon a területileg illetékes kereskedelmi és iparkamarához.**”

Igen <sup>••</sup> → 2.4.1.2. A következő tanévben kíván tanulót foglalkoztatni?

Igen <sup>••</sup> → **5-re**

Nem <sup>••</sup> → **5-re**

- |        |                 |           |                         |
|--------|-----------------|-----------|-------------------------|
| növeli | nem változtatja | csökkenti | megszünteti az oktatást |
|--------|-----------------|-----------|-------------------------|

5. Leginkább mi gátolja abban, hogy elkezdje tanulók gyakorlati oktatását tanulósz szerződés keretében, illetve növelje tanulósz szerződéses tanulóinak számát, valamint mi az oka annak, hogy megszünteti a tanulóképzést? (Kérjük x-szel jelölje. Több válasz is lehetséges.)

5.1.	költségeink nem térülnek meg	••
5.2.	bonyolult, időigényes adminisztráció	••
5.3.	a szakképzési hozzájárulás elszámolásának ellenőrzése során túlzó a hatósági jelleg	••
5.4.	az átalánydíjas elszámolás esetén alacsony az elszámolható összeg (minimálbér 200%-a)	••
5.5.	éves visszaigénylés esetén jelentős az előfinanszírozás	••
5.6.	visszaigényelhetővé kellene tenni a saját munkavállaló képzésének költségeit egy bizonyos mértékig	••
5.7.	a tanulók elméleti és gyakorlati előképzettsége nem megfelelő	••
5.8.	alacsony a gyakorlati órák száma	••
5.9.	nincs elég tanuló	••
5.10.	sok a tanulóhiányzás	••
5.11.	sok a munkafegyelmi probléma	••
5.12.	nehézkes a kapcsolattartás az iskolával, a szülővel	••
5.13.	egyszerűen nem akarok tanulóképzéssel foglalkozni → <b>Kérdés</b> <b>vége</b>	••
5.14.	egyéb okok, mégpedig (kérjük, írja le): ..... ..... .....	

6. Mennyivel vállalna több tanulót, ha bekövetkeznének az alábbi változások?  
(Kérjük, karikázza be a megfelelő választ.)

	Változás	Ennyi tanulóval vállalna többet				
6.1.	ha az átalánydíj a mindenkori minimálbér jelenlegi 200%-a helyett az alábbi lenne:					
	250%	0	1	2	3–5	5-nél többet
	300%	0	1	2	3–5	5-nél többet
	350%	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.2.	ha a csoportos gyakorlati képzést közvetlenül szolgáló tárgyi eszköz beszerzésére, bérleti díjára, felújítására, pótlására, illetőleg bővítésére fordított összeg elszámolhatóságának jelenlegi 50%-os mértéke 100%-ra növekedne	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.3.	ha a jelenlegi mértékig (60, ill. 33%) nem csak elszámolható, de vissza is igényelhető lenne a saját munkavállaló képzésének költsége, aminek következtében a tanulók gyakorlati képzési költségei és a saját munkavállaló képzésének költségei egymástól függetlenül lennének elszámolhatók	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.4.	ha a tanuló a vállalkozásánál gyakorlaton kéthetente átlagosan					
	egy nappal	0	1	2	3–5	5-nél többet
	két nappal többet lenne	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.5.	ha lenne elég jelentkező	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.6.	ha a gyakorlati képzés anyagköltsége a minimálbér jelenlegi 20%-a helyett 40% -ig (hiány-szakképesítések esetén a	0	1	2	3–5	5-nél többet



	jelenlegi 40% helyett 60%-ig) lenne elszámolható és <i><b>visszaigényelhető</b></i>					
6.7.	ha visszatérítési igényét negyedévente nyújthatná be	0	1	2	3–5	5-nél többet
6.8.	ha visszatérítési igényét havonta nyújthatná be	0	1	2	3–5	5-nél többet

A 7. pont csak arra a gazdálkodó szervezetre vonatkozik, amelyik jelenleg foglalkozik tanulók gyakorlati képzésével.

7. Jelenleg visszatérítési igényét  
évente .. negyedévente .. havonta .. nyújtja be.

**Köszönjük válaszait!**

## Táblázatok jegyzéke

1. táblázat Az oktatási rendszer jellemzői, 2012/2013-as tanév.....	20
2. táblázat Felnőttképzésben résztvevők száma a képzés jellege szerint (fő) .....	26
3. táblázat A képzések (tanfolyamok) száma, 2012. évi adatszolgáltatások alapján .....	27
4. táblázat A sikeresen vizsgát tettek száma, regionális bontásban és a képzés típusa szerint, 2012. évi adatszolgáltatások alapján .....	29
5. táblázat Főbb népesedési adatok .....	35
6. táblázat Főbb népmozgalmi adatok.....	37
7. táblázat A népesség korösszetétele, eltartottsági ráta (%).....	38
8. táblázat A 15 éves és idősebb népesség megoszlása legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerint, korcsoportonként, 2011 .....	40
9. táblázat A roma népesség iskolai végzettség szerkezete korcsoportok szerint (2003-as kutatás eredményei).....	50
10. táblázat A 15–74 éves népesség gazdasági aktivitása, 1998–2012 (ezer fő) .....	64
11. táblázat Foglalkoztatási ráta legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–2012).....	69
12. táblázat Munkanélküliségi ráta befejezett legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (2008–2012).....	70
13. táblázat A 25-64 éves népesség foglalkoztatottsági rátája az OECD országokban, iskolai végzettség szerint, 2011 (%) .....	77
14. táblázat A 25-64 éves népesség munkanélküliségi rátája az OECD országokban, iskolai végzettség szerint, 2011 (%) .....	78
15. táblázat A szakmunkásképzés ágazati megoszlása, 1992/1993-as tanév .....	92
16. táblázat Szakmunkástanulók gyakorlati oktatása, 1992/1993-as tanév (100%=188 570 fő) .....	95
17. táblázat Eredményes szakmunkásvizsgát tettek száma.....	96
18. táblázat Szakképzésben részesülő tanulók száma OKJ szakmacsoport szerint (országos összesen).....	108
19. táblázat Szakmai vizsgát tett tanulók OKJ szakmacsoportok szerint (országos összesen) .....	109
20. táblázat Az OKJ összetétele, szakképesítések száma (darab).....	117
21. táblázat Felnőttképzésben résztvevők aránya a 25-64 éves lakosság százalékában .....	236
22. táblázat Bruttó hazai termék és bruttó hozzáadott termék, megyei és regionális bontásban, 2011 .....	239
23. táblázat Külföldiek közvetlen tőkebefektetései Magyarországon és rezidensek befektetései külföldön (állományi értékek az év végén, milliárd forint).....	240
24. táblázat Az ipari termelés és értékesítés megoszlása, 2009 (%) .....	240
25. táblázat Az Új Széchenyi Terv Foglalkoztatás Programjának felnőttképzést érintő konstrukciói .....	256

## Ábrák jegyzéke

1. ábra Az iskolarendszerű szakképzés finanszírozása (központosítás előtti állapot).....	19
2. ábra A képzést folytató intézmények száma, 2012. évi adatszolgáltatások alapján.....	27
3. ábra Magyarország korfája 2001-ben és várható alakulása 2021-ben .....	42
4. ábra A 15+ éves népesség száma az iskolai végzettség szintje szerint, 2021 .....	43
5. ábra A cigány (roma) népesség területi elhelyezkedése, a népesség százalékában, 2011 ...	46
6. ábra A roma népcsoport korfája 2001-ben és várható értéke 2021-ben.....	48
7. ábra A munkanélküliség területi eloszlása, megyei szinten, 1993 .....	63
8. ábra A foglalkoztatottak száma nemzetgazdasági szektorok szerint, 2008–2012 (ezer fő) .	65
9. ábra A 15-64 éves népesség foglalkoztatási rátájának alakulása, 1998-2012 (%) .....	67
10. ábra A 15-64 éves népesség munkanélküliségi rátájának alakulása, 1998-2012.....	68
11. ábra A munkanélküliek száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint (ezer fő).....	71
12. ábra Munkanélküliségi ráta alakulása, megyei szinten, 2012 (%) .....	73
13. ábra Végzettségi arányok a foglalkoztatottak körében, % .....	75
14. ábra Szakmunkás tanulók száma (fő).....	93
15. ábra Szakmunkás tanulók esetében a leánytanulók részaránya (%).....	94
16. ábra Általános iskolában tanulók száma .....	101
17. ábra Középfokú intézményben, nappali tagozaton tanulók száma .....	102
18. ábra Feladat-ellátási helyek száma intézménytípusonként.....	103
19. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 1990.....	105
20. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 2003.....	106
21. ábra A középfokú szakképző intézmények területi elhelyezkedése, 2006.....	107
22. ábra A középfokú képzés struktúrájának átalakítása a Széll Kálmán Terv szerint .....	113
23. ábra A tanulószerveződések száma (adott évben a januári állapot alapján) .....	125
24. ábra A végzett munkaerő kapcsán tapasztalt problémák fontossági sorrendje .....	143
25. ábra A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok eddigi munkájának, illetve funkciójának és szakmai kompetenciájának megítélése .....	164
26. ábra Iskolai oktatásban részesülők felnőttoktatási keretek között, 1990-2012 (fő) .....	235
27. ábra Legalább általános iskolai végzettségűek aránya, kistérségi bontásban, 2001 .....	237
28. ábra A nemzetiség, a kulturális értékhez, hagyományhoz kötődés, az anyanyelv, a családi, baráti közösségben beszélt nyelv válaszlehetőségek legalább egyike szerint cigány, romani, beás népcsoportokhoz tartozók aránya (%), 2001 .....	238
29. ábra A bruttó hazai termék (GDP) volumenindexe (2000=100,0).....	238
30. ábra Korai iskolaelhagyók, a 14-24 éves népesség százalékában, 2012 .....	241
31. ábra A 25-64 éves népesség részvétele képzési folyamatokban, 2012 (%) .....	242
32. ábra A középfokú iskolarendszerben szakképzési rendszerben részt vevő tanulók aránya, 2011 (%).....	243
33. ábra Munkavállalók munkahelyi képzésben való részvétele, 2011 (%) .....	244
34. ábra A képzési rendszerre fordított állami kiadások a GDP százalékos arányában, 2011 (%).....	245
35. ábra A Lisszaboni Stratégia korrigált pillérei.....	246