

## **AZ ISKOLARENDSZERŰ SZAKKÉPZÉS REFORMJÁNAK JELLEMZŐI AZ INTÉZMÉNYEK NÉZŐPONTJÁBÓL II.**

### **A SZAKKÉPZÉS TARTALMI ÉS SZERKEZETI ÁTALAKÍTÁSÁRA IRÁNYULÓ REFORM ELFOGADOTTSÁGA A VIZSGÁLT MINTA ALAPJÁN**

A folyamatosan változó gazdaság munkaerőigényéről rendkívül nehéz pontos képet rajzolni. Annyi biztos, hogy folyamatosan változik a gazdaság által igényelt szakmák szerkezete, a képzettség szintje, és a gazdaság olyan készségeket is igényel, amelyek nem illeszthetők be a hagyományos szakmaszerkezetbe, nem rendelhetőek iskolai végzettséghez. Két domináns elem azonban szinte minden szakmába beépül: a számítástechnikai/informatikai ismeretek és a szociális és kommunikatív képességek. Milyen munkaerőre van tehát szükség? Képzettre és képezhetőre.

A kérdőív második nagy egységében feltett kérdések mentén arra kerestük a választ, hogy a szakközépiskolák vezető tisztségviselői mennyire vannak tisztában a szakképzés tartalmi és módszertani átalakulásának folyamataival, hogyan vélekednek az új szakképzési szerkezeetről, és hol tartanak az új tanítási tartalmakra történő felkészülésben. Fontos kérdés annak vizsgálata, hogy milyen az *új szakképzési szerkezet támogatottsága* a szakközépiskolák körében.

21. táblázat. A szakképzéssel kapcsolatos fogalmak értelmezése

	Nem akart válaszolni	Közel pontos meghatározást adott	Kapcsolódó, részleteket hangsúlyozó válasz	Pozitív érzelmi attitűd, a fogalom értelmezése nélkül	Negatív érzelmi attitűd, a fogalom értelmezése nélkül	Rosszul értelmezett, nem értelmezhető válasz	Saját iskolájával való kapcsolódást említ	Elfogadja a fogalom tartalmát, de problémát emel ki	Nem válaszolt	Nem tudott válaszolni
A tanulók előzetes tudásának beszámítása a tanulási folyamatba	17	5	107	39	22	11	12	24	12	6
Kulcskompetenciák fejlesztése a szakképzésben	26	18	76	59	7	16	1	19	15	18
Moduláris oktatás a szakképzésben	19	18	82	36	16	14	7	40	7	16
Kompetencia alapú képzés bevezetése	36	15	75	34	18	16	12	14	17	18
Egész életen át tartó tanulás	20	35	82	52	10	17	9	15	11	4
Részsakképesítések bevezetése	30	19	83	36	29	17	1	17	12	11
TISZK-ek kialakítása	37	18	52	15	42	11	15	40	11	14
Europass portfólió	40	34	55	37	9	6	6	10	20	38
Európai Képesítési Keretrendszer	46	25	37	21	4	13	1	5	27	76
Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program	46	14	56	25	10	24	14	8	24	33
Kompetencia profil	63	23	41	9	6	18	8	7	28	52
Modultérkép	43	47	49	17	10	12	4	12	28	33
Bemeneti kompetencia	39	48	63	22	8	15	2	12	26	20

Arra kértük a válaszadókat, hogy bizonyos fogalmakkal kapcsolatosan írják le, mi-ként értelmezik azokat. Az egyik legnehezebb feladat volt a beérkezett szöveges vála-szok tipizálása. Végül 10 kategóriát alakítottunk ki (21. táblázat).

A leginkább – tartalmában – jól értelmezett fogalom a modulterkép, a bemene-ti kompetencia, az Europass portfólió és az egész életen át tartó tanulás volt. Ha a kapcsolódó tartalmakat és a részleteikben megfelelő válaszokat is idevesszük, akkor a tanulók előzetes tudásának beszámítása és a moduláris oktatás esetében is helyes fo-galomhasználatot tapasztalhatunk. Az azonban mindenképpen elgondolkodtató, hogy egyetlen esetben nem éri el a „helyes válaszok” aránya még az 50%-ot sem. A legkevésbé ismert fogalom az európai képesítési keretrendszer. Érdemes azt is megjegyezni, hogy az esetek többségében a válaszok – a fogalom értelmezését figyelmen kívül hagyva – valamilyen pozitív vagy negatív érzelmi attitűdöt közvetítettek. A pozitív érzelmi attitűd leginkább a kulcskompetenciák fejlesztésével kapcsolatosan jelent meg. Néhány tipikus válasz: „fontos, elengedhetetlen, figyelünk a fejlesztésére, jónak tartom, helyes irány; időszzerű, jó dolog, egyetértek” stb. A leginkább negatív attitűd a TISZK-ekkel szemben volt érzékelhető. Néhány jellemző válasz: „teljesen felesleges, újabb szint a hierarchiá-ban, centralizációt jelent, értelmetlen, önkényes fejlesztés, a kisebb iskolák hátrányba kerülnek, nem értek egyet, drága, nem megvalósítható, szenvedő alanyai vagyunk, értelmetlen párhuzamos fejlesztés” stb. A szöveges válaszok elemzéséből kiderül, hogy nem feltétlenül a TISZK-ből kimaradt iskolák sértettsége jelenik meg az ellenérzések-ben, hiszen TISZK konzorciumi tagiskola is fogalmazott meg negatív véleményt.

22. táblázat. Az új szakképzési szerkezet támogatottsága a szakközépiskolák körében 5 fokozatú skálán

	Dél-Alföld	Észak-Alföld	Észak-Magyarország	Dél-Dunántúl	Nyugat-Dunántúl	Közép-Dunántúl	Közép-Magyarország	Össz-átlag
Mennyire ért egyet az Országos képzési jegyzék modulrendszerűvé történő átalakításával?	3,94	3,95	3,79	4,15	4,08	4,14	3,88	3,96
Mennyire ért egyet a részsakképesítések bevezetésével?	4,21	3,76	3,71	4,05	3,88	3,89	3,73	3,85

	Dél-Alföld	Észak-Alföld	Észak-Magyarország	Dél-Dunántúl	Nyugat-Dunántúl	Közép-Dunántúl	Közép-Magyarország	Össz-átlag
Mennyire ért egyet azzal, hogy az 55-ös szakképesítéseken kívül minden szakképesítés oktatható iskolarendszeren kívüli képzésben?	2,62	2,10	2,52	2,16	2,64	1,78	2,21	2,29
Mennyire ért egyet a kompetencia alapú képzés bevezetésével?	3,91	3,87	3,82	3,85	4,12	4,04	3,71	3,86
Mennyire ért egyet a szakképesítések számának csökkenésével?	3,85	3,76	3,83	4,00	4,00	3,62	3,70	3,80
Mennyire ért egyet az új szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozásával?	4,12	4,29	4,11	4,50	4,32	3,89	4,25	4,20
Mennyire ért egyet a TISZK-ek létrehozásával?	3,15	3,33	2,97	3,00	3,16	3,19	3,18	3,15
Mennyire érzi magát felkészültnek a kompetencia alapú, modulrendszerű szakképzés rendszerével kapcsolatban?	3,06	2,98	3,34	2,95	3,28	2,82	3,21	3,11

A szakképzési szerkezet támogatottságát illetően először arra kérdeztünk rá, hogy az intézményvezetők mennyire ismerik a részleteket a szakképzés tartalmi és szerkezeti átalakítási folyamatának lépcsőivel kapcsolatban. Az intézmények vezető tisztségviselői alapvetően tisztában vannak és *ismerik* a szakképzés tartalmi és szerkezeti átalakításának folyamatát: a hétfokú attitűdskálán 5,02 az átlageredmény, ami rendkívül jónak mondható.

A 22. táblázat adataiból a szakképzési szerkezet egyes elemeinek támogatottságáról tájékozódhatunk. A válaszadók *egyértelenek* a szakképzési reform deklarált céljaival, úgymint modularizáció, kompetencia alapú képzés, részsakképesítések bevezetése, szakképesítések számának csökkenése: az átlagértékek az ötfokozatú skálán 3,8 és 4,5 között szóródnak.

A legkisebb támogatottságot az új OKJ-nek az az alapelve „élvezi”, miszerint minden szakképesítés – kivéve az 55-ös szintű felsőfokú szakképesítéseket – oktatható iskolarendszeren kívüli formában is: itt az átlagok 1,78 és 2,78 között mozognak. Az „ellenállás” nem meglepő, ez az intézkedés sérti leginkább a szakképző iskolák érdekeit. Korábban az OKJ-ben több mint kétszáz volt azoknak a szakképesítéseknek a száma, amelyek kizárólag iskolai rendszerben voltak oktathatóak. Ez a privilégium most csak a felsőfokú szakképzésre korlátozódik, ilyen képzést csak felsőoktatási intézmény indíthat. A jelenlegi OKJ csupán a felsőfokú szakképesítéseket (ISCED 5B) azonosítja kizárólag iskolarendszeren belül megszerezhető képesítésként (ezek felsőoktatási intézmények által szervezett felsőfokú szakképzésben szerezhetőek meg, bár a képzés – az intézmények közötti megállapodás alapján – folyhat szakközépiskolákban is). Az OKJ 2005. évi kiadásában 805 szakképesítésből 217 tartozott ebbe a kategóriába, és ezek nagy része (175) kétéves képzés során volt elérhető. Abban, hogy egy OKJ-s szakképesítés valójában hol szerezhető meg, a képzésnek az OKJ-ben meghatározott maximális időtartama nyújt támpontot: amennyiben a szakképesítés megszerezhető az iskolarendszeren belül, úgy a képzés időtartama (kizárólag vagy részben) a szakképző évfolyamok számában van meghatározva. Jelenleg a 2006. évi OKJ 251 iskolarendszerű szakképzésben megszerezhető szakképesítést tartalmaz.

Ezzel a szakképző iskolák biztos bázisa inogni látszik, ami előny is lehet, ha az erősödő verseny a minőség oldalán kamatozik. A kompetencia alapú képzés bevezetésére történő felkészültség mértéke közepesnek mondható, amelyben egyaránt hibásak az iskolák és az oktatáspolitikák. Az iskola annyiban, amennyiben a felmerülő problémákat felülreprezentálja, és kevesebb odafigyelést szentel a „*hogyan hozzuk ki a legtöbbet az új helyzetből*” kérdésnek. Az oktatáspolitikák annyiban, hogy *alulkommunikálta* ezt a rendkívül fontos, mindenkit érintő, társadalmi kérdést. A minisztériumok és háttér-intézményeik részéről a rossz és nem kellő körültekintéssel folytatott kommunikáció következménye pedig az lett, hogy bár 2006 szeptemberétől az új szakmaszerkezet szerint indult meg a képzés a TISZK-ekben, és napjainkban folyik a jövő tanévre történő beiskolázás, de sem a szülők, sem a gazdálkodó szervezetek, illetve maguk az iskolák sincsenek tisztában a szakképzési reform mibenlétével, annak pozitív és esetleg negatív externáliáival. Ezt érzékelik maguk a képző intézmények is. Ebben az esetben fokozott jelentősége van annak, hogy a „*Tégy jót és beszélj róla!*” (Baráth, 1994:35) pr-alapelv még nyomokban sem tapasztalható. Ez rendkívül súlyos hiba, és komoly gátja lehet az új szakmaszerkezet szakképző intézmények mindennapos gyakorlatába történő bevezetésének.

**23. táblázat. Tájékozódás forrása**

	Tájékozódás forrása	Választások száma
1.	A fenntartó tájékoztató	56
2.	Az igazgató tájékoztató	84
3.	Az internet	222
4.	A Magyar Közlöny	148
5.	A Szakképzési Szemle	89
6.	A Szakoktatás	109
7.	Egyéb helyről	121

A szakképzési reformról való *tájékozódás* legfőbb *forrása* az internet (23. táblázat), majd a Magyar Közlöny és a szakirodalom (Szakképzési Szemle, Szakoktatás). Az internet felülreprezentált, amit megmagyaráz, hogy a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet honlapján naponta frissítve jelennek meg az információk, a szakmai és vizsgakövetelmények tervezete, a központi programok stb.

**24. táblázat. A képző intézmény partnereinek véleménye a szakképzés átalakulásáról**

Partnerek	Ismerik a folyamatot, és alapvetően pozitívan ítélik meg	Ismerik a folyamatot, és alapvetően negatívan ítélik meg	Részleteiben nem ismerik a folyamatot	Nincs információ
Vállalkozók, foglalkoztatók	18	11	156	57
Tanulók és szüleik	17	6	179	42
Iskolák	74	48	71	45
Gazdasági kamarák	103	8	21	105
Munkaügyi központok	75	3	18	143

A kutatásba bevont képző intézmények úgy ítélik meg, hogy *partnereik* közül leginkább a gazdasági kamarák és a képző intézmények vannak tisztában a szakképzés átalakításának folyamatával (24. táblázat). A tanulók és szüleik, valamint a foglalkoztatók – az iskolák megítélése szerint – részleteiben nem ismerik a szakképzési reform tartalmát.

25. táblázat. Milyen előnyei vannak a szakképzés átalakításának az intézmény számára?

	Előnyök	Választások száma
1.	Nő a szakmai képzés színvonala	68
2.	Rugalmasabban tudnak alkalmazkodni a munkaerő-piaci igényekhez	151
3.	Rugalmasabban tudnak alkalmazkodni a tanulói igényekhez	112
4.	Nő a tanulólétszám	23
5.	Javul a szaktanárok módszertani kultúrája	102
6.	Bővülnek a képzési lehetőségek	88
7.	Nincs előnye	27

A szakképzési szerkezetátalakítás *előnyeinek* meghatározására adott válaszok (25. táblázat) összhangban vannak az oktatáspolitikai célkitűzésekkel (vö. Magyar Köztársaság kormánya, 2005). Az iskolák felismerik/elismerik, hogy az új szakképzési szerkezet és tartalom rugalmasabban tud alkalmazkodni nemcsak a munkaerő-piaci (151 választás), de a tanulói igényekhez (112 választás) is, és elősegíti a szaktanárok módszertani kultúrájának javítását (102 választás). Az, hogy nő a szakmai képzés színvonala, csak 26,66%-os arányban került megjelölésre. Az intézményvezetők nem egyértelműen bíznak benne, hogy az átalakítással párhuzamosan a szakképzés színvonala nőni fog. Ez a kételkedés több kérdésre adott válasz esetén is érezhető.

26. táblázat. Milyen problémákat okoz a szakképzés átalakítása az intézmény számára?

	Hátrányok	Választások száma
1.	Csökken a szakmai képzés színvonala	11
2.	Kévesebb tanuló jelentkezik	35
3.	Tantervprobléma	148
4.	Tankönyvprobléma	171
5.	Szervezési probléma	150
6.	Finanszírozási probléma	121
7.	Szakmai tanárok hiányoznak	49
8.	Szakmai tanárok válnak feleslegessé	49
9.	Nem jelent problémát	17

A legjelentősebb *problémákat* (26. táblázat) a szervezési (150 választás) kérdésekkel és a tantervvel (148 választás) és tankönyvekkel (171 választás) kapcsolatos gondok jelentik. A szervezési nehézségek elsősorban az órarend kialakítására és a szaktanárok foglalkoztatására vonatkoznak. Az eddigi tantárgy alapú szerkezetről modulrendszerre kell áttérni. Egy-egy követelménymodul több tantárgyat is felölel, és mivel a modulok egymásra épülnek, az egyes tantárgyakat nem feltétlenül egy teljes tanéven vagy féléven át tanulják a diákok. A tantervvel kapcsolatos nehézségek azt jelentik, hogy az iskolák első feladata a működési engedély módosítása, majd át kell írni a pedagógiai programot, és feltétlenül új helyi tantervet kell készíteni.

A szakképző évfolyamok szakmai programnak nevezett tanterveit az intézményeknek kell kidolgozniuk. Az adott OKJ-s képesítésnek összhangban kell lennie a – szakképesítésért felelős miniszter által rendeletben kiadott – szakmai és vizsgakövetelményekkel (továbbiakban: SZVK). Így a munkaerő-piaci igények figyelembevétele alapvetően az SZVK-k által történik, melyeket a gazdasági és társadalmi partnerek képviselőinek együttműködésével határoznak meg. Bár az OKJ-s szakképesítések tantárgyaihoz/moduljaihoz a szakképesítésért felelős miniszter által kiadott kerettantervek (központi programok) útmutatásainak követése nem kötelező, de egy szakmai képzési program iskolarendszerű képzésben történő indításának előfeltétele, hogy már kiadták az adott OKJ-s szakképesítés központi programját. Váltakozó képzés esetében a képzési program gyakorlati részét együttműködési megállapodás alapján biztosító gazdálkodó szervezet a gyakorlati oktatás helyi programjával összhangban nyújt képzést.

Ez a dokumentum határozza meg a képzési és ütemtervet – az iskola szakmai programja alapján –, és ezt gyakran maga az iskola dolgozza ki és adja át a gazdálkodó szervezet számára. A szakképző iskolák tehát maguk dolgozzák ki a fent említett tantervet magába foglaló pedagógiai programjukat a központi szabályozásokkal összhangban, illetve az iskola úgy is dönthet, hogy egy már kidolgozott tantervet igazít a helyi adottságokhoz. A pedagógiai programot a fenntartónak kell jóváhagynia, akinek – kivéve, ha a helyi tanterv a kerettanterv/központi program alapján készült – az Országos Szakértői Névjegyzékben vagy az Országos Szakmai Szakértői Névjegyzékben szereplő szakértővel kell véleményeztetnie azt. A törvény rendelkezése értelmében e pedagógiai programokat nyilvánosságra kell hozni mindenki számára hozzáférhetően. Az intézményi tantervek rendszeres felülvizsgálatáról nincs jogszabályi rendelkezés, de a központi/keretszabályozások, így a rendszeresen frissítendő SZVK-k változásainak megfelelően természetesen módosítani kell azokat.

Ez megkérdőjelezhetetlenül plusz munkát jelent a tantestületnek. Meglepő, hogy a tankönyv kérdése még mindig milyen markánsan jelenik meg a szakképzésben. Neutragikus pont a finanszírozás is, leginkább a vizsgák új rendszere. A szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéről szóló rendelet tervezete szerint az új rendszerben a szakképesítő vizsga a követelménymodulok vizsgájából áll, ami maximum három napot és naponta hat órát vehet igénybe.



A szakképzés finanszírozására számos forrás áll rendelkezésre, ennek ellenére a szakképzés mégis forráshiányos, a gazdaság elégedetlen az iskolai kibocsátás struktúrájával, minőségével. Reményt keltő, hogy a 2007–2013 közötti időszakra az Új Magyarország Fejlesztési Tervben a prioritások között a szakképzés továbbra is soha nem látott forrásokhoz juthat. Ennek tervezése jelenleg folyik.

**27. táblázat. Milyen előnyt jelent a szakképzés reformja a pedagógusok számára?**

Előny a pedagógusok számára		Választások száma
1.	Nő a szakmai képzés presztízse	71
2.	Javul a pedagógusok munkahelyi biztonsága	14
3.	Figyelembe tudják venni a tanulói igényeket	101
4.	Új pedagógiai módszereket tudnak kipróbálni	166
5.	Egyénre szabott lehet a szakmai képzés	95
6.	Nincs előnye	29

Mindenképpen pozitív, hogy a legtöbb választás az új *pedagógiai módszerek* kipróbálására esett (166 választás). Itt azért jeleznünk kell, hogy az új módszertani kultúra alkalmazása nem opcionális, hanem nagyon komoly kihívást, felkészültséget jelent a pedagógusok számára. A hagyományos, ismeretanyag elsajátítására irányuló, frontális oktatási forma nem lesz alkalmas a továbbiakban az új tanulási tartalmak elsajátítására.

**28. táblázat. Milyen kihívásokat jelent a szakképzés reformja a pedagógusok számára?**

Kihívások a pedagógusok számára		Választások száma
1.	Továbbképzéseken kell részt venni	194
2.	Több felkészülés szükséges a tanórákra	161
3.	Helyi tantervet kell készíteni	167
4.	Új tantervek szerint kell tanítani	182
5.	Változtatni kell a pedagógiai módszereken	173
6.	Több munkát jelent	162
7.	Nehezebb munkát jelent	73
8.	Nem jelent problémát	5

Összehasonlítva a 27. és 28. táblázatot, azonnal szembeűnik, hogy sokkal több *kihívást*, mint előnyt jelent a pedagógusok számára a szakképzés reformja. Jelentéktelen

eltéréssel szinte azonos számú választást kaptak azok az állítások, amelyek szerint továbbképzésen kell részt venni, több felkészülés szükséges a tanórákra, helyi tantervet kell készíteni, új tantervek szerint kell tanítani, változtatni kell a pedagógiai módszereken és több munkát jelent. Valamennyi elem valós, megoldandó feladat.

### 29. táblázat. Milyen előnyöket jelent a szakképzési reform a tanulók számára?

Előny a tanuló számára		Választások száma
1.	Nagyobb esély, hogy szakképesítéssel lép ki a rendszerből	161
2.	A képzési kínálat jobban alkalmazkodik a tanuló igényeihez	104
3.	A tanuló előzetes tudása beszámítható	167
4.	Általános iskolai végzettség nélkül is megkezdhető a szakképzés	76
5.	Növeli az esélyegyenlőséget	72
6.	Könnyebb elhelyezkedési lehetőséget teremt	64
7.	A munkaerőpiac igényeihez jobban igazodik a képzés	125
8.	Javul a szakmai képzés színvonala	58
9.	Nem jelent előnyt	12

A 29. táblázat a szakképzési reform *előnyeit* összesíti a *tanulók számára*. A pedagógusok azokat a tényezőket értékelik előnyként, melyeket a „jogszályalkotók” is annak gondolnak, nevezetesen, hogy a tanuló előzetes tudása beszámítható a modulrendszer révén. 161 választást kapott a nagyobb esély arra, hogy szakképesítéssel lép ki a tanuló a rendszerből, amit a részsakképesítés lehetősége irányoz elő. A munkaerő-piaci és tanulói igényekhez történő alkalmazkodás a következő a sorban.

Jelenleg a törvény csupán a formális előzetes tanulmányok beszámítását írja elő: a szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény értelmében a bármely szakképzést biztosító intézményben folytatott tanulmányokat és vizsgákat be kell számítani a szakképesítést nyújtó szakképzésben előírt, megegyező tartalmú követelmények teljesítésébe, az intézményvezető vagy a vizsgabizottság döntésének függvényében. Az új, modularizált OKJ-s képesítési szerkezet és a kompetencia alapú előképzettségi követelményekre vonatkozó szabályozások kidolgozása ugyanakkor az előzetesen bármely formában megszerzett tudás mérése és beszámítása egységes rendszerének kifejlesztését is elősegíti.

**30. táblázat. Milyen problémákat jelent a szakképzési reform a tanulók számára?**

Problémák a tanulók oldaláról		Választások száma
1.	Nehezebb átlátni a tanulmányi és vizsgakövetelményeket	145
2.	Nehezebbek lesznek a szakképesítő vizsgák	73
3.	Növeli a társadalmi kirekesztődés veszélyét	14
4.	Részsakképesítéssel nem lehet majd elhelyezkedni	91
5.	Csökken a szakmai képzés színvonala	28
6.	Nem jelent problémát	46

Míg a pedagógusok oldaláról számtalan, addig a tanulók oldaláról sokkal kevesebb *probléma* jelenik meg (30. táblázat). Ez pozitív, hiszen az új képzési szerkezetnek a tanulók igényeit kell szolgálnia. Legsúlyosabb kérdésként azt említik, hogy nehezebb lesz átlátni a tanulmányi és vizsgakövetelményeket. Ez elképzelhető, ugyanakkor orvosolható a tanulók és a szülők pontos, részletes tájékoztatásával. (Itt jegyezzük meg, hogy ez nem kizárólagosan az iskolák feladata és felelőssége.) Másik hasonló súlyú gond a pedagógusoknak az a feltételezése, hogy a részsakképesítéssel nem lehet majd elhelyezkedni. Ez akkor jelenthet valós nehézséget, ha a gazdasági szereplők nem ismerik és nem ismerik el a részsakképesítés fogalmát és tartalmát.

**31. táblázat. Részt vett-e a 2006. májusi pedagógus továbbképzésen?**

Válaszok	Választások száma
Igen	90
Nem, mert nem tudtam róla	65
Nem, mert nem vagyok érintett a továbbképzés témájában	38
Nem, mert nem engedtek el a munkahelyemről	1
Nem, egyéb ok miatt	16

A fogalmakkal kapcsolatos pontatlan tartalmi megfogalmazás (21. táblázat) összefüggésben lehet azzal is, hogy az új szakképzési szerkezet bevezetésével kapcsolatos – NSZI által 2006 májusában szervezett ingyenes konferenciákon – mindössze kilencvenen vettek részt (31. táblázat): 65 települési önkormányzati, 11 megyei, 3 állami, 9 civil szervezet és 2 egyéb fenntartású intézmény. A 65 „nem tudtam róla” válasz kicsit ellentmond a 23. táblázat adatainak, miszerint szinte minden válaszadó az internetről tájékozódik az új szakmaszerkezetet illetően.

**32. táblázat. Részt vett-e a 2005. októberi konferenciákon?**

Válaszok	Választások száma
Igen, mindegyiken	34
Igen, de nem az összesen	102
Nem, mert nem tudtam róla	48
Nem, mert nem vagyok érintett a továbbképzés témájában	17
Nem, mert nem engedtek el a munkahelyemről	1
Nem, egyéb ok miatt	28

Az NSZI a HEFOP program 3.2.1. intézkedése keretében 4 konferenciát szervezett 2005 októberében a modulrendszerű Országos képzési jegyzék kialakítása érdekében. A megkérdezett 255 intézményből 136 iskolából voltak jelen a társadalmi vitán.

**33. táblázat. Mennyire ért egyet a szakképzési reformmal általában?**

Vélemények		Választások száma
1.	Egyetértek vele, szükségszerű	106
2.	Megfelelő irányban alakítja át a szakképzés szerkezetét és tartalmát	59
3.	Elhibázott fejlesztési irány	5
4.	Vannak előnyei is és hátrányai is	168
5.	Nem értek vele egyet, a már jól bevált rendszerhez nem kellett volna hozzányúlni	9
6.	Nem áll teljes körű információ a rendelkezésemre, nem tudom megítélni	36

A válaszadók többsége (106 választás) egyetért a szakképzési reformmal általában, és szükségszerűnek tartja azt. A 41,56%-os támogatottság azonban nem mondható meggyőzőnek (33. táblázat).

## A KUTATÁS LEGFONTOSABB MEGÁLLAPÍTÁSAI

Az elmúlt másfél évtizedben zajló gazdasági átalakulás és az ennek eredményeképpen végbemenő foglalkoztatási szerkezetváltás, az európai uniós csatlakozás hatásai, a szakképesítések kölcsönös elismerésére szolgáló törekvések, a szakképzést ért kihívások indukálták az új szakképesítési rendszer – az új OKJ – kialakítását. Az új szakmajegyzék modern alapokra helyezte a szakmastruktúrát, mellyel kapcsolatban új megoldások, összefüggések, elnevezések, az előzetes tudás elismerésére és beszámíthatóságára, a szakmák közötti átjárhatóságára is iránymutatás született. A kompetencia alapú, modularizált képzési szerkezet, a szakképesítési tartalmak megújítása nem túrt halasztást. Empirikus vizsgálatunk eredményeit összefoglalva az alábbi főbb megállapításokat tehetjük:

1) A magyar pedagógustársadalom hallott már a szakképzés új struktúrájáról és tartalmáról, és természetesen nap mint nap találkozik ezzel a kérdéskörrel, de nem kellően tájékozott, *fogalmi keretei pontatlanok*. Kutatásunk azt igazolja, hogy az intézményvezetők fejében az új információk, az új elvárások nem állnak össze koherens rendszerben egy kompetencia alapú pedagógiai gondolkodásmóddá.

2) Az intézmények csak részleteiben ismerik a szakképzési reform folyamatát, rendkívül nagymértékben érznek *információhiányt*, és bár elismerik a reform szükségességét, egyetértenek az oktatáspolitikai törekvésekkel, ám véleményeiket szinte minden esetben valamilyen irányultságú érzelmi attitűd színezi. A valós problémák mellett vélt problémák is felsejlenek. Legsúlyosabb kihívásként a pedagógusokra háruló többletmunkát (például a tantervek módosítását) aposztrofálják a megkérdezettek, és nem érzik annak a bizonyosságát, hogy az új szakképzési szerkezet és tartalom a gyakorlatban a „papírforma” szerint megvalósítható. Nagyon *hiányzik* az iskolák számára a *kiszámíthatóság*, az oktatási rendszer stabilitása.

3) Az egyén meglehetősen kiszolgáltatott a *kínálati struktúrájának* és a minőségnek. Az oktatási, képzési piacon nem működik ebből a szempontból tényleges piaci verseny. A képzési intézmények, cégek mérhető eredménye nem a munkaerőpiacnak vagy a társadalmi, egyéni elvárásoknak való megfelelés, hanem a túlélés, a nyereség. *Nincs* megfelelő információs, ösztönzési, szankcionálási és *pályakövetési rendszer*. Viszonylag szűk csoport kivételével ez az általános helyzet az iskolarendszerben és az iskolarendszeren kívüli oktatásban, képzésben egyaránt. Az intézményi érdekek alapvetően nem hordozzák magukban a munkaerőpiachoz való igazodás érdekelttségét, a jogszabályi és a finanszírozási rendszer nem ösztönöz kellőképpen a korszerűsítésre, a társadalmi, gazdasági kohézió elősegítésére (vö. Szép, 2003). A szakképző iskolák kényszerhelyzetben vannak, és sokszor bármi áron igyekeznek betölteni a felvételi keretszámokat. A demográfiai apály okozta képzési túlkínálat időszakában verseny folyik a tanulókért, hiszen a nem megfelelő tanulói létszám az iskolák fennmaradását veszélyezteti (vö. Mártonfi, 2005).

4) A tanulási igények és szükségletek előrejelzése és az ennek megfelelő szakmai továbbképzés tervezése még további fejlesztésre vár Magyarországon. Jelenleg az egyetlen – a munkaerő-piaci szükségletek és a készséghiányok előrejelzésére szolgáló – beépített mechanizmust az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által készített, főként rövid távú előrejelzések jelentik. Általában a munkaerő-piaci előrejelzés lehetősége számos ok miatt *korlátozott*: jelentősek a különbségek a szükségletekben és az igényekben, illetve ilyen tényező – a vállalkozás méretétől és a régiótól függően – az alternatív foglalkoztatási formák gyors fejlődése, a gazdaság mérete és nyitottsága, a társadalmi partnerek közvetítő szerepének gyengesége stb. (vö. Mártonfi – Tordai, 2005). A munkaerő-piaci előrejelzések jelenlegi formái csupán *rövid távú prognózisokkal* szolgálhatnak a munkanélküliek és a képzésből kilépők létszámára, valamint a gazdálkodó szervezetek által jelzett munkaerő-szükségletekre vonatkozó információk alapján. Az ilyen típusú előrejelzések azonban nem igazán alkalmasak az iskolarendszeren belüli szakképzés tervezéséhez, hiszen egy új szakképesítésre irányuló képzés bevezetése legalább három évet vesz igénybe. Bár számos országos és regionális/megyei szintű tanácsadó testület működik a társadalmi partnerek és a gazdasági kamarák bevonásával, a szakképzés létező tervezési mechanizmusai továbbra is elégtelennek tekinthetők.

5) A szakközépiskolák figyelembe veszik a munkaerő-piaci igényeket *képzési kínálatuk* meghatározásánál. Ezenkívül a tanulói (szülői) igények és a rendelkezésre álló tárgyi, illetve személyi erőforrások határozzák meg az intézmény képzési kínálatát. A gazdasági szereplőkről a releváns információikat jellemzően a munkaerő-piaci szervezetektől szerzik be. Az iskolák alapvetően tisztában vannak az adott régió munkaerő-piaci helyzetével, és jól nevesítik a hiány-, illetve a túltelített szakmákat.

6) Statisztikai adataink azt is egyértelműen bizonyítják, hogy a *társadalom iskolázottsága* folyamatosan *növekszik* (vö. Központi Statisztikai Hivatal 2005), ami megfelel a tudás alapú társadalom elvárásainak. Az iskolázottsági szint – eltekintve a Közép-magyarországi Régiótól – területén nincsenek szignifikáns regionális eltérések. Sőt, a legelmaradottabb régiókban a legmagasabb az érettségivel és felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők száma (vö. Központi Statisztikai Hivatal, 2005). Az iskolázottsági szint dinamikus növekedése azonban *nem feltétlenül jár együtt* a gazdasági fejlődés ütemének növekedésével. Az iskolázottság növelése önmagában nem járul hozzá közvetlenül a gazdasági fejlődéshez, a munkahelyteremtéshez és a munkanélküliség csökkentéséhez. A tanulás nem növeli egyenes arányban a tudást. Ez a leegyszerűsített válasz arra a kérdésre, hogy az oktatás és a képzés miért nem képes enyhíteni a munkaerő-piaci feszültségeket. Bár az intézmények jellemzően a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő szakmákra képeznek, ugyanakkor a szakképző intézmények nem képesek az adott szakma gyakorlásához szükséges, úgynevezett releváns tudás elsajátíttatására. Előzőekből az is következik, hogy nem minden tudás releváns, úgynevezett társadalmilag hasznosítható tudás. Tehát a szakképzés fejlesztését a jövőben semmiképpen sem a mennyiségi fejlesztés, hanem a tanítási tartalmak mentén kell megragadni, mert a tartalom kérdése az igazi probléma.

7) A szakképzés tervezése csak *regionális* szinten, a gazdasági, munkaerő-piaci folyamatok elemzésére alapozva történhet. Az oktatási rendszerek, formák közül a szakképzés van leginkább kiszolgáltatva a gazdasági igényeknek. A gazdasági fejlettség, a munkaerő-piaci folyamatok regionálisan jelentős különbségeket mutatnak. Ezek a különbségek az elmúlt 15 évben nem csökkentek. Az országos munkaerő-piaci előrejelzések számos település intézményeinek nem adnak megfelelő iránymutatást képzési kínálatuk tervezéséhez. Ki kell alakítani a szakképzés irányításának regionális szintjét és az érdekelt felek regionális szintű együttműködésének lehetőségeit. Személyi, tárgyi, és pénzügyi feltételeket kell biztosítani a gazdasági és a munkaerő-piaci folyamatok elemzéséhez valamennyi régióban.

8) Ma szerte a világon egyetlen oktatási intézmény sem képes kész tudás átadására, ezt lehetetlen megvalósítani. Ez a funkcióváltás *értékeli fel a kompetenciákat* a tudás mellett. (Itt jegyezzük meg, hogy az oktatási kormányzat megszünteti az alapműveltségvizsgát, amelynek eredeti célja az volt, hogy belépést biztosítson a szakképzésbe. Miatán nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket, így a „kompetencia” lépett a helyére mint bemeneti követelmény.) Az ismeretek elavulnak, a tudás többdimenziós, de az bizonyosan állandó, hogy szükséges fejleszteni a természetes kíváncsiságot, a kérdésfeltevést, a gondolkodást, a véleményalkotást, a kreativitást, az önálló tanulást stb. Ezeket a kompetenciákat tudatosan szükséges fejleszteni, mivel az információk nagy mennyiségű közlése – a tények elemző értelmezése nélkül – önmagában nem elégséges a gondolkodás, az ítéloképesség stb. fejlődéséhez. Nagy előrelépés ezen a területen, hogy a *szakmaspecifikus kompetenciák* fejlesztése mára már deklarált célja a szakképzésnek, és bekerültek a szakmai és vizsgakövetelményekbe. Meghatározásra került, hogy egy-egy szakképesítés esetében milyen feladatokat kell elvégezni, illetve hogy a feladatok elvégzéséhez milyen szakmai és társas kompetenciák szükségesek.

9) A gazdaság szereplői nem képesek megfelelően *artikulálni* a munkaerővel szemben támasztott igényeiket. De ha meg is fogalmazzák a számukra fontos tudás tartalmát, nem biztos, hogy az az iskola számára is érthető és értelmezhető. Sokszor a gazdasági kihívások a pedagógusok számára értelmezhetetlenül jelennek meg az iskolában. Például az informatikai tudás magasabb színvonalú tudásában nem definiálódik, hogy a számítógépek pontos működési elvét, a szoftverek felépítését, a szoftverek fejlesztését, a szövegszerkesztést, az elektronikus levelezést, a programozást vagy a grafikai programok alkalmazását kell-e a tanulónak tudnia. Mivel az igények leegyszerűsítetten jelennek meg, ezért a pedagógusok saját értékítéletük és kompetenciáik alapján döntenek a releváns tudás mibenlétéről.

10) A szakképző intézmények jellemzően a *központi forrásokból* biztosítják működésüket, azonban az állami normatíva mértéke az előző évihez képest nem nőtt 2006-ban, így valamennyi iskola érdekelt további források felderítésében és bevonásában. A jelenlegi finanszírozási rendszer nem ösztönzi a munkáltatói igényekhez való igazodást: a tanulói létszám alapján járó normatív finanszírozás arra motiválja az intézményeket, hogy sokkal inkább a tanulói/szülői igényeket vegyék figyelembe, semmint a

munkaerő-piaci elvárásokat az indítandó képzések meghatározásakor. Vizsgálati eredményeink arra utalnak, hogy az iskolák sokkal kevésbé használják ki a szakképzési hozzájárulás forrásait, mint ahogy a lehetőségeik engednék. Bár az állami forrásokon túl a szakképzési hozzájárulás rendszere a legjelentősebb potenciál, ám számos hiányossága van. Mivel a fejlesztési támogatás nagy részének a személyes kapcsolatrendszer az alapja, elszakad a tényleges munkaerő-piaci igényektől és a jogszabályalkotók eredeti céljaitól, miszerint a fejlesztési hozzájárulás az ágazati szakember-utánpótlást biztosító iskolai képzést hivatott támogatni. E cél megvalósításába ütközik az is, hogy a fejlesztési hozzájárulás rendszere a közsférára nem terjed ki, pedig a munkaerő-utánpótlás ez utóbbi ágazatban is kiemelt jelentőségű.

## BEFEJEZÉS

Összességében megállapíthatjuk, hogy a magyar tudományos, szakmai közvélemény alultájékozott, és meg nem becsülhető módon rezisztens a témával szemben. A szakképzés területén – főleg napjainkban – nagyon nehéz hosszú távon jól működő szakképzési stratégiát létrehozni, hiszen rendkívül gyorsak a változások, a stratégia pedig egyfajta állandóságot feltételez. Egy fejlesztési folyamatban nincsenek befejezett tevékenységek, és az a környezet, amelyben az „eredményeket” implementálni kell, maga is folyamatosan változik.

Kutatási eredményeink korrelálnak – a saját kutatásunkkal azonos időben, de attól függetlenül lefolytatott – az Oktatási Minisztérium megbízásából készült „*A szakképzés normatív rendszerének elemzése kérdőíves felmérés alapján*” (vö. Kerékgyártó, 2006) című kutatás, valamint „*A szakképző iskolák fenntartói rendszeréről*” készült kutatás (vö. Fónai-Nagy-Veresné, 2006) eredményeivel. Ezen kutatások következtetései erősítik egymást – nevezetesen, nem esetleges, véletlenszerű, elszórtan jelentkező, hanem strukturális kérdésekről van szó a szakképzés területén –, és iránymutatásul szolgálhatnak az oktatáspolitikai döntéshozók számára.

Kutatásunk azt is feltárja, hogy rendkívül nagy az *információhiány* az iskolák körében is. És akkor még nem beszéltünk a fenntartóktól, szülőkről, tanulókról, a munkáltatókról. Véleményünk szerint a fejlesztő munka sikerét nagyban befolyásolja, hogy milyen minőségben sikerül a képző intézmények vezetőit és pedagógusait, valamint a szülőket és a tanulókat az új képzési struktúra elfogadására, bevezetésére és alkalmazására felkészíteni. Nemcsak a pedagógusi, de az intézményvezetői szerep is megváltozott mára. A mai iskolavezetővel szemben a napi gyakorlat elvárása, hogy problémaközpontú, menedzser-szemléletű legyen, értékelnie kell a külső elvárásokat, fel kell ismernie az elvárásokra adható válaszokat, és meg kell találnia a megvalósításhoz szükséges eszközöket. A felvilágosító munka nemcsak az oktatáspolitikai feladata, de az önkormányzatoknak is komoly felelősségük és szerepük van ebben. A *legsürgetőbb feladatnak* tartjuk a tanárok és az iskolák együttműködő partnereinek folyamatos, szervezett



tájékoztatását, az oktatási partnerek érdekérvényesítési pozíciójának javítását, vagyis azt, hogy a szakképzési rendszer „elemei” ne csak elszenvedjék a „helyzetet”, hanem aktívan vegyenek részt a szükséges változtatásokban.

Nagyon komoly fejlesztő munka indult el a szakképzés területén. Az új szakképzési szerkezet bevezetéséig azonban a kormánynak és a szakképző intézményeknek hosszú utat kell még megtenniük. Törvényeket mindig könnyebb hozni, mint azokat a szakképző intézmények mindennapos gyakorlatában aprópénzre váltani. Ennek oka lehet az is, hogy az adminisztratív területeken a legkönnyebb változtatni. A tananyag, az értékelés, a tanárképzés, az attitűdök területén már nem lehet olyan könnyen gyors eredményeket elérni. Az attitűdök változtatását is fontosnak érezzük, az intézményekben szemléletváltásra van szükség, mert enélkül nem lehet elképzelni eredményes szakképzést.

Az egész életen át tartó tanulás szemléletének kialakítása, elfogadtatása, gyakorlati megvalósítása azonban nem kizárólag oktatáspolitikai kérdés, hanem mindannyiunk közös érdeke. A tét rendkívül nagy, és a probléma óriási kihívást jelent minden érdekszféra számára. A célok megvalósításához elengedhetetlen a munka világa és az oktatás szereplői közötti egymást erősítő együttműködés. Az egész életen át tartó tanulás – ami hidat jelent az oktatás, a foglalkoztatás és a gazdaság között – támogatása nem öncélú, hanem a versenyképesség kulcs tényezője, eszköze társadalmunk fejlettségének. Azonban az egész életen át tartó tanulás eszméjének, stratégiájának, gyakorlatának az elfogadtatása, megértése maga is egy hosszú tanulási folyamat eredménye lehet csak. Mászt jelent a gondolatiság síkján elfogadni és egyetérteni vele (a mai magyar társadalomban most itt tartunk), és mászt jelent az egyének tudatszintjén végbemenő rendkívül összetett változás. A jövő célkitűzéseinek megfogalmazásán és egy strukturális átalakítás elindításán túl – illetve ezekkel párhuzamosan – a múlt beidegződéseit, tradícióit, a megszokott struktúrákat, gondolkodásmódokat, attitűdöket is át kell hangolni. Ez az, ami még nem kezdődött el a magyar társadalomban, sem a kormánynak, sem az egyén szintjén.

## Felhasznált irodalom

- Állami Számvevőszék (2004): *Jelentés a Munkaerőpiaci Alap működéséről*. Budapest, Állami Számvevőszék
- Baráth Tamás (1994): *Public Relations*. Budapest, Medipen
- Benedek András – László Gyula (2004): *A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Jelentése a tanulószereződéses gyakorlati képzésről a kamarai ellenőrzések 2001–2003. évi tapasztalatai alapján*. Budapest, Kereskedelmi és Iparkamara
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona (1996): *Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években*. Budapest, Oktatáskutató Intézet
- Fónai Mihály – Nagy Gyula – Veresné Gönczi Ibolya (2006): *A szakképző iskolák fenntartói rendszeréről*. Budapest, Nemzeti Szakképzési Intézet

- Jakab János (2004): A szakképzés fejlesztésének stratégiája. *Szakképzési Szemle*, 2. szám, 96–100. o.
- Jakab János (2005): *Az Oktatási Minisztérium Szakképzési Helyettes Államtükárságának tájékoztatója*. Budapest, Oktatási Minisztérium. 2006. 09. 10.  
[https://www.nive.hu/hirek/tanevnyito\\_2005\\_2006/om.pdf](https://www.nive.hu/hirek/tanevnyito_2005_2006/om.pdf)
- Kemény Gabriella – Kurucz Katalin – Tordai Péter (2004): *Az EU foglalkoztatási, befogadási és oktatási politikáinak elemzése*. Budapest, TÁRKI Rt.
- Kerékgyártó László (kutatásvezető) (2006): *A szakképzés normatív rendszerének fejlődése, az iskolák és fenntartók véleménye a finanszírozásról*. Kutatási zárótanulmány. Budapest, Nemzeti Szakképzési Intézet
- Köpeczi Bócz Tamás – Bükki Eszter (2006): *A szakképzés Magyarországon. Tematikus áttekintés*. Budapest, ReferNet – Oktatási Minisztérium Alapkezelő Igazgatósága
- Központi Statisztikai Hivatal (2005): *Oktatási adatok 2004/2005*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal
- Lannert Judit (1999): Szerkezetváltási tendenciák és a továbbtanulási arányokat befolyásoló tényezők a közoktatásban. In: Vágó Irén (szerk.): *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években*. Budapest, Okker Kiadó.
- Magyar Körtársaság Kormánya (2005): *Szakképzés-fejlesztési stratégia 2013-ig*. Budapest, A Magyar Köztársaság kormánya – Oktatási Minisztérium – Foglalkoztatáspolitikai és Munkügyi Minisztérium
- Mártonfi György (2003): Az iskolai rendszerű szakképzés átalakulása. In: Nagy Mária (szerk.): *Mindenki középiskolája. Középfokú képzés az ezredforduló Magyarorszáján*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet
- Mártonfi György (2005): *Tartalmi modernizáció az iskolarendszerű szakképzésben*.  
[www.oki.hu/printerFriendly.php?tipikus=cikk&kod=tartalmi-valtozasok-05Marcius.html](http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipikus=cikk&kod=tartalmi-valtozasok-05Marcius.html)
- Mártonfi György – Tordai Péter (2005): *Az oktatás és a munkaerőpiac kapcsolódása*.  
[www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=egyeb-munkaeropiac](http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=egyeb-munkaeropiac)
- Polónyi István (2004): *A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20-21. századfordulón*. Budapest, Új Mandátum Kiadó.
- Polónyi István – Tímár János (2001): *Tudásgyár vagy papírgyár*. Budapest, Új Mandátum Kiadó
- Szép Zsófia (2003): *A szakképzés finanszírozásának forrásai a nemzetközi gyakorlatban és Magyarországon*. <http://info.om.hu/j4.html>
- Tóth Teréz (2004): Az innováció mint stratégia. *Új Pedagógiai Szemle*, július–augusztus, 203–222. o.