

**ELEKTRONIKUS  
MELLÉKLET**

**XXVI. ÉVFOLYAM 2010**

**DÁVID JÁNOS –  
HORVÁTH GERGELY**

**MUNKAPIACI ESÉLYEK  
ÉS PÁLYAELHAGYÁS**

**TELJES TANULMÁNY**

# **Szakképzési 4 szemle**

**VOCATIONAL TRAINING REVIEW ■ RUNDSCHAU DER BERUFSBILDUNG**

# **Munkapiaci esélyek és pályaelhagyás**

**a**

**szakmai képzés végzőseinek körében**

**2007. évi tkOKA II. KUTATÁSI pályázat támogatásával**

**Kutatásvezető:**

**Dávid János**

**Befogadó intézmény:**



**2009. július**

A kutatást az Oktatásért Közalapítvány (1054 Budapest Báthori u.10.) által kiírt „tkOKA II Kutatási pályázat a társadalomtudományok körébe vágó, szakképzéshez kapcsolódó, közpolitikai támogatások támogatásának céljából” című pályázat 21/tk OKA II számú támogatási szerződés alapján készítette 2008. július-2009. június között a

3K Konfliktusmegelőző és Kezelő Központ (közhasznú) Alapítvány  
rövid nevén

3K Alapítvány

Budapest 1125 Diós árok 2.

Tel: 356-1081

e-mail: [consens@mail.datanet.hu](mailto:consens@mail.datanet.hu)

### **A kutatás megvalósítói:**

#### **Vezető kutatók:**

Dávid János  
Horváth Gergely

#### **Munkatársak:**

Bertalan Zsófia  
Gyöngyösi Krisztina  
Horvát Katalin  
Inotai Lajos  
Solymosi-Kabdebó Márk  
Sólyom Zoltán  
Tajti József



Tartalomjegyzék

<b>VEZETŐI ÖSSZEFOGLALÓ</b> .....	<b>6</b>
Következtetések, javaslatok .....	28
<b>1. BEVEZETŐ</b> .....	<b>34</b>
1.1. Értelmezési keretek .....	34
1.2. A kutatás módszertana .....	40
<b>2. A SZAKKÉPZÉS TÁRSADALMI KÖRNYEZETE, A SZAKKÉPZÉSBEN RÉSZT VEVŐ DIÁKOK TÁRSADALMI HÁTTERE, KÉPPESSEGI, KÉSZSÉGEI ÉS AZ EBBŐL FAKADÓ PROBLÉMÁK</b> .....	<b>43</b>
2.1. A szakképzés társadalmi környezete.....	43
2.1.1. A szakképzés és a kékgalléros szakmák presztízsének erodálódása.....	43
2.1.2. A szakképző intézmények népszerűtlenségének következményei.....	45
2.2. A szakképzésben részt vevő diákok főbb jellemzői.....	47
2.2.1. Családi háttér.....	47
2.2.2. A diákok hozzáállása, mentalitása; ill. készségeik alakításának lehetőségei.....	50
2.2.3. A diákok képességei, készségei .....	53
2.3. A szakképző intézmények által nyújtott személyi és tárgyi feltételek.....	57
2.3.1. A szakképzésben oktatók pedagógusok és szakoktatók szerepe.....	57
2.3.2. A szakképző intézmények törekvései az eredményes oktatásért .....	70
2.3.3. A szakképző intézmények fizikai környezete és az ebből adódó kérdések .....	76
2.4. A pályaaorientáció intézményes és informális keretei Magyarországon.....	82
2.4.1. A pályaaorientáció történelmi aspektusai .....	83
2.4.2. Pályaaorientáció az iskola fogságában - a pályaválasztási döntések megváltozó erőtere.....	86
2.5. A gyakorlati képzés.....	87
2.5.1. A szakmai gyakorlat szabályozási háttéréről .....	88
2.5.2. Gyakorlati hely keresése, a gyakorlati képzés megszervezése .....	89
2.5.3. Gyakorlat az iskolai tanműhelyben .....	92
2.5.4. Gyakorlat vállalati tanműhelyben .....	98
2.6. A pályakezdőkkel szembeni munkaerőpiaci elvárások.....	102
2.6.1. A pályakezdő szakemberektől elvárt kompetenciák, a szakmai kompetenciák típusai .....	104
2.6.2. A pályakezdők bevezetése a szervezetbe .....	118
2.6.3. Munkahelyi tapasztalatok, az alkalmazás feltételeinek és körülményeinek megítélése.....	123
<b>3. A PÁLYAVÁLASZTÁS MOTÍVUMAI ÉS MAGYARÁZATAI</b> .....	<b>129</b>
3.1. Alapadatok .....	130
3.2. A szakmacsoport-választást befolyásoló tényezők .....	132
3.3. A pályaválasztás folyamata.....	135

3.4. Milyen mértékben hatottak a pályaválasztásra az egyes tényezők?.....	137
3.5. A személyes beállítódottság és munka-elvárások vonzásai, taszításai .....	144
3.6. A tanulók jövőképe .....	152
3.7. Összegzés .....	156

**4. A PÁLYAELHAGYÁS VALÓSZÍNŰSÉGÉT MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK (A szakképzésben még résztvevő diákok körében végzett kérdőíves és interjú vizsgálat**

**elemző bemutatása) ..... 158**

4.1. A szakképzésben résztvevő diákok összetétele.....	158
4.2. A képzési program ellentmondásai, akadályok a szakmához való kötődés kialakulásában .....	173
4.2.1. Elméleti és gyakorlati képzés arányának problémái .....	173
4.2.2. Sikerek és kudarcok a szakmatanulás során.....	179
4.3. A diákok attitűdjei, motivációja .....	183
4.3.1. A tanulók típusai: életcélok.....	189
4.3.2. Szakmatanulás és annak megszeretése.....	193
4.3.3. A tanulók jellemzői, ahogy a szakoktatók látják.....	204
4.4. A képzési folyamatban alkalmazott oktatási/képzési módszerek .....	209
4.4.1. A tanulók értékelése az oktatási módszerekről .....	209
4.4.2. Fejlesztő módszerek alkalmazása.....	213
4.4.3. Milyen tényezők határozzák meg a tanítás sikerét a szakoktatók szerint? .....	223
4.5. A tanulási folyamat során megszerzett munkaerőpiaci ismeretek, azok vonzó és taszító hatásai.....	226
4.5.1. A tanulók első munkatapasztalatai.....	228
4.5.2. A munkaerőpiaci viszonyok jellegzetességeinek megítélése: vonzóak-e avagy inkább taszítóak a diákok számára? .....	237
4.5.3. A szakmaelhagyás mérlegelése.....	244
4.6. A diákok jövőképe .....	253
4.6.1. Kilépés a munkaerőpiacra .....	255
4.6.2. A diákok munkaerőpiaci esélyei – a szakoktatók szemével .....	291
4.6.3. Továbbtanulás .....	295

**5. ESETTANULMÁNYOK – NÉGY ISKOLA ELEMZŐ BEMUTATÁSA.....299**

5.1. Egy észak-magyarországi nagyváros szakiskolája, a „Borzavári” szakiskola.....	301
5.1.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete .....	301
5.1.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái.....	305
5.1.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért .....	309
5.1.4. Munkaerőpiaci szocializáció .....	312
5.1.5. A vállalati kapcsolatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban .....	319
5.2. Egy dél-alföldi nagyváros szakiskolája, a „Szőlőkerti” szakiskola .....	323
5.2.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete .....	323
5.2.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái.....	327
5.2.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért .....	330
5.2.4. Munkaerőpiaci szocializáció .....	332
5.2.5. A vállalati kapcsolatok szerepe az iskola tevékenységében.....	339
5.3. Egy fővárosi szakiskola, a „Tóvégi” szakiskola .....	343
5.3.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete .....	343

5.3.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái.....	347
5.3.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért .....	349
5.3.4. Munkaerőpiaci szocializáció .....	351
5.3.5. Az iskolával kapcsolatban álló vállalatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban .....	353
5.4. Egy közép-dunántúli nagyváros szakiskolája, a „Nagybányai” szakiskola .....	355
5.4.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete .....	355
5.4.2. Az iskola szervezete, céljai fejlesztési stratégiái.....	359
5.4.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért .....	360
5.4.4. Munkaerőpiaci szocializáció .....	361
5.4.5. Az iskolával kapcsolatban álló vállalatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban .....	362

## VEZETŐI ÖSSZEFOGLALÓ

*A kutatás középpontjában a pályaelhagyás kérdése állt. A pályaelhagyás (azaz annak a külső szemlélő számára „ideálisnak, hatékonyak” tartott megoldásnak a föladata, hogy a végzettséget megszerzett pályakezdő tanult szakmájában megfelelő munkakörben helyezkedjen el) közvetlen empirikus kutatása pályakövető vizsgálattal lehetséges. Ilyen vizsgálatok ma még nincsenek, és ilyenre – különleges technikai nehézségei, költségessége miatt – mi sem vállalkozhattunk. Ennek ellenére a kutatási tervben megfogalmazott hipotéziseinket – a kutatást követően is érvényesnek tartjuk, hiszen vizsgálható, hogy itt és most a szakképzés mit tesz, illetve mennyire tartja fontosnak, s milyen eredményeket ér el a pályaelhagyást megítélésünk szerint alapvetően – de mint látni fogjuk nem kizárólagosan – meghatározó tényezők befolyásolása, alakítása terén?*

### A kutatási tervben megfogalmazott hipotézisek:

„1. Minél **sikeresebb** a szakiskolai képzési folyamat, a szakképzésbe belépő (többségében hátrányos helyzetű, korábbi iskolai pályafutása során sikertelen) **fiatalok** szakmai képzése, **önbecsülésük helyreállítása, társadalmi-munkaerőpiaci integrációjuk megalapozása terén, annál csekélyebb lesz azok száma (aránya), akik – bár megszerezték a szakképzettséget – mégsem ennek mentén helyezkednek el a munkaerőpiacon.**

2. *A pályaelhagyási szándék mértékét a releváns helyi munkaerőpiac személyessé váló érzékletes ismerete, a képzési folyamat során kialakult kapcsolatrendszer megléte ill. hiánya határozza meg.*”

„E hipotézisek szerint az elhelyezkedést megalapozó munkaerőpiaci kapcsolatot a képzési folyamat részeként, ennek során szükséges megalapozni. Ha ez nem történik meg, akkor a pályaelhagyás mértéke is magasabb. A kutatásban tehát a képzési folyamatot vizsgáljuk, az oktatók, a tanulók, és a munkaadók nézőpontjából.”

Vizsgáljuk, hogy a képzési folyamatban sikerül-e helyreállítani az általános iskolai sikertelenségek miatt frusztrált tanulók önbecsülést s ezzel befogadóképessé tenni őket. Kialakulnak-e a szakmával szembeni pozitív attitűdjeik, vannak-e sikerélményeik, és mit tekintenek annak? A szakmához való kötődést, illetve ennek kialakulását különösen fontos tényezőnek tekintjük a szakmunkástanulók esetében, mivel többségük számára szüleik,

családjuk, más tanuló csoportokéhoz képest kevés, gyenge támogatást tudnak nyújtani mind a tanuláshoz, mind jövőkép kialakításához, s ami a legfontosabb, a társadalmi integrációhoz.

E tanulói-társadalmi réteg társadalmi integrációja szempontjából meghatározóak lehetnek az iskolában és a szakmai gyakorlatok során szerzett pozitív/negatív „munkaerőpiaci élmények”: vajon a megszerzett szakma révén sikerülhet-e kívánt társadalmi státuszt elérni, amelyben a kifejtett szakmai tevékenység, a fizetés, és számos más tényező, valamint a munkaszervezet és a szélesebb társadalom által „nyújtott” megbecsültség összhangban van?

Hipotézisünk szerint, ha mindez pozitívan alakul, akkor a pályaelhagyás esélyei lényegesen csökkennek. Ez nyilván a munkaerőpiaci kínálat tudatos alakítása szempontjából is fontos, de megítélésünk szerint még fontosabb a társadalomszerkezet jövőbeni alakulása szempontjából. Ugyanis sajnálatos módon *az iskola-hierarchia aljára csúszott szakképzés – akaratlanul is – mentőhálót jelenthet(ne) a már leszakadt, vagy ezen úton „haladó” társadalmi csoportok gyermekei számára. Végző soron ez az az „állomáshely” ahol utoljára, még rendszerszerű, intézményesített módon, lehet valamit tenni a társadalmi leszakadás reprodukciójával szemben. És nem mellékesen ez az az a pont, ahol valamelyest korrigálni lehet a munkaerő-kereslet és -kínálat közötti növekvő egyensúlytalanságot is.*

E rendszerszerű beavatkozásban különös szerepet kap a szakképzés. E felismerés vezetett bennünket arra, hogy áttekintsük működését, s ezen belül közelebbről megvizsgáljuk a szakoktatók vélekedéseit, oktatói-pedagógiai munkáját, szerepüket a szakmák megkedveltetésében, elsajátíttatásában, s a végzős tanulók munkaerőpiaci integrációjának segítésében. Nyilvánvaló, hogyha mindez kevés sikerrel történik, akkor – a tanulók mögött álló családok gyenge támogató képessége miatt is – a tanulók munkaerőpiacra lépése túlon túl sok munkaerő-kínálati, és társadalmi kockázattal fog járni.

### A szakképzés társadalmi, képzési és vállalati környezetének leírása

Bemutattuk, hogy a rendszerváltást követően a kékgalléros szakmák presztízse radikális csökkenésen ment keresztül, ami azt eredményezte, hogy a középosztálybeli értékeket követő társadalmi rétegek elfordultak a szakképzéstől, és ezzel párhuzamosan *a szakképzésbe egyre inkább csak a leghátrányosabb társadalmi csoportok gyermekei áramlanak.* Ezek a diákok az általános iskolából nagyon rossz eredményekkel, és sokszor az alapvető kompetenciák híján érkeznek a szakképzésbe, családi körülményeik gyakran rendezetlenek. Mindez egyszerre oka hátrányos helyzetüknek, egyszerismind azzal, hogy csekély mértékű támogatást tudnak a gyerekeknek nyújtani, a problémák kumulálódását is előidézik.



A szakképző intézmények számára mindez azt jelenti, hogy **oktató-nevelő tevékenységük határait ki kell(ene), hogy terjesszék**: nemcsak a szakma megtanítása a feladatuk, de magukra kell vállalniuk egyrészt olyan szocializációs feladatokat, melyek ideális esetben nem az ő feladatuk lenne: olyanokat, amelyeket általában a családok „oldanak meg”, ill. „normálisan” az általános iskolák látanak el. Bemutattuk, hogy az iskolák, **a szakoktatók átérzik e feladatok szükségességét és súlyát**, és többségük arra törekszik, hogy kollegiális viszony megteremtésével, sikerélmények biztosításával, önbecsülésük helyreállításával, humánus oktatási módszerekkel együttműködésre bátorítsa a tanulókat. Tapasztalataink szerint a szakoktatók többsége elkötelezett e feladatok megvalósítása mellett, annak ellenére is, hogy többnyire anyagi megbecsültségük a legkevésbé sem tükrözi erőfeszítéseiket.

**Megoldatlan probléma ma Magyarországon a pályaeorientáció kérdése.** Míg az 1980-as évek végéig szinte mindvégig organikus útja volt a pályára lépést megelőző ismeretszerzésnek, amely elsősorban a munkahely-lakóhely a mainál sokkal szorosabb kapcsolatán nyugodott, és az intézményes keretek ezt csak kiegészítették. A rendszerváltást követően mindez megváltozott, és a pályaeorientáció jellemzően az intézmények (az általános iskolák) falai közé szorult, a társadalom és a munka világa közötti kapcsolatok lényegében megszűntek. Bemutattuk, hogy a pályaeorientáció jelenleg működő intézményrendszere nem alkalmas arra, hogy megalapozott pályaválasztási stratégiákat tárjon a diákok és szülők elé, annak érdekében, hogy azok releváns szakmaválasztási döntéseket hozzanak meg. A jól megalapozott pályaválasztás ugyanis – szemben a közvélekedéssel – magában foglalja a munka-, és munkaerőpiaci szocializáció első lépéseit is. A pályaválasztás nem csupán – amint sokan elképzelik – az érintett személyiség fiziológiai jellemzői és a valóságos munkaviszonyokból kiragadott szakma gyakorlás fiziológiai szükségletei közötti megfeleltetés, hanem a szakma gyakorlásához szükséges készségek és képességek kipróbálása mellett a szakmához tapadó munkaviszonyok, valamint az ezzel együtt járó társadalmi viszonyok elfogadásának előzetes „fölmérése” is. Más megfogalmazással élve: a pályaválasztónak összességében azt kell látnia (és tanulmányai során ismételtlen meggyőződnie róla), hogy a választott szakma gyakorlásával – valószínűsíthetően - meg tudja-e valósítani mindazon céljait, amelyeket önnön maga és szűkebb társadalmi környezete elvárásaként támaszt(ott)?

**Ilyenformán a pályaeorientációnak nevezett tantárgy bizonyosan diszfunkcionális s nagymértékben magában hordozza a nem releváns tapasztalatokon és információkon alapuló sikertelen szakmaválasztásból eredő pályaelhagyás kockázatát.**

A vállalatoktól szerzett információk alapján kijelenthetjük, hogy a gazdálkodó szervezetek többsége nem konkrét szaktudás-elemeket vár el alkalmazottaitól, ill. egy pályakezdőtől,

hanem olyan alapkészségeket, amelyek megléte esetén biztos lehet benne, hogy munkavállalója képes lesz megtanulni és alkalmazni a munkaköre betöltéséhez szükséges ismereteket. Jellemzően a kisvállalatok azok, akiknek ennél sokkal konkrétabb szakemberigényeik vannak, amelyek kevésbé engedhetik meg maguknak a munkavégzés közbeni betanítás metódusát. Mindezzel együtt a vállalatok elsősorban a **motiválhatóságot, a megbízhatóságot, a tanulási képességet, a progresszív és elemző gondolkodás képességét** említették leggyakrabban és a legnagyobb számban a pályakezdőkkel kapcsolatos elvárásaik között. **A vállalkozók a kompetencia-alapú oktatást várják el leginkább a szakképzéstől.**

### Gyakorlati képzés és munkaerőpiaci szocializáció

Az imént a pályaorientációról írottakkal együtt is a szakmatanulást választó diákok legnagyobb része tudatosan dönt a szakmaválasztáskor, ugyanis egyvalamiben biztosak: nem tanulni, hanem „csinálni”, alkotni, termelni akarnak. Általános iskolai kudarcélményeiket, ill. ellenérzéseiket a frontális elméleti oktatással kapcsolatban elkerülendő választják a szakképzést, ahol többségük keserűen tapasztalja meg, hogy az ún. **közismereti alapoó oktatás** két éve alatt jobbra ugyanúgy – az ő szemszögükből nézve – „magolásra” vannak kárhóztatva, mint korábban. Ezért a szakképző intézményeknek minden kreativitásukat be kell vetniük azért, hogy e diákok számára befogadhatóvá tegyék az elméleti oktatást. Ezt különféle technikákkal, módszerekkel (projekt-oktatás, videó-elemzés, gyakorlatorientált megközelítés, stb.) több iskola is eredményesen alkalmazza. Azért is kulcsfontosságú, hogy a szakképző intézmények mindent megtegyenek e téren, mert rengeteg diák az újabb két évig történő elméleti tanítás miatt érzett frusztráció, az emiatt esetlegesen bekövetkező kudarcélmények miatt nem vállalva a további értelmetlennek gondolt erőfeszítéseket – az iskolaköteles kor betöltését követően – lemorzsolódik. Mindez azt jelenti, hogy **azelőtt hagyja el a szakképzést, mielőtt egyáltalán kipróbálhatta volna magát szakmája gyakorlásában.** Tapasztalataink szerint ezen lemorzsolódó fiatalok között sok az olyan, aki az elméleti oktatás elől menekülve lép ki a szakképzésből mindenfajta részképesítés nélkül, (ez az iskolarendszerű szakképzésben megvalósított modulrendszerű képzés „szervi” hibája is) erősítve ezzel a képzetlen, aktív korú, egyre duzzadó számú fiatalok munkanélküliséget. Ezt az is magyarázza, hogy az általunk vizsgált szakiskolák 9-10. évfolyamain sokkal magasabbak a lemorzsolódási arányszámok, mint a 11-13. évfolyamokon.

A nem kiforrott és kezdetleges állapotban lévő modulrendszer – nem is különösebben nagymértékű – átalakításához lenne szükség ahhoz, hogy a lemorzsolódó diákok legalább valamilyen részképesítést szerezzenek.

Munkánk során megállapítottuk, hogy a szakmában való elhelyezkedés felé vezető egyik első lépés az, ha a szakképző iskolák sikerélményt biztosítanak diákjaiknak, és következetesen el is mélyítik bennük a szakma szeretetét. Bebizonyosodott, hogy erre a legjobb alkalom a *gyakorlati oktatás* során nyílik a diákok számára. *A kétkézi munka, a manipulatív tevékenységek különösen akkor vezetnek e tekintetben eredményre, ha azoknak téjük van, azaz a tanulók nem selejtet gyártnak, hanem valódi értéket termelnek.* Erre azokban az iskolákban van lehetősége a diákoknak, ahol vagy bér munkát vállal az intézmény – biztosítva ezáltal a téttel bírót, „éles” munkát diákjainak –; ill. azokban az intézményekben, akik tanuló szerződéssel külső vállalati gyakorlóhelyekre helyezik ki diákjaikat, akik egy idő után a tényleges termelésben vesznek részt.

Ez azért is nagyon fontos, hogy ezáltal *a diákok megismerik a munkaszervezetben, projekt-alapon történő munkavégzés legfontosabb sajátosságait:* a csoportmunkát, a felelősséget, az időhatékonyság fogalmát. Ezzel a diákok komoly *munkaerőpiaci szocializációs* élményekkel gazdagodnak, amelyek plasztikussá teszik számukra szakmájuk gyakorlásának környezetét, és erősíti bennük a szakmában való elhelyezkedés vágyát. Hatványozottan igaz mindez a vállalati tanműhelyben gyakorlatozó fiatalokkal kapcsolatban: ők ezeken túlmenően megismerik a munka világának „szoft” dimenzióit is, azaz tehát a munkaszervezet belüli személyes viszonyokat, a munkaügyi kapcsolatokat, különböző munkaköröket betöltő munkatársak egymáshoz való viszonyát. Véleményünk szerint *a termelő munka által biztosított direkt munkaerőpiaci szocializáció biztosítása kulcsfontosságú a szakmatanulás folyamata során.* Tapasztalataink szerint azokban az iskolákban, ahol a gyakorlati képzés az iskolai tanműhelyben folyik, pusztán gyakorlódarabokon, sokkal nagyobb esély van arra, hogy a diákok ellenérzéssel viseltessenek szakmájukkal kapcsolatban, ami könnyen eredményezheti a szakma elhagyására való törekvést.

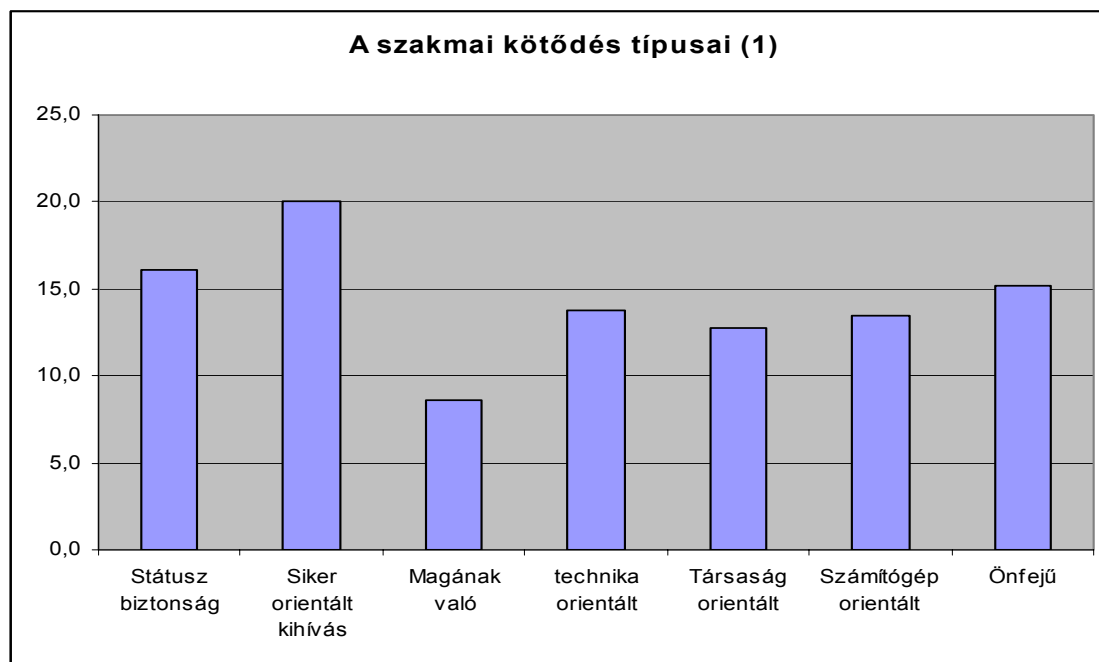
Ezzel együtt nem állítható, hogy a körültekintően megszervezett, vállalati gyakorlóhelyet biztosító szakmai gyakorlat predesztinálja a szakmában való elhelyezkedést: a kutatásunk során megismert talán legszorosabb vállalati kapcsolatokkal rendelkező, vállalatok részvételével pályáorientációt szervező, a szakmai gyakorlatot kizárólag vállalatokhoz kihelyező iskola tanult szakmájukban elhelyezkedő, és a szakmájukhoz kötődő diákjai is azt állították, hogy jobb anyagi lehetőségek esetén készek elhagyni szakmájukat. Tapasztalataink alapján az állítható, hogy a szakma elhagyásának egyik legfontosabb motívuma a más szakmákban elérhető magasabb fizetés reménye. Mindez egyszersmind azt is jelenti, hogy amennyiben tanult szakmájuktól remélhetik a diákok, hogy anyagilag megbecsülik őket, akkor még abban az esetben is azt választják, ha egy másik foglalkozás szívükhöz közelebb áll.

### A szakmához való kötődés problémája

Attitűd-skálák lekérdezésével és a faktoranalízis módszerével megállapíthattuk, hogy a 11.-12. osztályos, már szakmai gyakorlatukat töltő diákok közel kétharmada a szakmatanulást elsődlegesen az **önálló egzisztencia megteremtése** eszközének tekinti. További egyötöd részüket elsődlegesen a szülők, illetve környezetükben élő „felnőttek” által támasztott **elvárások teljesítése motiválja**. A „maradék” egyötöd részük az előző két motívumhoz (még?) kevés affinitással rendelkezik, azonban az iskola, pontosabban az érintett életszakasz funkcióját elsősorban a szórakozás, a jó társaság, a bulik, valamint a szülői felügyelettel való menekülés periódusának tekinti. Ezt a típust neveztük el ilyen módon: **„haverok, buli, fanta.”**

Hasonló eszközökkel megvizsgáltuk azt is, **hogy megszerették-e a szakmát, illetve milyen „kapcsolatok” alakultak ki a diákok és a szakma között**. Ez utóbbi kérdés arra irányult, hogy milyen érdeklődési-készségbeli szálon találtak kapcsolatot a szakmával. A kérdés vizsgálatával a szakmai, illetve a szakmához való kötődés tartalmát és mélységét kívántuk feltárni, feltételezve egyrészt, hogy ennek tartalma, mélysége összefügghet a pályán maradás/elhagyás problémájával, másrészt rámutathat azokra a pontokra, amelyekre a képzési programnak érdemes reagálnia, hogy ezzel a szakmához való kötődést erősítse.

A faktoranalízissel elvégzett vizsgálat, majd a típuscsoportokba sorolás eredményeként a következő típusok alakultak ki.



Ennek alapján megállapíthattuk, hogy *a diákok egyötöde* a szakmát, a munkát, talán technikai-társadalmi közegéből is kiragadva, önmaga építésére, kipróbálására „használja”. *Egyhatedük* a szakmát, a munkát a társadalmi státuszteremtés eszközének tekinti. *Közel 15 százalékuk* értékrendje szerint a szakma egyenlő – és ez hozza létre az elkötelezettséget – a technikai világával, annak aktív használatával. *Másik közel 15 százalékuk* számára a szakma azzal a szűkebb társadalommal egyenlő, amelyben azt gyakorolni lehet: a hangsúly ez esetben a munkavégzés emberi környezetén van.

E négy csoportot, amely együttvéve a diákok kétharmadát jelenti, olyanoknak tekintjük, akik – értékrendjük alapján – egyenes úton vannak ahhoz, hogy megtalálják a helyüket a tevékenykedő termelő társadalomban.

Azonban a diákok egyharmada még nem jutott el ide. Jól ismerjük ezt a gyerektípust: típust: „pöszmög” valamivel, hobbijának él, tán kissé öntörvényű - akár annak ellenére is, hogy képes értékes munkára.

Vizsgálat útján megállapítottuk, hogy a szakmához való kötődés értékcsoportjaiba való tartozás nagyon gyenge összefüggést mutat a diákok, illetve szüleik társadalmi státuszával.

Megvizsgáltuk azt is, hogy a szakoktatók miként látják a diákok a szakmához való kötődését, mivel úgy gondoljuk, hogy az iskola, mint intézmény a diákok szakmához való kötődésének erősítésével járulhat hozzá a szakmai elkötelezettség mélyüléséhez, a pályaelhagyás megelőzéséhez.

*A szakoktatói megkérdezésre épült adatok feldolgozása révén arra a következtetésre jutottunk*, hogy ugyan a szakoktatók látják a tanulók megbecsültségre és az önállóság megteremtésére irányuló törekvéseit, azonban a szakoktatók diák-képében éppen *azok a tanulói irányultságok nem jelennek meg önálló értékcsoportokként, amelyek a pedagógiai fejlesztő munka alapját képezhetnék. Így összemosódnak a különféle szakmai készség-elemek, a szorgalommal, fegyelemmel, szabálykövetéssel, és nem válik el mindentől a diákok magukkal hozott tudása vagy tanulmányi lemaradásuk „ledolgozásának” vágya.*

Az adatokból és a szakoktatókkal készített interjúkból arra következtethetünk, hogy a szakoktatók, és általában az iskolai oktatók által érzékelt magatartási problémák elfedik a diákok beállítódottságának, céljainak azon pozitív elemeit, amelyekre valódi fejlesztő pedagógia építhető. E tényezők összemosása, a tanulók differenciálatlan értékelése, szakmai törekvéseinek értékeléseként adott, rendkívül alacsony, 2,5-es pontérték okaira a szakoktatókkal készített interjúkból kapunk némi magyarázatot.

A következő véleményeket kell együttesen értékelni:

- Nem lehet őket tanítani, írni-olvasni is a szakiskolában kell megtanítani őket
- A tanulókat nem érdekli a szakma

- Csak a pénz érdekli őket
- Utálják az elméleti oktatást, különösen a 9-10 osztályokat
- Az olyan gyakorlati munkát szeretik, amely eredményeként kész termék jön létre
- Fegyelmetlenek
- Nem szorgalmasak
- Vannak közöttük motiváltak is
- Csak akkor lehet őket tanítani, ha előtte megfegyelmeztük őket.

***Az iskolák nézőpontjából tehát a tanulók bajkeverők, problémások.***

Tapasztalataink szerint a szakoktatói véleményalkotásra a magyarázatok, az ok-okozati kapcsolatok felállításának hiánya jellemző. Ugyanis a szakoktatók – ha nem a tanulókról kérdezzük őket – akkor maguk is kritikusan látják az oktatást:

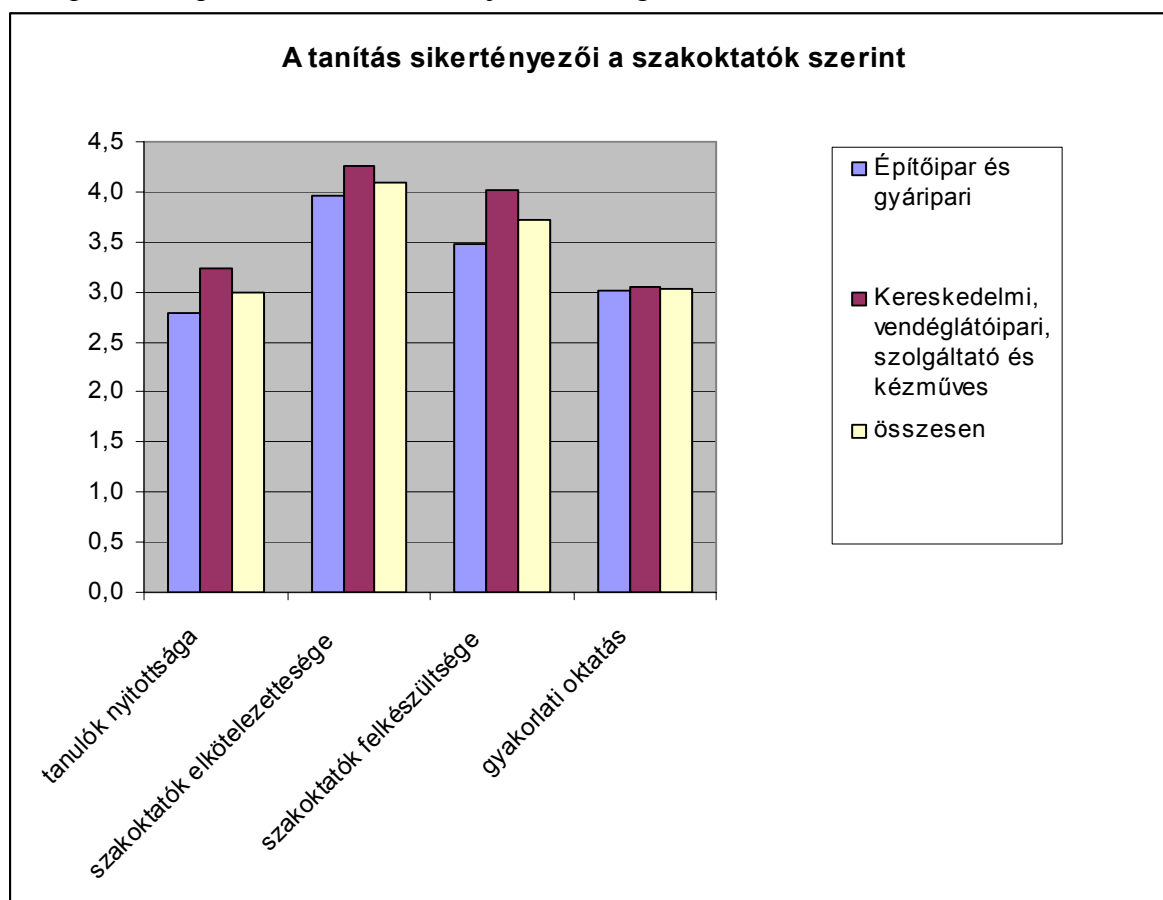
- A 9-10 osztály közismereti oktatása felesleges, már hosszú évek óta mondják, hogy a szakképzést igénybe vevő diákság számára óriási teher;
- A tanulókat a gyakorlati oktatáson keresztül kellene az elméletre oktatni, szükségük lenne az empirikus tapasztalatokra, ami jelenleg nem biztosított;
- Úgy kellene a gyakorlati feladatokat szervezni, hogy annak mindig legyen kézzel fogható eredménye, hogy eldicsekedhessenek vele a gyerekek: „*ezt én csináltam*”;
- A tanműhelyi gyakorlathoz is ösztöndíjat kell rendelni, mert az motiválja a gyerekeket, ha családjukat támogathatják;
- A három éves szakképzést kellene újra bevezetni, mert ezek a gyerekek a szakmát akarják megtanulni, és érettségi nélkül különösen hosszú nekik az 5 éves képzés. A családok is elvárják, hogy mihamarabb munkába álljanak gyermekeik.

Meglepő, ellentmondásos, és egyben tragikomikus az, hogy az oktatási rendszer alkalmatlanságai, gyengeségei és a számukra terhet jelentő tanulói viselkedés, tanulói motiválatlanság, stb. között a szakoktatók nem állítanak fel ok-okozati kapcsolatot, ezzel szemben a tanulókat bűnbaknak állítják be. Az nyilvánvaló, hogy a fentiekben felsorolt ellentmondások ***megnehezítik a szakmai kötődés kialakulását, s mindazoknak a tanulói céloknak a teljesülését, amelyeket a fentiekben bemutattunk.***

E probléma észlelése egyenesen vezetett a szakoktatók által választott, és sikeresnek tartott pedagógiai módszerek kérdéséhez. Megvizsgáltuk, hogy milyen módszereket alkalmaznak a szakmai kötődés, illetve a jó szakemberré válás létrejöttéhez szükséges alábbi kompetenciák kialakításához?

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanuláshoz való viszony</li> <li>• Önbizalom</li> <li>• Hozzáállás a munkához</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Érdeklődés az újdonságok iránt</li> <li>• Készség a csoportmunkára</li> <li>• Törekvés az önállóságra</li> </ul>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A 3.3 fejezet diagramjaiban mutattuk be az alkalmazott módszereket, és azok sikerességének – szakoktatók szerinti – mértékét. A válaszok általános jellemzője a „siker-módszerek” alacsony 2,3-3,0 közötti értéke, azaz a szakoktatók meggyőződése igen gyenge volt a saját maguk által használt módszerek eredményességének többsége tekintetében. Ezzel szemben, amikor a választásra kínált tényezőket faktoranalízis segítségével csoportosítottuk, világossá vált, hogy a pedagógiai sikertényezők között „**túlsúlyosnak**” értékelik saját, személyes szerepük megítélését a diákok tanulni vágyásával, elkötelezettségével illetve, a képzés-fejlesztés objektív módszereivel szemben. E paternalista beállítódottság megnyilvánulásai nem okozhatnak meglepetést, ha általában a szakoktatók életkorára, és a hagyományos „mester-tanonc” viszonyrendszer továbbélésére gondolunk. Interjúink során azonban az a személyes meggyőződésünk alakult ki, hogy a fiatalabb, általában üzemi gyakorlattal már nem, de egyetemi diplomával valóban rendelkező fiatalabb szakoktatók már nem képesek hatni a személyes példamutatás képességével, és még nem képesek eredményesen alkalmazni a kooperatív képzési módszerekben rejlő lehetőségeket.



### A diákok munkaerőpiaci ismeretei

Kutatásunk egyik alaphipotézise az volt, hogy a tanult szakmával kapcsolatos megalapozott ismeretek inkább valószínűsítik a szakmában való elhelyezkedést, mint annak elhagyását. Továbbá abból indultunk ki, hogy a diákok elhelyezkedési döntésük meghozatalánál azt mérlegelik, hogy céljaikat, elképzeléseiket (bejelentett, tartós munkahely, magas fizetés, stb.) képesek-e elérni szakmájuk vállalati környezetében, vagy pedig ahhoz egy másik foglalkozást kell maguknak választaniuk. Mindehhez pedig munkaerőpiaci ismeretekre van szükség, amelyet a tanulók több forrásból is megszerezhetnek. Ezek közül az alábbiakat mértük:

***Iskola melletti fizetett munka: a diákok kétharmada állítja azt, hogy kisebb-nagyobb rendszerességgel, de dolgozik az iskola mellett.*** Jóllehet nagy részük feltételezhetően nem a szakmájában végez ilyen irányú tevékenységet, munkatapasztalatok megszerzésére ez is jó lehetőséget nyújt.

***Szakmai gyakorlat:*** a szakiskolai diákok nagy része iskolájuk tanműhelyében végzi szakmai gyakorlatát, és elsősorban a technikus tanulókra jellemző az, hogy önállóan keresnek maguknak vállalati gyakorlóléhselyet. A vállalati tanműhelyekben gyakorlatozó gépész diákok mintegy fele, az építőipari tanulók közel háromnegyede mikro-, vagy kisvállalatnál tölti gyakorlati idejét. Egyik kontrollcsoportunk technikus diákjai ezzel szemben egyenletesen oszlanak meg az eltérő méretű vállalatok között. Figyelemreméltó eltéréseket találtunk a szakmai gyakorlat megítélésével kapcsolatos kérdésekre (gyakorlóléhsely felszereltsége, munkatársak segítőkészsége, szakmai fejlődés lehetősége, légkör, stb.) adott válaszok alapján: az egyik kontrollcsoportot képező ***technikusok, ill. az épületgépész diákok következetesen a mintaátlagtól jelentősen eltérő karakterű válaszokat fogalmaztak meg.*** Mindezt e két diákcsoport a minta többi tanulójától eltérő társadalmi háttéréből fakadó „élettapasztalatok” különbözőségével, ill. azzal magyaráztuk, hogy a technikus és épületgépész diákok nagyobb arányban keresnek maguknak gyakorlóléhselyet, ahol gyakrabban fordul elő az ún. „alibizés”, ami a háttérül szolgálhat ezen eltérő válaszoknak.

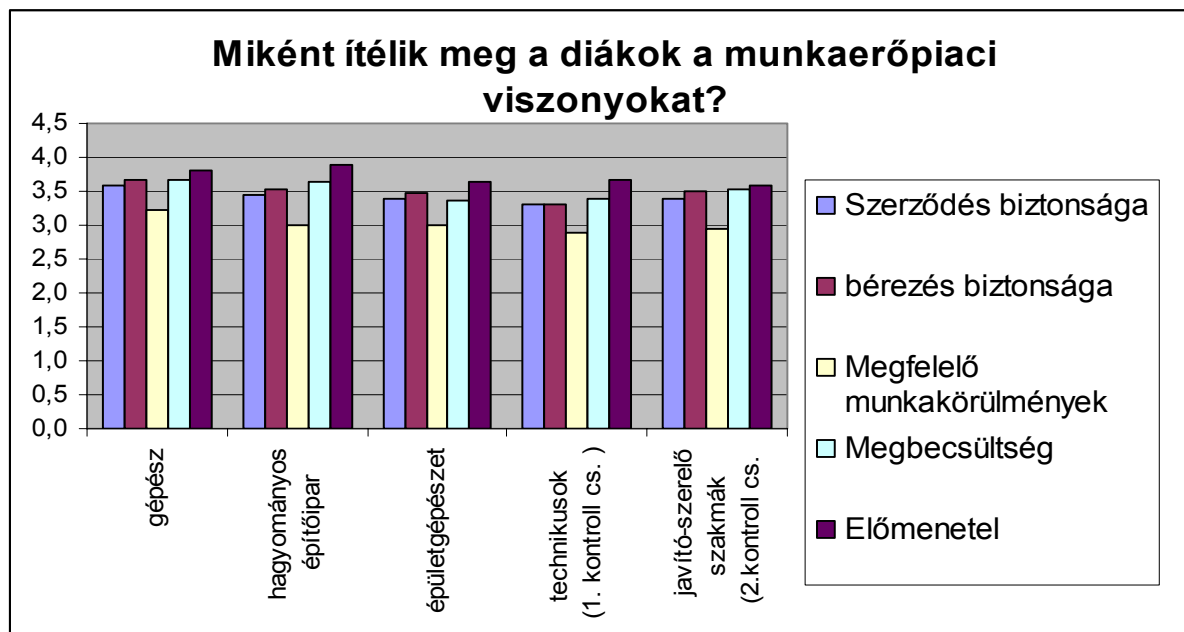
Bemutattuk azt is, hogy ***a szakoktatók lényegesen borúlátóbbnak ítélik meg diákjaik munkaerőpiaci kilátásait,*** mint maguk a tanulók. A szakoktatók mindenekeelőtt ***a legális szerződéses és tartós munka területén látják a legsúlyosabbnak a helyzetet.***



### Mennyire bízhatnak a diákok abban, hogy...

1. Tartós munkahelyre talál	1,9
2. Bejelentett munkahelye lesz	2,4
3. Méltányos bért kap	3,5
4. Megkapják bérüket	3,1
5. Nem kell többet dolgozni a napi 8 óránál	2,4
6. Kímélik egészségét	2,3
7. A szakmájának megfelelő tevékenységet folytathat	2,9
8. Lesz munkája folyamatosan	2,5
9. Megbecsülést kap a jó munkáért	2,6
10. Teljesítményét elismerve emelik bérét	2,5
11. Ha jól dolgozik, felelősségteljes munkát kap	3,1
12. Ha bizonyít, önállóan végezheti munkáját	3,1

Láttuk azt is, hogy a diákok ötfokú skálán adott válaszai munkaerőpiaci kilátásaikat illetően arról árulkodnak, hogy **a tanulóknak nincsenek differenciált munkaerőpiaci ismereteik**. A válaszokra kapott átlagok jellemzően 3,0 körül alakultak, ami azt jelenti, hogy a diákok legtöbb esetben a „közepes”, „sem-sem”, „is-is” válaszlehetőségekkel éltek. Ez arról árulkodik, hogy fejükben nem él tiszta kép a munkaerőpiaci lehetőségekről. Különösen figyelemreméltó, hogy a –mint a tanulmányban bemutatott- teljesen más foglalkoztatási háttérrel rendelkező gépipari és építőipari szakmák tanulói is egyként adnak ilyen „semleges” válaszokat.



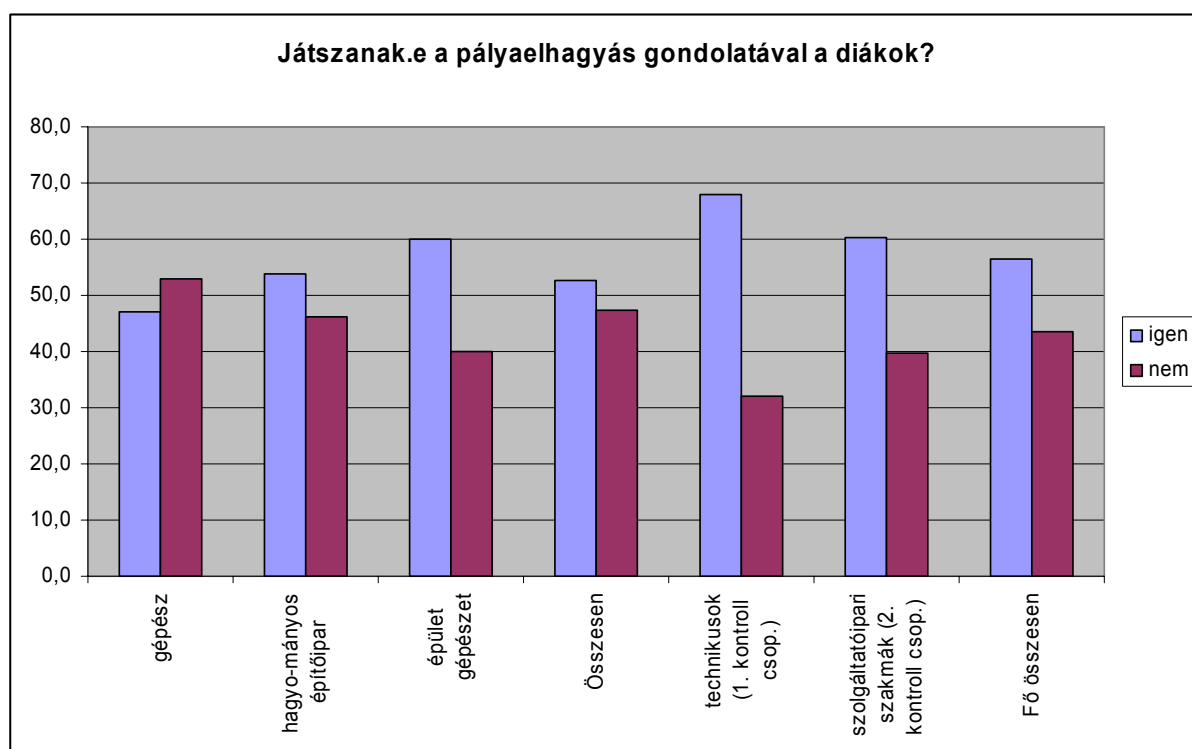
A diákok saját munkaerőpiaci esélyeinek értékelését megvizsgáltuk a földrajzi különbségek tekintetében is, és azt találtuk, hogy **a diákok értékelésének iránya és a térség objektív munkaerőpiaci pozíciója között van összefüggés**. Ez egyértelműen látszik a kedvezőtlen és átmeneti munkaerőpiaci pozíciók összevetésénél: az objektíve kedvezőtlen munkaerőpiaci pozícióban lévő térségek diákjai környezetük munkaviszonyait is kedvezőtlenebbeknek látják. Nem ilyen egyértelmű az összefüggés a kedvezőtlen és a kedvező térségek összehasonlításánál, egyrészt mert az eltérések csekélyebbek, vagy nincsenek, másrészt mert egy-egy esetben az irányok is eltérőek. Összefoglalva az mondható el, hogy a tanulók az interjúkban egyértelműen hangsúlyozták, hogy számukra a stabil, jogszerű szerződéses munkaviszonyok, a kiszámítható bér, és a munkájuk révén szerzett megbecsülés, valamint a jó társaság, jó főnök, emberi viszonyok a legfontosabbak, de ezek megvalósulását kevésbé látják, bármilyen kedvező pozícióban is van térségük.

A munkaviszonyok megítélésének okait keresve megvizsgáltuk, hogy a szakmai gyakorlat során szerzett benyomások milyen összefüggésben vannak/lehetnek a munkaviszonyok értékelésével. Vizsgálatunk nyomán **nem állítható, hogy a munkaerőpiacon szerzett tényleges tapasztalatok alapján kialakított véleménykülönbségek jelennének meg a diákok munkaviszonyokra vonatkozó ítéleteiben**. Ebből azt a következtetést vontuk le, hogy **a tanulók nem saját tapasztalataikra építették válaszaikat**. Meglátásunk szerint elsősorban az iskola, a szakoktatók, a szülők, ill. a kortárs csoportok által átadott tapasztalatok, vélemények, állhatnak e vélelmek mögött.

### A tanult szakmában való elhelyezkedés, vagy a szakma elhagyása

A tanulmány bevezetőjében elmondtuk, hogy a pályaelhagyás problémájának kutatására a pályakövető vizsgálatok a legalkalmasabbak. Ilyen kutatásra sajnos nem volt módunk. Így a még tanulmányait folytató, de már gyakorlati éveit taposó diákokat kérdeztük meg arról, hogy vajon gondoltak-e már arra, hogy más, nem tanult szakmájuknak megfelelő-munkát végezzenek majd?

A diákok igen nagy része – lényegében valamivel több, mint felük – kacérkodik azzal a gondolattal, hogy elhagyja tanult szakmáját, legnagyobb arányban a technikusok nyilatkoztak így.



E minden kétséget kizáróan nagy szám magyarázataként ugyanakkor azt feltételeztük, hogy a diákok túlnyomó többsége nem azért latolgatja a pályaelhagyást, mert tanulmányai 3-4. évében rájött volna arra, hogy rosszul választott szakmát, sokkal inkább arról van szó, hogy szakmacsoportjában mai tudásával, értékrendjével mást választana.

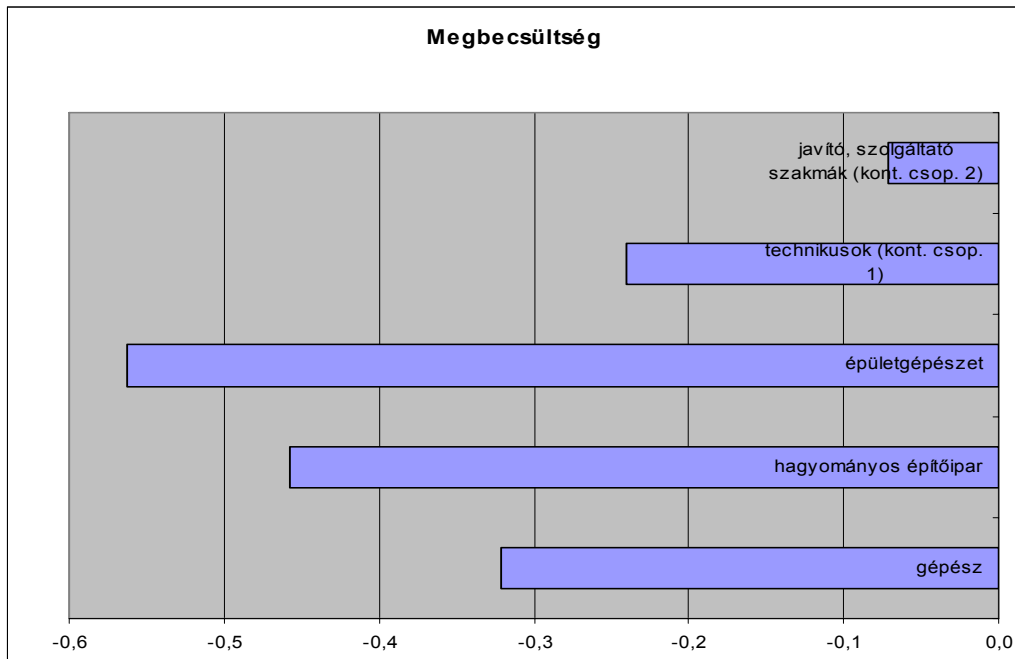
Magyarázatot kerestünk ennek okaira, ezért megvizsgáltuk, hogy a munkaerőpiaci tapasztalatok (akár negatívak, akár pozitívak) hatással vannak-e a pálya elhagyásával való gondolkodásra. Vizsgálatunk azt mutatja, hogy a potenciális pályaelhagyást, azaz a

pályaelhagyás valószínűségét legerősebben a munkaerőpiacon eluralkodott bizonytalan bérezési viszonyok határozzák meg, ill. ***a munkaerőpiac diák-percepciója és a pályaelhagyás, ill. ennek latolgatása között szoros összefüggés van.***

A potenciális pályaelhagyást, azaz a pályaelhagyás valószínűségét legerősebben a munkaerőpiacon eluralkodott ***bizonytalan bérezési viszonyok*** határozzák meg. A diákok mindenképp a bérezési viszonyokat látják a legnegatívabban, kivált az építőipari szakmák tanulói. Azt találtuk továbbá, hogy a bérezés vélt negatív kilátásainál ***a szerződéskötés körüli bizonytalanság kisebb mértékben hat a pályaelhagyás gondolatára a bérezés bizonytalanságánál.*** Tapasztalataink alapján megkockáztatható, hogy a diákok számára fontosabbak a magasabb bérek, még azon az áron is, hogy azt zsebbe kapják, és nem fizetnek utánuk járulékot. A jelek szerint ezeket a feltételeket elsősorban az építőipari szakmák tanulói kalkulálták bele az elhelyezkedéssel kapcsolatos jövőképükbe.

***A várható munkakörülmények*** jellemzően szintén az építőipari szakmák tanulói számára jelentenek pályaelhagyásra ösztönző feltételeket; szemben a technikusokkal, akik számára a munkakörülmények alig jelentenek taszító erőt. A gépész szakmák tanulói egymáshoz hasonlóan csekélyebb, az építőipari tanulóknál jóval kisebb mértékben idegenednek el szakmájukra jellemző, elképzelt munkakörülményektől.

A diákok megfogalmazott életcéljai, és a szakmához kötődés motívumai között kiemelkedő szerepet tölt be a ***státuszteremtés***, azaz a munkaszervezeten belüli és azon kívüli megbecsültség megszerzése. Számításaink azt mutatják, hogy mindhárom vizsgált szakma diákjaira erősen hat az a negatív jövőkép, ami szerint a szakmai munkavégzés révén sem lehet elérni a kívánt megbecsültséget, és a megbecsültség hiányától való félelem a pályaelhagyás latolgatásának irányába hat. E kérdésnek más dimenzióit is feltártuk: ***a munkahelyi előmenetel lehetősége, illetve ennek megítélése szoros összefüggésben van a megbecsültség elérésének, megszerezhetőségének problémájával.*** A diákok tehát fontosnak tartják, hogy szakmai teljesítményük tükröződjék előmenetelükben is, ez különösen az építőipari szakmák tanulói számára fontos kritérium.



A diagram értékei azt mutatják, hogy a pályaelhagyást latolgotók mennyivel becsülik alacsonyabbra annak esélyét, hogy a munkaerőpiacra kilépve elérhetik az általuk, munkájuk által elérhető megbecsültséget.

### *Az elvégzett vizsgálatokkal bizonyítottuk, hogy*

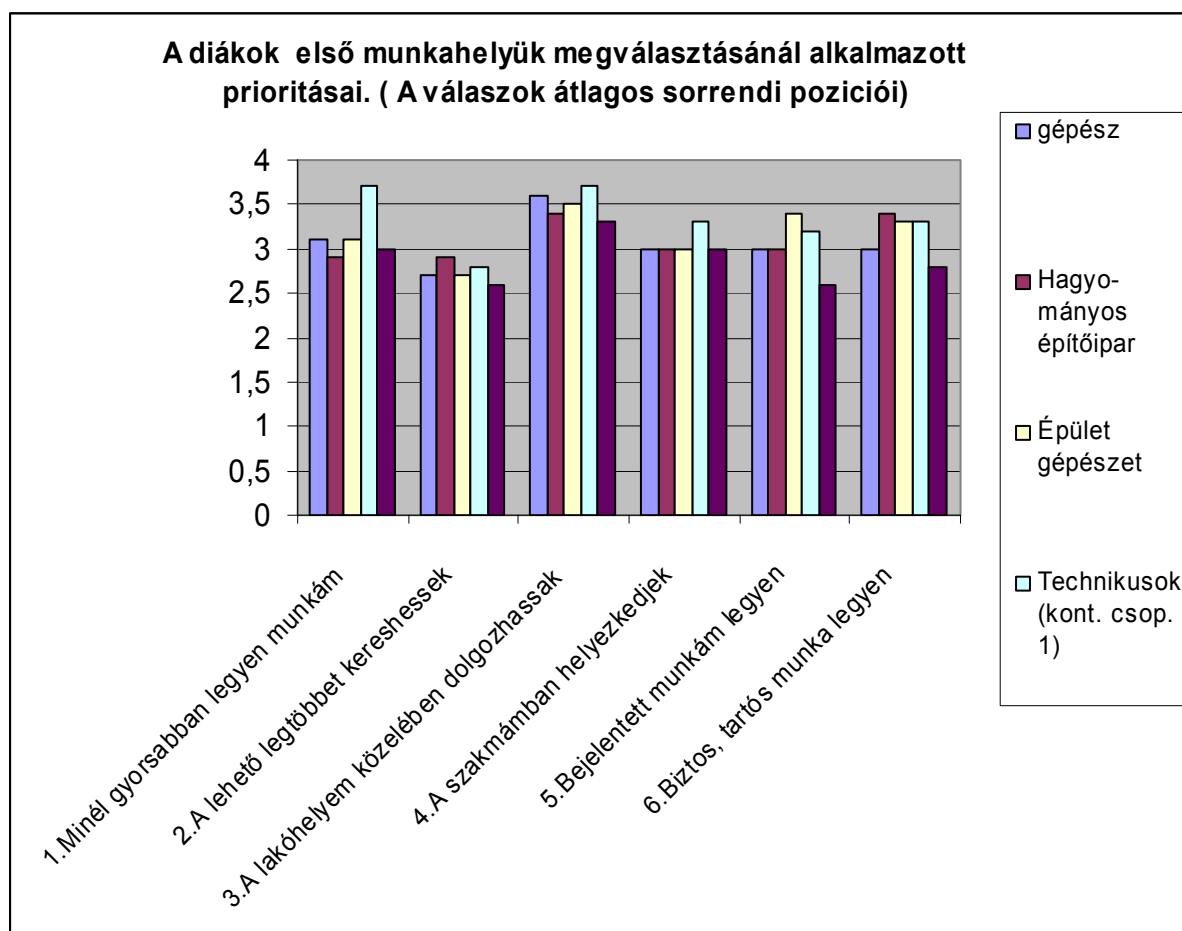
- A diákoknak erősen elnagyolt differenciálatlan képe van a munkaerőpiaci viszonyokról. Az általuk kialakult kép csak igen gyengén épül objektív tapasztalatokra.
- A diákok munkaerőpiaci viszonyok tekintetében kialakult érték preferenciái tükrözik a hazai munkaerőpiaci viszonyok súlyos torzulásait.
- A diákok sokkal pozitívabbnak látják, gondolják környezetük munkaerőpiaci viszonyait, mint a náluknál tapasztaltabb szakoktatók.
- A diákok 80-90 százaléka nem érzi, hogy tévesen választotta volna meg szakmáját, azt többnyire szereti, pozitív viszonyt alakított ki vele és - legalábbis tanulóként - el tudná képzelni, hogy e szakma gyakorlása útján éri el céljait: kívánatosnak tartott társadalmi státuszát, megélhetését, a szükségesnek érzett ön-, és társadalmi megbecsültséget, érdeklődésének, szakmai igényei kielégítésének lehetőségeit.
- Emellett is a diákok 50-60 százalékát foglalkoztatja a pályaelhagyás gondolata. (Nem kutatnánk ezt a kérdést, ha nem tudnánk, hogy jelentős részük be is fogja váltani a tanulmányi idő alatt még csak latolgotott tervet.) E tervet számtalan, jelen kutatásban

nem megragadott tényező alakíthatja, erősítheti, de azt bizonyítottan látjuk, hogy ebben jelentős szerepet töltenek be azok a képzetek, percepciók, amelyeket a számukra adott munkaerőpiaci szegmens munkaviszonyairól alakítottak ki.

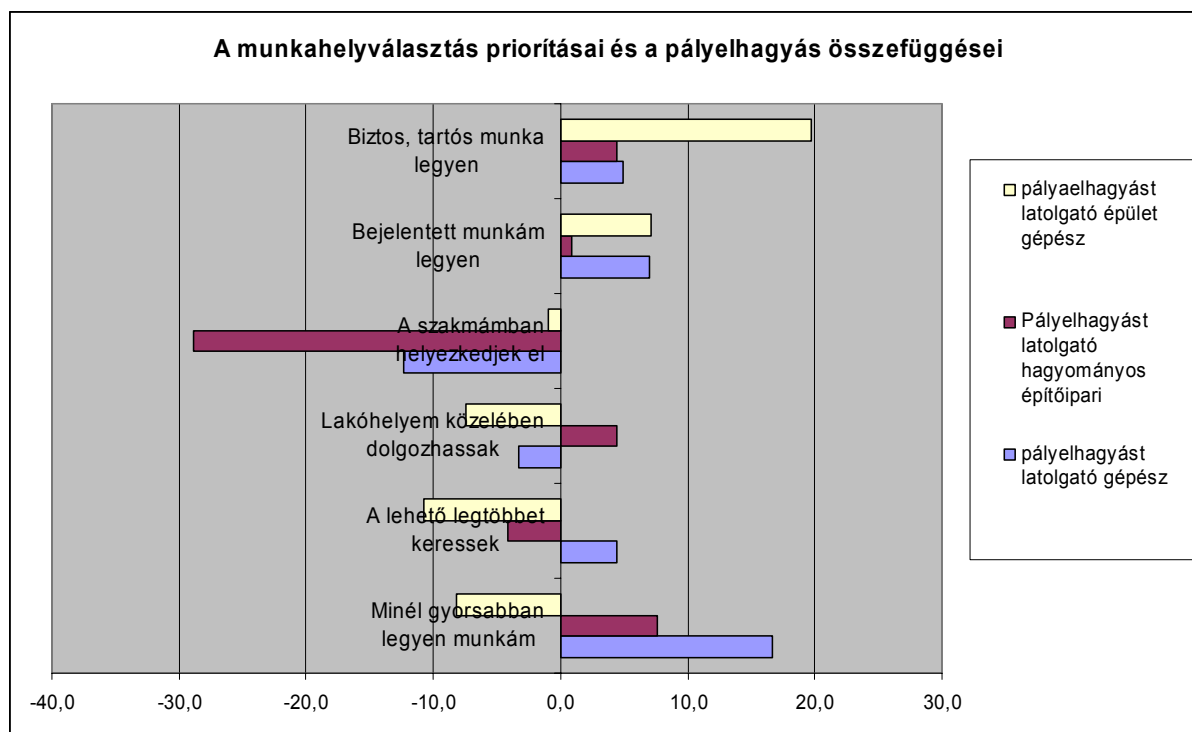
- E taszító, és a pályaelhagyást erősítő viszonyok között – munkaerőpiacon uralkodó bizonytalan – és nem túl kedvező **bérezési viszonyok** (szerződéssel nem biztosított, fekete, szürke, alacsony ki nem fizetett bérek stb.) valamint az **ön-, és társadalmi megbecsültség** „megszerezhetőségének” bizonytalanságai hatnak a legerősebben.

### Pályaelhagyás és jövőkép

Megvizsgáltuk, hogy a diákok milyen szempontokat –és milyen súllyal- szándékoznak érvényesíteni az első munkahelyeik megválasztásánál. Nyilvánvaló, hogy a pályaelhagyás szempontjából az első munkahely választása a legkritikusabb döntési pont. E szempontok és azok súlyai a következőképpen alakultak a „Mennyire tartod fontosnak... „ kérdésre adott válasza.



Megvizsgáltuk, hogy a diákok prioritásai magyarázhatók-e társadalmi státuszaikkal. Igen gyenge összefüggést találtunk. Az azonban az itt bemutatott diagramból is érzékelhető, hogy szakmák szerint sincsenek karakteres eltérések a diákok választásai között. A pályaelhagyással összefüggésben megkerülhetetlen kérdés, hogy vajon van-e összefüggés a munkahelyválasztás prioritásai és a pályaelhagyás „latolgatása” között? E vizsgálat érdekében készítettük el az alábbi diagramot, amely azt mutatja, hogy milyen különbségek vannak a **pályaelhagyás lehetőségeit latolgtató és nem latolgtató** gépész, hagyományos építőipari, és épületgépész tanulók munkahely választási szempontjai között. Az adatok a két csoport közötti különbségeket mutatják. A diagram pozitív oldalán azt láthatjuk, hogy a pályaelhagyást latolgtatók számára mennyivel fontosabb; míg a negatív oldalán ennek ellenkezője: mennyivel kevésbé fontos egy- egy munkahely-választási szempont.



*E számítás szerint a pályaelhagyás (feltehetően csupán egyik) meghatározó motívuma az oklevél megszerzést követő azonnali, a tanult szakmába vágó munkahely „időt rabló” felkutatásánál gyorsabb elhelyezkedés, mégpedig olyan munkahelyen, ahol tartós munkát kínálnak, hosszabb időre. A pályaelhagyást latolgtatók e szempontokat a „lakóhely közelében legyen” és a „lehető legmagasabb kereset” motívumainak rovására is készek (lennének) érvényesíteni.*

- Ez az összefüggés arra utal – hiszen korábban láttuk, hogy a pályaelhagyást latolgtatók 80-90 százaléka nem a szakmájukkal való elégedetlenség miatt „tervezi” a tanult

szakma elhagyását –, hogy ez az esemény kényszerből (is) bekövetkezhet: *ha a diákok nem látják, illetve nem tudják, hogy hol is helyezkedhetnének el, akkor az azonnali és biztos munkahely mindennél fontosabbá válik számukra.*

- Erre építhető az a megoldási javaslat is, miszerint a diákokat nem szabad magukra hagyni a munkahelykeresésben, hanem már a tanulmányi idő alatt, a „*komplex munkaerőpiaci szocializáció*”-tevékenység keretében segíteni kell őket, hogy rátaláljanak majdani munkahelyükre.

### A kiválasztott munkahely belső, munkaszervezeti viszonyaival kapcsolatos elvárások

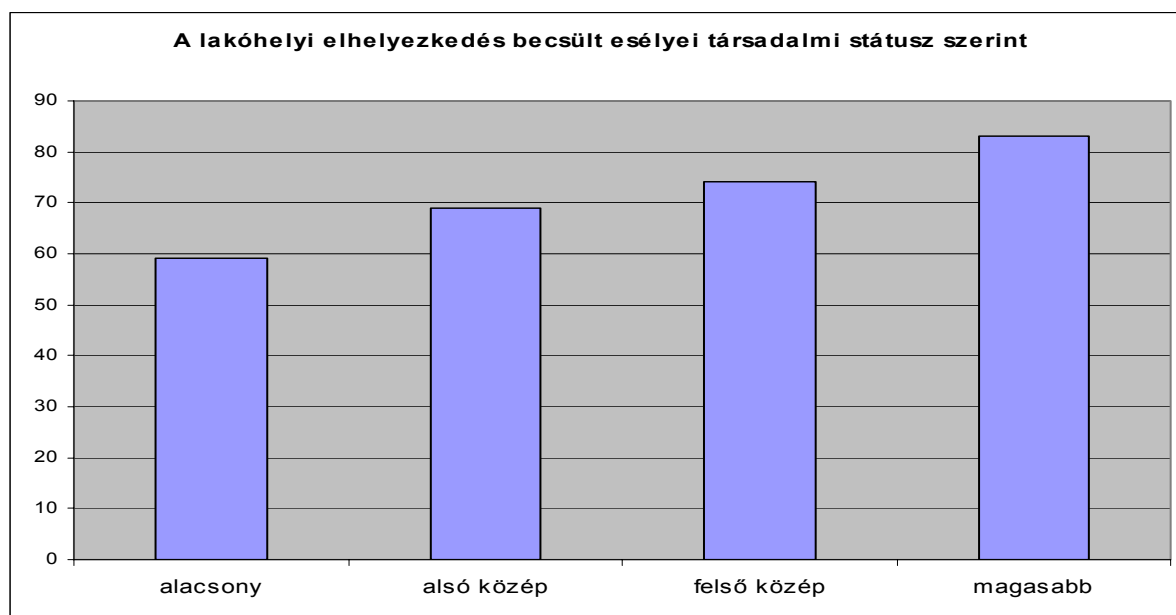
Tapasztalataink szerint *a fiataloknak a munkahely belső viszonyaival kapcsolatban sokkal határozottabb elképzeléseik vannak*, mint a munkahely-keresést illetően. A különböző szakmát tanulók számára *az elvárások lényegében azonosak: leginkább jó társaságban szeretnének dolgozni munkahelyükön, barátságos főnök vezetése alatt, és lehetőleg változatos munkákat végezve.*

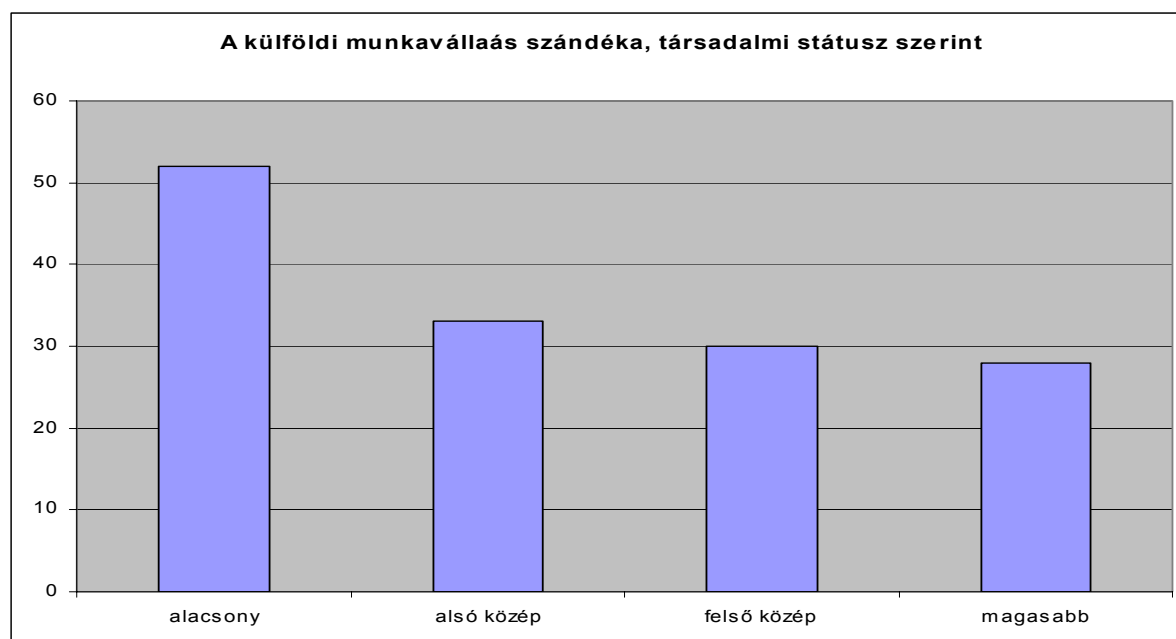


A kutatás során körbejártuk az a kérdést, hogy miként ítélik meg a pályára lépés előtt álló diákok *elhelyezkedésük területei lehetőségeit, földrajzi mobilitás szempontjait?* Munkánk során amellet foglaltunk állást, hogy a földrajzi mobilitás, illetve a sokat kárhóztatott immobilitás, alapvetően nem beállítódottsági, vagy kulturális-szokásbeli kérdés, hanem



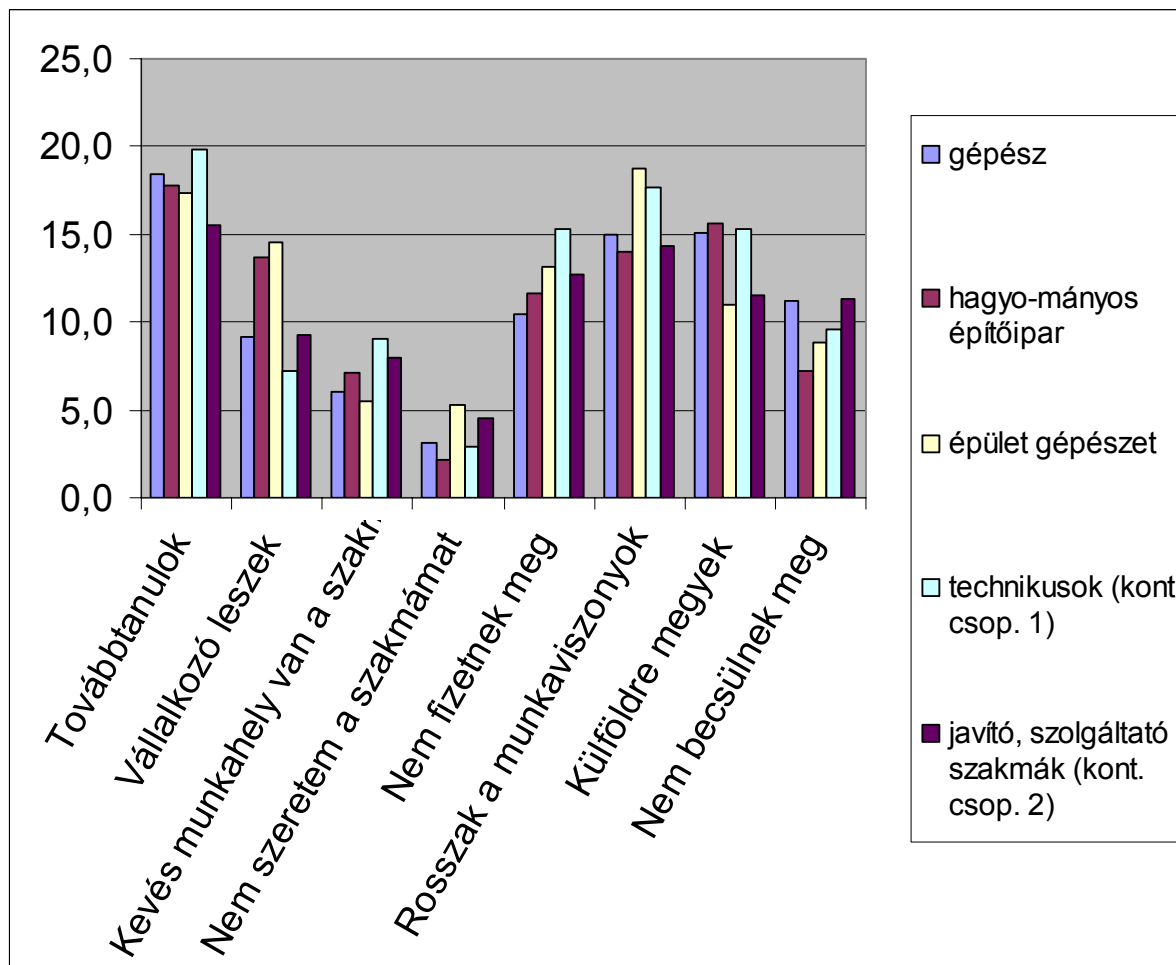
elsősorban a mobilitást korlátozó tényezők objektív jelenlétének kérdése. Elsődlegesen az utazási és áttelepülési költségekről van szó, amely a vizsgált csoportban általában nem teszi lehetővé a mobilitást, sőt, még a napi ingázást is meglehetősen szűk területre szorítják az utazási költségek. Ezzel függ össze, hogy nem találtunk összefüggést egy-egy térség objektív munkaerőigénye és a pályára lépők ezirányú percepciója között. Mégis – vagy éppen ezért – az adatokból felszínre hozható volt az az összefüggés, amely szerint **az alacsonyabb társadalmi státuszú diákok valamivel csekélyebbre becsülték annak lehetőségét, hogy lakóhelyük környezetében találják meg első munkahelyeiket.** Ez azzal függ össze, hogy az alacsonyabb társadalmi státuszú tanulók illetve szüleik helyi társadalomba való beágyazottsága feltehetően jóval gyengébb, mint a magasabb státuszúaké. Ez az elhelyezkedési esélyeiket is rontja. Talán éppen ez a magyarázata annak, hogy kimondható: minél alacsonyabb társadalmi státuszú csoport tagja „valaki” annál nagyobb a valószínűsége, hogy „játszik” a külföldi munkavállalás gondolatával. Ez pedig a pályaelhagyás esélyeit növeli.



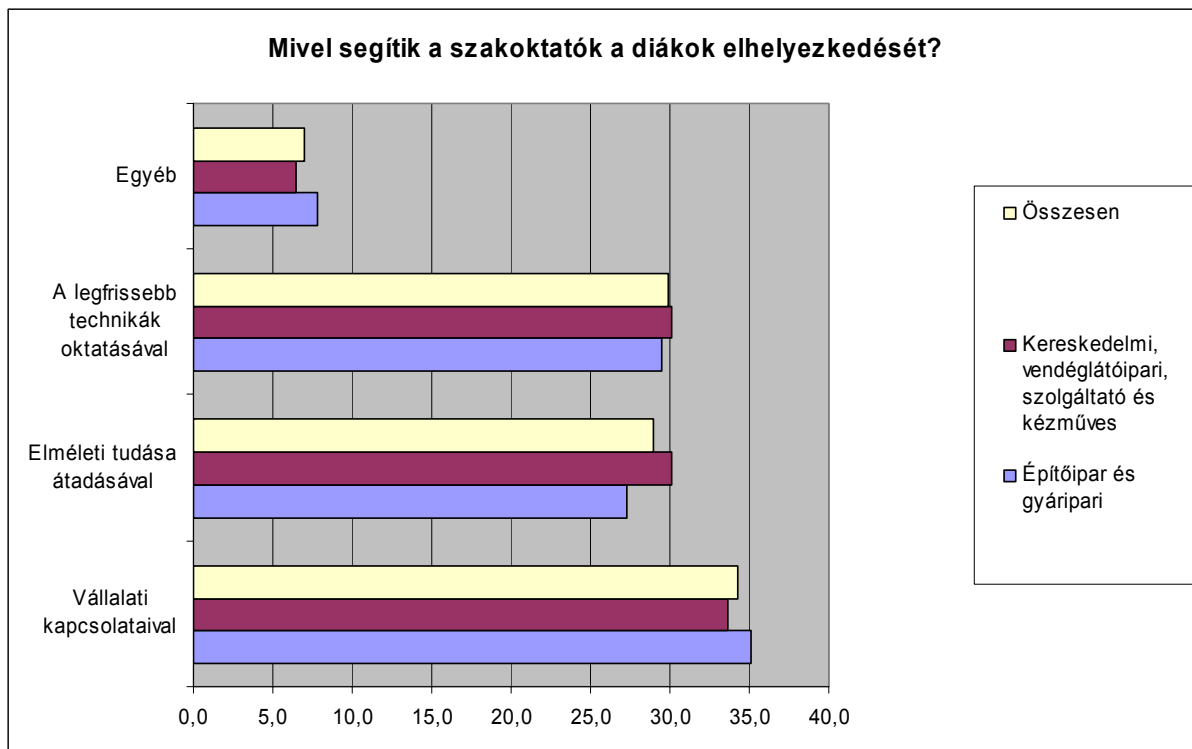


Vizsgáltuk azt a kérdést, hogy a pályaelhagyást latolgatók milyen alternatív célokat tűznek maguk elé, illetve mivel magyarázzák szándékaikat. Megállapíthattuk, hogy két uralkodó motívumcsoport van. Az egyik pozitív, abban az értelemben, hogy az élet- és pályalehetőségek kitágulását eredményezheti, mint például a továbbtanulás és a vállalkozóvá válás, a másik negatív, azaz kényszerek szülik, olyanok, mint a vágyottnál alacsonyabb bér, illetve elérhető megbecsültség, a rossz munkaviszonyok, vagy éppen a munkaerő-kereslet vélt vagy valós hiánya. Kutatásunk szerint nagyjából ez utóbbi válaszcsoporthoz kapcsolódik a külföldi munkavállalás terve, mint megoldás. ***Érdeemes észrevenni, hogy a válaszok között elenyésző szerepet kap a szakmazeretet hiánya. Vagyis nem a téves szakmaválasztás, hanem a széles értelemben vett munkaerőpiaci kínálat gyengeségei, ellentmondásai lökik a diákokat a pályaelhagyás irányába.*** A szakoktatók tapasztalatai, véleménye szerint ennek várható mértéke 25-60 százalék között mozog.

A szakma elhagyásának motívumai (a válaszok százalékában)



A tényleges pályaelhagyásról, illetve annak okairól a kutatás befejezésekor is csak feltételezéseket mondhatunk, hiszen nem pályakövető vizsgálatot folytattunk. Emellett fenntartjuk azt a feltételezésünket, hogy **a pályán maradást a munkaerőpiaci szocializáció segítheti elő a legjobban**. Ez azt jelenti, hogy változtatni szükséges a mai helyzeten, amelyre az a jellemző, hogy a tanulmányi idő alatt a diákok nagyon kevés valóságos ismerethez és tapasztalathoz jutnak a térségi munkaerőpiacról, kevés valóságos kapcsolatot építhetnek ki potenciális munkaadókkal, és a szakképző intézmények által nyújtott ez irányú támogatások igen esetlegesek. Nélkülözhetetlennek tartjuk, hogy ebben a tevékenységben az iskolák környezetében tevékenykedő vállalatok is aktívan részt vegyenek.



### Következtetések, javaslatok

Vizsgálódásunk eredményeképpen a következőket állítjuk:

- A pályaelhagyás gondolatával a szakiskolai tanulók 50-60 százaléka foglalkozik.
- A tanulók a képzés során kialakuló szakmai kötődésének mértéke és a pályaelhagyás között van összefüggés.
- A tanulók, bár fontos számukra a „magas kereset” és a „gyors elhelyezkedés”, mégsem tartják kizárólagos célnak ezek elérését: egyenértékű szempont számukra, hogy munkájuk révén mind társadalmi környezetükben, mind a munkaszervezetben megbecsültséget vívjanak ki.
- A pályaelhagyás latolgatása és a munkaerőpiaci viszonyok megítélése között is szoros az összefüggés: a munkaerőpiacon tapasztalható olyan anomáliák, mint a fekete foglalkoztatás, a bérfizetés bizonytalansága, és a munkaszervezetek „humánus” működésének hiányai, erősen taszítják a tanulókat a szakmájukban való elhelyezkedést illetően.
- A zavaros munkaviszonyokra utaló ismeretek, hírek manapság erősebbek, mint ugyanazon munkaerőpiaci környezet foglalkoztatóitól érkező pozitív, vonzó munkaviszonyokról szóló üzenetek.
- Nem tapasztalható – még ha munkaerőhiány is van egy-egy szakmában –, hogy a vállalkozók törekednének a vonzó üzenetek kibocsátására.
- Nem tapasztalható hogy a vállalkozók, illetve csoportjaik, szervezeteik részt kívánnának vállalni a munkaerő-nevelés, -fejlesztés feladatából, s ezzel kifejeznék az éppen tanulók számára, hogy fontos számukra a pályakezdő munkavállaló.
- A pályára lépő diákok kétharmada a pályára lépés pillanatában nem tudja, hogy hol is helyezkedhetne el, alig támaszkodhat az iskolán keresztül megszerezett kapcsolatokra.
- A pályára lépő diákok túlnyomó többsége nem rendelkezik a munkakeresés, saját maga „eladásának” technikáival.
- A pályaelhagyás és a diákok tájékoztatlansága, valamint a pályaelhagyás ill. a „csodavárás” (irreális elhelyezkedési lehetőségek) szoros összefüggést mutatnak.
- Hiányzik az iskola, a foglalkoztatók, a szülők együttműködése mellett megvalósított munkaerőpiaci szocializáció.
- A pályára lépők felkészületlenségét csak erősíti, a pályaelhagyás valószínűségét növeli az a körülmény, hogy a pályára lépők túlnyomó többsége mögött hátrányos helyzetű, sem tanulási, sem életcélképzési, sem elhelyezkedési támogatást nyújtani nem képes családok állnak.
- A pályára lépők tájékoztatlanságát, bizonytalanságát növeli az iskolai környezete, maga az iskolarendszer, és a társadalmi környezete negatív értékítélete azokról a rétegekről,

amelyek „abba a helyzetbe kerülnek”, hogy gyermekeiket kékgalléros munkára készítik fel.

***A pályaelhagyás komplex válságtünet,*** amely az iskolarendszerű szakképzés egészét érinti. E válságtünetek enyhítésére, ill. megelőzésére meglátásunk szerint az alábbiakra van szükség:

1.) ***A szakképző iskoláknak tudomásul kell venniük, hogy náluk csapódnak le a szegregált és erősen szelektáló oktatási rendszer negatívumai, azaz hozzájuk az adott évfolyamok legrosszabb összetételű diákjai kerülnek.*** Ezt meg kell próbálniuk kezelni, ellenkező esetben még nehezebb helyzetbe kerülnek – ha nem kezdik meghonosítani e hátrányos helyzetű diákokkal történő együttműködés a jelenleginél hatékonyabb módszereit, akkor aligha várható, hogy a vállalatok számára megfelelő kékgalléros szakembereket lesznek képesek kibocsátani. A további szakiskolai fejlesztéseknek ebbe az irányba is hatniuk kell. Azaz ***a szakképző iskoláknak olyan háttérszolgáltatásokat is nyújtaniuk kell,*** ami nélkül oktatási tevékenységük jelenleg szükségszerűen sikertelen. Ennek oka az, hogy a szakiskoláknak azzal, hogy szinte kizárólagosan nekik kell foglalkozniuk a társadalom legrosszabb helyzetű családjainak gyerekeivel, olyan terheket vesznek a nyakukba, amire nem önként vállalkoztak, mintegy a társadalom „utalta ki” nekik.

Jelen állás szerint nem várható, hogy a közeljövőben más aktor vagy aktorok fogják átvenni ezt a feladatot. ***A szakiskolákra hárul tehát*** – amennyiben jelentőségét felismerik és e szereppel azonosulni tudnak – ***az a feladat, hogy a tanulásra, ill. munkavégzésre alkalmassá tegyék a fő célcsoportjukat jelentő hátrányos helyzetű gyerekeket.*** Tapasztalataink szerint a szakképző intézmények többsége „nem kér” ebből a társadalom által rászabott feladatból, elsősorban szervezeti okokra hivatkoznak: képzés módszerük nem igazodik sem a tanulók képességeihez, készségeihez, sem családi-szociális viszonyaikhoz.

Mi azonban úgy véljük, ***nem nagyon van más választásuk, mint erre az útra lépni. A szakképző intézmények ugyanis kettős szorításban vannak:*** egyfelől a vállalatok felkészült, azonnal alkalmazható szakembereket várnak el tőlük. Másfelől a szolgáltatásukat igénybe vevő iskolahasználók – bármennyire is alacsony tudatosság jellemzi őket – elvárják tőlük, hogy „szakmát adjanak a gyerek kezébe”, és alapozzák meg a „mihamarabbi munkába állást”. Amennyiben a szakképző intézmények nem vesznek tudomást a diákjaik zömét érintő speciális oktatási szempontok szükségességéről, úgy a vállalatok és az iskolahasználók egyaránt elfordulnak tőlük. Másképpen fogalmazva: ha egy szakiskola arra törekszik, hogy a hátrányos helyzetű

diákokat alkalmassá tegye a munkavégzésre, és pedagógiai tevékenységét ennek rendeli alá, számíthat arra, hogy ez a vállalatok igényeinek is jobban megfelel, akiknek így nagyobb eséllyel áll érdekükben támogatni az adott szakképzőt. Emellett a különféle speciális foglalkozások (amiket az „alkalmassá tevés” igényel) vonzóvá teszik az iskolát a szülők és gyerekek szemében, ami az oktatási intézmények fejkvótáért vívott harcában nagyon fontos szempont.

Mit is értünk „alkalmassá tevés” alatt? Azt, hogy *a szakképző iskolák tudomásul veszik azt, hogy diákjaik nagy része olyan környezetből érkezik, ami nem teszi lehetővé a hagyományos iskolai utak követését (otthoni tanulás, szülők együttműködése, stb.); és pedagógiai tevékenységüket ennek megfelelően szervezik meg*, és oktatási módszereik igazodnak e diákok képességeihez. E felkészítésnek két fő irányra kell koncentrálnia.

- **Mentális felkészítés:**

- *Iskolai szociális munkások alkalmazása*, akik a diákok családi körülményeit térképezik föl, és tájékoztatják a pedagógusokat, szakoktatókat, ill. adott esetben az iskola vezetését a diákok otthoni problémáiról, annak érdekében, hogy kialakíthatóak legyenek az *egyéni tanulási utak*. E diákok képességeit és otthoni körülményeit figyelembe vevő megközelítés, ami az egyéni előrehaladás segítését jelenti, egyben *nagy lépés a felzárkóztatás, a lemorzsolódás csökkentése felé, valamint a túlkoros; a tanulási nehézségekkel, és magatartási problémákkal küzdő diákok integrálására*.
- Ugyanezt segíthetik elő a *fejlesztő pedagógusok, gyógypedagógusok*, akik magát a tanulási folyamatot támogathatják.

- **Szakmai felkészítés:**

- A szakképzésbe kerülő diákok érdeklődését nagyon nehéz felkelteni a 9-10., ill. 9-12. évfolyamok alatti elméleti oktatással. Ezért *az iskoláknak az elméleti oktatásba a lehető legtöbb gyakorlati elemet kell bevezetniük*. Erre kiváló lehetőséget nyújt a *modulrendszerű oktatás*, amennyiben az egyes elméleti moduloknál a gyakorlati megközelítés is nagy hangsúlyt kap. Továbbá a szakmai elmélet oktatásánál a lehető legtöbb kapcsolódó gyakorlati elemet célszerű bevonni.
- A gyakorlati képzés során módot kell találni arra, hogy a diákok tényleges *termelő munkát, értéktermelő tevékenységet végezzenek*. A

produktív munka kialakítja bennük a felelősségérzetet, és a diákok számára lehetőség nyílik arra, hogy **sikerélményeket** szerezzenek. A kézzelfogható **manipulatív tevékenység a legalkalmasabb eszköz arra, hogy a diákok megszeressék szakmájukat.**

Azaz tehát a szakképző iskoláknak fel kell készíteniük a hátrányos helyzetű diákokat a munkavégzésre, méghozzá **munkaerőpiaci szocializáció** (lásd lentebb) révén nemcsak szakmájuk betöltésére, hanem ezen keresztül a társadalomba integrálásukra. **A szakképzésnek határozottan és egyértelműen azokat kell megcéloznia, akiknek még társadalmi felemelkedést jelenthet a kékgalléros szakmák betöltése.** A hátrányos helyzetű fiatalok számára ugyanis a szakképzés jelenti az utolsó lehetőséget, hogy olyan képzettségekre és készségekre tegyenek szert, amelyek elengedhetetlenek számukra a munka világában való boldoguláshoz. A szakképző intézményeknek tehát:

- helyre kell állítaniuk a fiatalok önbecsülését,
- meg kell alapozniuk a diákok munkaerőpiaci integrációját, és ezen keresztül társadalmi integrációjukat is.

**2.) Iskoláknak és vállalatoknak együttesen kell fogódzkodókat nyújtaniuk a helyi társadalom felé, meg kell mutatniuk, hogy a kékgalléros szakmák is összetettek, kihívást jelentenek, hogy a kétkezi munkának is van becsülete és szépsége – együtt kell népszerűsíteniük az általuk gyakorolt, ill. oktatott szakmákat.**

Elengedhetetlennek tartjuk, hogy a szakképző intézmények **a szakmatanítás mellett tudatosan vezetett munkaerőpiaci szocializáció is folytassanak.** Ez akkor a leghatékonyabb, ha az iskolák a vállalatokkal karöltve szerveznék. Ennek keretében valósulhatna meg, hogy a diákok objektív, reális információkat kapjanak a rájuk váró munkaerőpiaci viszonyokról. Ennek alapján a diákoknak lehetőségük lenne saját elvárásaik és a valóság között hidat építeni. Másik előnye az lenne, hogy a foglalkoztatók is szembesülnének egy szerintünk számukra is fontos feladattal: rákényszerülnének, hogy fennhangon megfogalmazzák azokat a viszonyokat, amelyek között ők, illetve munkavállalóik tevékenykednek. Szembesülhetnének azzal, hogy az általuk működtetett viszonyok vonzóak-e, taszítóak-e, láthatnák, hogy mit kell változtatni e viszonyokon ahhoz, a tanulók szívesen helyezkedjenek el náluk a képzés végeztével. Így azt is megtapasztalhatják, hogy milyen szerepet szükséges vállalniuk az utánpótlás nevelésében.

**A munkaerőpiaci szocializációnak ki kell terjednie a gyakorlati képzésre is: nemcsak a konkrét szakma megtanítására, az egyes munkafolyamatok ellátására kell felkészíteni a diákokat, hanem meg kell ismertetni velük szakmájuk helyi és országos (akár nemzetközi)**



*technikai-vállalati-társadalmi környezetét is*, mert a képzés során átadott/létrehozott releváns munkaerőpiaci ismeretek csökkentik a pályaelhagyás valószínűségét.

A vállalatok tevékenysége egyelőre „nem látható” a társadalmi környezet számára, azaz túlságosan halvány képet közvetítenek magukról ahhoz, hogy a lakosság tisztában legyen tevékenységükkel, és hogy egy differenciáltabb, erősebb kontúrokkal megrajzolt kép a pályaválasztással kapcsolatos döntésekben hatásos támpontot jelentsen. *Az iskoláknak és a vállalatoknak össze kellene fogniuk*; utóbbiaknak meg kellene érteniük, hogy szakemberigényeikért nekik is tenniük kell bizonyos erőfeszítéseket. A hangsúly tehát a vállalatok és társadalmi környezetük; ill. az iskolák és a vállalatok közötti együttműködésen van, még hozzá az adott térség társadalmi számára látható módon, aminek segítségével a lakosság mind több információhoz jut az adott térségben működő vállalatok tevékenységéről, az ott elérhető karrier-lehetőségekről, stb.

**3.) A szakképző iskoláknak meg kell találniuk a módját a hatékony pályaorientációnak, amellyel elkezdhető a szakképzés potenciális résztvevőinek „mentális regenerálása”, a szakmai kötődés, az önbecsülés, a saját képességek felismerése, és e képességek társadalmi elismerésének megalapozása.**

*A pályaorientációs tevékenységeknek ugyanakkor már az alapfokú oktatás során meg kell kezdődniük.* Ennek során a gyerekeknek képet kell kapniuk a környező társadalmi világról, azaz szűkebb és tágabb környezetük működésének törvényszerűségeiről; működési mechanizmusairól; szerveződési elveiről; dinamikájáról; stb. Ennek egyik legfontosabb eleme az, hogy az iskolának teret kell biztosítania olyan fórumok számára is, ahol a gyerekek közelebbről is megismerkedhetnek többféle foglalkozásnak legalább az alapfogásaival (pl. szakkörök). Rendkívül fontos, hogy ezen tevékenységek, foglalkozások során ne csak a technikai fogások elsajátítására helyezték a hangsúlyt, hanem legalább ugyanakkora jelentőséget tulajdonítsanak a fiatalok későbbi munkavégzési kultúráját, munkamorálját megalapozó élmények, normák és tudáselemek átadásának.

*Az iskolák nem lehetnek kizárólagos színterei az életpálya-tervezésnek. Elengedhetetlen ehhez a vállalatok szerepvállalása is*; egyfelől a tekintetben, hogy az iskolákkal együttműködve megismerhetővé (ill. bizonyos esetekben akár kipróbálhatóvá) tegyék az általuk üzött szakmákat; másfelől hogy folyamatosan információkat bocsássanak magukról környezetük, a lakosság felé. Mihamarabb változtatni kell azon a közgondolkodásban is megszilárdult vélekedésen, hogy a műszaki szakmák lesajnált, alacsony presztízsű foglalkozásoknak számítanak. A műszaki-fizikai területen sikeres gyerekeknek – különösen

a hátrányos helyzetűeknek – meg kell adni azt a pozitív visszacsatolást, ami a későbbiekre (pl. szakmaválasztás) nézve is meghatározó lehet számukra.

### *Utóirat*

Az általunk megfogalmazott problémák jelentős részére megoldást kínál a jelenleg is futó II. Szakiskolai Fejlesztési Program. Hiányosságának azt tartjuk, hogy javarészt figyelmen kívül hagyja a munkaerőpiaci szocializáció problémáját, ill. a gyakorlati képzéssel kapcsolatban kevesebb oktatási-pedagógiai módszert kínál föl. Megjegyezzük azt is, hogy a szakképző intézmények fenntartói, önkormányzati környezete nem teszi lehetővé, hogy ezek az iskolák a program adta valamennyi lehetőséggel éljenek, mivel a fenntartók inkább a magasabb presztízsű gimnáziumok, általános iskolák számára juttatnak forrásokat. Ennek híján a szakképző intézmények nem tudják kihasználni a program nyújtotta lehetőségeket.

Teljesen megoldatlannak tartjuk továbbá a vállalkozók, foglalkoztatók szerepét a munkaerő-fejlesztésben, a „befogadó” környezet, befogadó munkaszervezet megteremtésében.

## 1. BEVEZETŐ

### 1.1. Értelmezési keretek

*A pályaelhagyás fogalma értelmezésre szorul.* A kifejezés/fogalom ismereteink szerint szakmai szempontból tisztázatlan, csengése negatív. A mindennapi szóhasználatban – úgy tűnik – a fogalom normatív, azaz egy elvárást rögzít: aki egyszer, ill. legalábbis a pályakezdést megelőzően egy szakmát megtanult, az „helyezkedjen el a szakmában”. Ha nem ez történik – kivált, ha tömegesen – akkor ez a normatív felfogás e folyamatot kedvezőtlennek ítéli. Ennek több racionális, ökonómus magyarázata is van. Az egyik, hogy a közpénzből finanszírozott, vagy támogatott képzés nem válhat fölösleges pénzkidobássá. Másfelől vélhető az is, hogy a pályaelhagyás a nem megfelelő képzési kibocsátási szerkezet indikátorának tekinthető: azért következik be, mert az érintett szakmára már vagy még nincsen szüksége a munkaerőpiacnak.

A felsőfokú diplomával rendelkezők és a középfokú képzettséggel munkaerőpiacra lépők „pályaelhagyását” a képzési, illetve a foglalkoztatási rendszer (ha ez utóbbinak egyáltalán van rendszere) működésében érdekelt szakemberek különbözőképpen ítélik meg. A leggyakoribb értelmezés a felsőfokú képzésből kilépők esetében annak a gyanúnak a felvetése, hogy tömeges túlkínálat mutatkozik egy-egy szakmában. Noha e középfokú képzettségűeknél ez a magyarázat is megállná a helyét bizonyos esetekben, mégis, a pályaelhagyás kérdése inkább a munkaerő-kínálatban tapasztalt hiányok miatt lett az érdeklődés tárgya.

*Az elmúlt néhány évben az érettségit nem igénylő és az érettségihez kötött szakképzéseket megszerzők további pályái élesen elkanyarodtak egymástól:* a szakközépiskolai érettségit szerettek jelentős része az érettségi birtokában, a tulajdonképpeni szakképzetés megszerzése nélkül belép a felsőoktatás időközben szélesre tárt kapuin, azaz továbbtanul; viszont az érettségit nem igénylő szakmát tanulóknak csak 5-10 %-a tanul tovább az érettségi és /vagy egy második szakma megszerzése céljából.

Okkal tehető föl az a kérdés, hogy vajon a továbbtanuló pályaelhagyó-e? A kérdés felvethető, hiszen a továbbtanulás célja általában éppen az, hogy a továbbtanulni kívánó diák később – még ha ugyanabban a szakmában helyezkedik is el – ne azt a munkakört foglalja el, amit eredetileg választott szakmája kijelölne.

Azért is szükséges a pályaelhagyás fogalmának tisztázása, mert az elmúlt két évtizedben egyrészt a vállalati szektorban jelentős mértékű technikai-technológiai változások mentek végbe, másrészt - ettől nem függetlenül – a munkakörök gyakorlat- és szaktudás-igénye is

megváltozott. A hazai gazdaság a technológiai szerkezetváltás tekintetében is duálissá vált. A nagy hatékonyságú, erősen standardizált, berendezések által támogatott illetve berendezések működésének biztosítására épülő termelő és szolgáltató – főként nagyvállalatok által működtetett – munkafolyamatok mellett tovább él a kisipari hagyományokat őrző, a munkavégző szaktudását és manuális gyakorlatát nélkülözni nem tudó termelés, többnyire mikro- és kisvállalkozásokban.

*Az új nagyvállalati technológiák az elmúlt két évtizedben megtelepültek, elterjedtek s működtetésükhöz már nem feltétlenül igényelték a hagyományos értelemben vett, az adott/érintett szakmában oklevelet szerzett szakmunkásokat* – különösen, ha környezetükben nem is álltak rendelkezésre elegendő számban. Ezzel szemben olyan munkavégzőket választottak, akikről kipróbálás útján meggyőződtek, hogy képesek lesznek az adott tevékenység megtanulásra és folyamatos elvégzésére, és nem a szakirányú végzettséget igazoló oklevél, hanem a tényleges munkavégző képesség, alkalmasság volt az alkalmazás kritériuma. Ezzel a betanított munka a korábbiakhoz képest egészen új jelentést nyert. A megtelepült vállalatok környezetében a különféle szakképzettséggel rendelkező munkát kereső dolgozók ugyanis kényszerek, vagy a megfelelőnek ítélt lehetőségek okán *elhagyták eredeti, tanult szakmájukat, s elvállalták, megtanulták az új tevékenységet. A szó hagyományos értelmében betanított munkakörbe kerültek, de fontos volt, hogy olyan, többnyire a szakképzés révén megszerezhető, általános tudással, készségekkel, munkavégző képességgel, a munkaszervezet követelményeinek elfogadó képességével rendelkeztek, amelyek általában csak a munkatapasztalattal rendelkező szakmunkásokat jellemzi* – és amelyet feltételezhetőleg a szakképzés során alapoztak meg.

Az érintett tömegek a hazai gazdasági, foglalkoztatási szerkezetváltás következtében kényszerültek korábbi szakmájuk, szakképzettségük feladására, és ezzel – igen jelentős, de az adott helyzetben tovább nem értékesíthető – szakmai tapasztalatot is elvesztettek, illetve elveszítettünk. *Ezzel a kibocsátó szakmák jelentős presztízsveszteséget szenvedtek el*, amely nagymértékben hozzájárul annak az értékvilágnak a sérüléséhez, amely védi a szakmát, és vonzerejével mérsékli a pályaelhagyást.

E folyamat révén *a munkahely-, ill. munkakör-választás más, a szakértelem gyakorlásának belső kényszerén túlmutató szempontjai erősödtek fel*. Ilyenek a fizetés nagysága, a bánásmód, a megbecsültség, a munkavégzés emberi-társadalmi körülményei, a fizikai munkakörülmények, stb. Érdemes észrevenni, hogy a fentiekben felsorolt szempontok, pontosabban az, hogy ezek érvényességét mindennapi tapasztalataink megerősítik, arra utalnak, hogy *válságba kerültek a szakmunkás státuszok*, amelyek – fogalmaink szerint – egyetlen, ha nem is mindig pozitív, de általánosan elfogadott egységbe foglalták össze a

felsorolt jellemzőket. A munka közben gyakorlat útján, vagy az iskola és a vállalat együttműködésében létrejött szakmai munkavégző képességhez szakmánként eltérő, de tradicionálisan elfogadott munkakörülmények, fizetés, bánásmód, megbecsültség társult, amelyet az érintett (helyi) társadalom visszaigazolt. Ami így létrejött – ti. a munkás-szakmunkás státusz –, annak a helyi társadalom rangot adott, mégpedig a szó szoros értelmében: vagyis a szaktudásban, fizetésben, bánásmódban érzékelhető különbségeket rangsorolta, magyarázatokkal, okokkal „ellátva” igazolta annak „igazságosságát”, s ezzel egyrészt az adott státusz elfogadására kényszerített, másrészt megteremtette elfogadhatóságát az érintettek számára. Ez alapot adott az érintettek önbecsülésének, pozitív értelemben vett önelégültségének, önazonosságának.

E helyütt nem mélyedhetünk el a rendszerváltást megelőző munkás-társadalmi státuszok kialakulását és „fenntartását” szolgáló mechanizmusok leírásában. Ezért csak három kiemelten fontos tényezőt-összefüggést fogalmazunk meg.

1. ***A munkás státusz mindig az alkalmazotti léthez kötődött***, és így van ez ma is. Vagyis a státusz, és az azzal együtt járó minden jellemző (tudás, szakértelem, fizetés megbecsültség stb.) a munkaadó és a munkás(ok) nyílt vagy rejtett harcában-együttműködésében alakul(t), még a szocialista korszakban is. A munkaadó a társadalom és a gazdaság logikája alapján alakította, működtette szervezetét, amelyben nemcsak a termék, hanem a termelő képességet együttesen magában hordozó státusz újratermelése-fenntarthatóságát is fontosnak tartotta. E tekintetben a korszakok szelleme szerint mozdult(ak) el a paternalista „módszerektől” a polgári módszerek irányába.
2. Piaci helyzetében kiegyensúlyozott és szervezeti kultúrájában kiforrott munkaszervezetekben ma sincs másként, mint amit az első pontban leírtunk.
3. A szocialista korszakra – a munkaszervezeti státuszok fenntartására és újratermelésére – a paternalista módszerek voltak jellemzőek. Ennek részeként alkalmazták a termelő tevékenységektől függő és attól független javadalmazási és elismerési eljárásokat, beleértve a jövedelemszerzés nyíltan vagy hallgatólagosan megengedett úgynevezett második gazdasági formáit.

***A rendszerváltással a státusztermelés-újratermelés egész rendszere összeomlott a ma már piacnak nevezett szférában.*** (Mert a köztisztviselői, közalkalmazotti szférában csak fokozatosan megy végbe a változás-) ***Az újraépülés – a státuszok stabilizációja – a legmagasabb rangoktól lefelé fokozatosan halad:*** egyrészt a stabil piaci pozíciójú nagyvállalatoktól a kisebbek felé, másrészt a stabil szervezeti kultúrával rendelkező

vállalatoktól a szervezeti kultúrájukat most megteremtők felé. S bizonyos, hogy e folyamat még alig érte el az instabil kisvállalkozások százazreit.

Az összeomlás nemcsak a vállalati szervezeteket, hanem a kompenzációs szerepet betöltő második gazdaságot is érintette: totálissá vált a státusz-inkonzisztencia. A radikálisan megváltozott körülmények között mindenki státuszának helyreállításán kezdett el dolgozni, változó sikerrel. **Milliók hagyták el korábbi státuszukat (természetesen pályájukat), és munkakörök millióiban nem jött még létre a szaktudás, a javadalom, a környező társadalom által is visszaigazolt megbecsültség egyensúlya.**

Szociológiai megközelítés szerint ez a pályaelhagyás-probléma lényege. A képzés során megszerzett szakmához (még?) nem „tartozik” egy ismert jellemzőkkel rendelkező, a társadalomban elfogadott, a munkavégzéshez, a betöltött munkakörökhöz tapadó munkaviszonyok tekintetében kiszámítható, ön- és külső megbecsülésre alapot adó, természetesen ezzel arányos megélhetést biztosító társadalmi státusz.

Nyilvánvaló, hogy ez **csak akkor jöhetne létre, ha a társadalomban lenne közmegegyezés az egyes szakmák, illetve munkakörökhöz tartozó pozitív értékekről.** Nyilvánvaló, hogy ez csak akkor történhet meg, ha egyrészt a többé-kevésbé azonos munkaköröket, azonos szakmájúakkal betöltő munkaadók nagyjából azonos szempontok szerint értékelnék munkavállalóikat, s ennek megfelelően hasonló bánásmódban, keresetben, megbecsülésben részesítenék. A másik, a társadalmi környezet oldaláról pedig akkor tudna létrejönni, ha a lakosság ilyen azonosságokat képes lenne megfigyelni és értékelni.

A szakoktatásban sokszor hallottuk a panaszt: *”Miért nincs úgy, mint Németországban? Ott a vízszereelőt mesternek nevezik, megbíznak benne és értékelik tudását, ügyességét, precizitását. És tudják, hogy tisztességes munkával, sokakhoz hasonló életszínvonalon él, rossz munkával vagy csalással, sohasem veszélyeztetné saját megbecsültségét.”*

De hazai példák is vannak: *„az/Ő, még egy öreg szakí, meg lehet benne bízni”.* Más példa a gyári munka világából jön: *„A szerszámkészítő, az a szakmák csúcsa, az köpenyben dolgozott”* (Ti. nem overálban.)

Újabb példák is vannak, például a győri Audi-gyár motorszerelői. Ismertté vált Győrött, hogy az Audi külön képzést indított az egyik szakmunkásképzőben. Tanműhelyt szerelt fel, minden modern, tiszta. Itt, és a gyári tanműhelyben képezik azokat, akik majd a szalag mellett fognak dolgozni. Ma már válogat a jelentkezők közül. Az Audi-motorszerelő már-már fogalomná nemesedett: a megbízhatóság, pontosság, rend, tiszta munka, kiszámítható bánásmód, jó kereset fogalmaira asszociálunk velük kapcsolatban. A helyi társadalom ezt pozitívan értékeli:

„Ha az Audinál motorszerelő, akkor már mindent tudunk róla.” Itt tehát már van presztízse a szakmunkásnak.

**Sok vállalat törekszik erre, de általában nem a szakmunkásokkal kezdik.** A menedzserekkel szemben támasztott elvárásokhoz már megbecsültség is tapad. A vállalatok, még a kisebbek is, fontosnak tartják, mert a vállalat imázsa piaci értékkel bír. De a vállalatok jelentős része, beleértve a nagymúltú vállalati kultúrával rendelkező külföldi vállaltokat is (még?) nem jutottak el oda, hogy a munkásaikat is felruházzák mindezzel. „A menedzsereket egyesével, a munkásokat kilóra veszik”. Ezt tudatosan is teszik, hiszen a presztízis megjelenik a fizetésben, a fizetési elvárásokban, azaz tehát drágábbak lesznek tőle a munkások.

Az elmúlt években százezer-szám létrejött mikro- és kisvállalatok között csak kevés, legfeljebb néhány ezer van, amelyik valóban tartósan magához akarja kötni a munkásokat, és őket „szakembernek” tartja. A vállalkozások többsége – sajnos különösen azok, amelyek a szem előtt vannak (mint a kereskedelmi, vendéglátó ipari vállalkozások) még mindig rablógazdálkodást folytatnak a munkásokkal.

Jelen kutatás keretében, megfigyeléseink középpontjába a **gépipari szakmunkásokat**, a hagyományos építőipari szakmájúakat (**kőműveset, ácsok**) és az **épületgépészeket**; ill. ezen szakmák tanulóit állítottuk. Megfigyeltük, hogy **a gépészet területén működő mikro- és kisvállalkozások már jó úton haladnak afelé, hogy helyreállítsák a szakmunkások szakemberi státuszát.** Ez összefügg azzal is, hogy egyre kisebb a forgácsoló szakmunkáskínálat, és azzal is, hogy egyre több egyedi (nem széria) feladatot kell megoldani, szerteágazó szaktudásra-gyakorlatra van szükség; továbbá a munka értéke is nagy, nagyon sokba kerül, ha valaki elront valamit. Azonban ma még a **mikro- és kisvállalati munkaszervezeteken belül megnövekedett presztízis nem válik ismertté még a szűkebb lakóhelyi, vállalati környezetben sem.** Így sem külső elismertséget nem teremt (ami egyébként elsődlegesen fontos a munkavállaló számára), sem vonzerőt nem gyakorol a pályaválasztókra. (Ezzel összefüggésben fontos kérdés, hogy miként tudhatna a sok kis vállalat pozitív üzeneteket küldeni a szülőknek, pályaválasztás előtt állóknak?)

Más a helyzet **az építőiparban.** Ott **e tekintetben zűrzavarosak a viszonyok**, és ezt a társadalom is látja. A vállalkozások között óriási a verseny, ami ma költségek leszorításában jelentkezik. Úgy tűnik, hogy a megrendelőknek is fontosabb ez, mint a minőség. Ezért inkább azt nézik, hogy miként lehet kevesebbet fizetni, vagy feketén, szerződés nélkül fizetni stb. Kutatásunkban lényegében nyomát sem láttuk annak, hogy a hagyományos építőipari munkával szembeni elvárások növekednének, s ennek révén a munkások megbecsültsége is növekedne. Ezirányú változás talán a szakipari munkáknál indulhat meg leghamarabb.

*A pályaelhagyók*, azok, akik abba a helyzetbe kerültek, hogy kékgalléros szakmát kell tanulniuk, tanult szakmájuk presztízisének, elismertségének, jólfizettségének hiánya miatt magukra maradtak, egyéneként keresik a megoldást életükre, egzisztenciájuk megalapozására, ön-, és társadalmi megbecsültségük megteremtésére. Ezen az úton sokadlagos kérdéssé válik számukra az, hogy milyen szakmát tanultak, és hogy egy másikban helyezkednek el.

A pályaelhagyás problémája számunkra nem azonos a munkaerő kereslet-kínálat egyensúlyának megteremtésére tett lépések előtt álló akadályok problémájával. Viszont a pályaelhagyás tényében is megjelennek az alábbi problémák, illetve korrekációs lépések iránti szükségletek:

- *Az elmúlt évtizedben jelentős számúra duzzadt az a fiatal generáció, amely szakképzetlenül lépett ki az iskolaköteles korból.* E réteg reprodukciója folyamatos. A szakképzés keretein belül programok indultak a lemorzsolódás csökkentésére, arra, hogy megfelelő oktatási módszerekkel szakmunkásokat képezzenek e veszélyeztetett csoportból. E törekvések sikerétől azt reméljük, hogy az érintettek a megtanult szakmák révén képesek lesznek a munkaerőpiaci integrációra, munkavállalásuk, munkájuk révén jövedelemszerző és adózó polgárokká válnak, megállítván az elmúlt 20 év során „felhalmozódott” hátrányos helyzetű, részben vagy egészében a munkaerőpiacról kiszorult rétegek növekedését. Azonban, ha a munka világa nem kínál megfelelő a mindennapi megélhetést és a létezéshez szükséges, és nem utolsósorban társadalmi elismertséget jelentő munkát, akkor még ha sikerül is csökkenteni a lemorzsolódást, akkor sem remélhetjük a pályaelhagyás csökkenését: az erőfeszítések veszendőbe mennek
- *Az elmúlt évtizedben jelentős munkaerőhiány alakult ki a kékgalléros szakmákban. Ennek ellenére csekély a hiányszakmák vonzereje és jelentős a lemorzsolódás, valamint a pályaelhagyás.* Egyetértés van abban, hogy a kékgalléros szakmák presztízisének növelése szükséges. Mit tehetnek ezért az érintett szereplők? A szakoktatás, a kamarák, a vállalkozások, a kormányzati szabályozás?
- Az elmúlt évtizedben végbement globalizáció révén hazánk beépült a nemzetközi munkamegosztásba. Általánosan elfogadott az a vélemény, hogy az ország teljesítményének növeléséhez egyrészt a nagyobb hozzáadott értékű termékek előállítása, másrészt a foglalkoztatottsági szint radikális növelése szükséges. A magunk részéről meg vagyunk arról győződve, hogy a nemzetközi munkamegosztásban elsősorban a nagy szakértelmet igénylő egyedi, ill. kisseriás termékek előállításával foglalhatunk el a mainál jövedelmezőbb pozíciót. Ehhez jól



felkészített kézgalléros szakmunkásokra (is) szükség van. *Vagyis azon a területen kell munkaerő-fejlesztésbe fogni, ahol ma a legnagyobb hiány van, ami elől a fiatalok menekülnek, amely még azok számára sem jelent vonzerőt, akik egyébként mindenféle képzésből kimaradnak.*

Empirikus kutatásunk nem képes átfogni az itt szóba hozott egész kérdéskört. Most csak azt vizsgáltuk, hogy a szakképzésben lévő tanulók mit várnak a képzettség megszerzésétől, milyen mértékben valószínűsíthető, hogy ezt el is érik, milyen tényezők vonzzák a szakmához őket, illetve melyek taszítják őket, s a szakképzést körülvevő szereplők mit tesznek/vagy nem tesznek azért, hogy a pályára lépők megtalálják helyüket a munkaerőpiacon.

### 1.2. A kutatás módszertana

Vizsgálatunkat 4 térség (Budapest, Kecskemét, Miskolc, Székesfehérvár), illetve a választott két szakma-csoport (gépészet és építőipar) képző intézményeinek kiválasztásával, illetve munkaerőpiaci környezetének áttekinthetőségére építettük. Ugyanis az iskolák igazgatóival, a tanulókkal, valamint a megfelelő ágazatok vállalkozóival készített interjúk egyértelműen rávilágítottak arra a tényre, hogy a két választott szakmacsoport szempontjából igen lényeges különbségek, jellegük szerinti eltérések tapasztalhatók. Ezek meghatározóak, legalább részlegesen magyarázó érvényűek a tanulók, illetve pályakezdők jövőképeire, a szakmában való elhelyezkedéssel kapcsolatos megfontolásokra.

Mint tudjuk, a szakképző intézmények nem készítenek pályakövető vizsgálatokat. Ezért sajnos kutatási eredményeink sem tartalmazhatják ezek elemzését. A tényleges, számszerűsített elhelyezkedés vonatkozásában továbbra is a mindennapi tapasztalatokra, illetve az ezeken alapuló becslésekre kell építenünk. Az intézmények vezetőivel, szakoktatóival készített, valamint a vállalkozókkal készített interjúk az elhelyezkedés - pályaelhagyás - továbbtanulás vonatkozásában arra alkalmasak, hogy feltárjuk az ezeket alakító tényezőket. Azonban a tényezők hatásainak mértékét továbbra sem fogjuk tudni meghatározni.

*A kutatás során interjúk és kérdőíves módszert alkalmaztunk.* A kutatás számára négy, a munkaerőpiaci környezet szempontjából jelentősen eltérő várost választottunk. Ezek a következők: Székesfehérvár, Kecskemét, Miskolc és Budapest. Bár nyilvánvaló, hogy a pályaelhagyás és a munkaerőhiány között nincs közvetlen kapcsolat, s a pályaelhagyás problémája értelmezésünk szerint sokkal szélesebb és mélyebb, mint maga a munkaerőhiány,

mégis a „hiányszakmaként” számon tartott *gépész és építőipari szakmacsoportok vizsgálatára* koncentráltunk. Így a felsorolt városokban felkerestünk minden iskolarendszerű szakképző intézményt, amelyekben az érintett szakmákat oktatták, s ezzel párhuzamosan olyan vállalatokat interjúvoltunk meg, melyek elsődlegesen e szakmák körébe tartozó tevékenységet folytatnak. (Természetesen Budapest méretei miatt csak egy-egy iskolát, és néhány vállalatot választhattunk ki.) A mintába tehát először a négy városban együttvéve 18 iskola került.

Amint a kutatási tervben is közöltük, három éve dolgozunk az NSZFI által irányított *II. Szakiskola fejlesztési Program negyedévente ismétlődő monitoring vizsgálatában*. Ez lehetővé tette, hogy e kutatás tervezésekor számítsunk a monitoring vizsgálat keretében folyó adatfelvételek eredményeire is. Így olyan kérdőíves felvételeket tervezhettünk, amelyet nemcsak a kiválasztott 18 iskolában, hanem – elvileg - további 70 iskolában is felvehettünk. Végül a 18 iskolában realizált saját kérdőíves adatfelvételünket további 24 iskolában lefolytatott felvétellel egészítettük ki – ennyi szakképző iskola illeszkedett kutatási témánkhoz térség és oktató szakma szempontjából.

*Három egymástól nagyrészt eltérő kérdőívet készítettünk. Az első kérdőíves felvételt Székesfehérvár szakképző intézményeiben töltöttük ki 9. osztályos tanulókkal.* A vizsgált problémák *középpontjában a pályaválasztás állt*. A kérdések a jelenre, illetve a közelmúltra, magára a választás széles értelemben vett motívumaira, valamint a választást meghatározó tényekre és önértékelésre vonatkoztak. Ebben a felvételen, a kiemelt gépészeti és építőipari szakmacsoportok mellett néhány más szakmacsoport is szerepelt.

A második kérdőívet *11. és 12. osztályos gépészeti, épületgépészeti és hagyományos építőipari szakmákat tanulókkal töltöttük ki. A vizsgálat magáról a szakmatanulásról és a munkaerőpiaci orientációról szólt.* A tanulói kérdőívet a szakmai gyakorlatukat végző, utolsó éves tanulókkal töltöttük ki.

A harmadik kérdőív a *szakoktatók számára készült*. Konceptiójában, az érintett témákban követte a tanulók számára készített kérdéseket - természetesen szakoktatói nézőpontból. A szakoktatói kérdőív kérdései – ahol erre mód nyílt – harmonizáltak a tanulóknak feltett kérdésekkel.

Utóbbi két kérdőívet használtuk az SZFP monitoring-felvétel keretében is. Ebben a felvételen szintén olyan tanulókat kérdeztünk, akik már szakmai képzésben vesznek részt, de nem szűkítettük le a mintát sem szakmacsoportokra, sem a szakképzés szintje (ti. 8.-10. osztályra, avagy érettségire épülő szakmák) szerint. A felvételt követően az úgynevezett saját és monitoring adatfelvételekből együttes adatbázist alakítottunk ki. A felvételek egyesítésével

nemcsak a megkérdezettek számát lehetett növelni, hanem a három kiválasztott szakmacsoport mellé két kontrollcsoportot is állíthattunk. Az egyik a 13.-14.-dik szakképző osztályokba járó *technikus-tanulók* csoportja, a másik a 8.-10. osztályra épülő *javitó-szerelő szakmák csoportja*. Ezt a csoportot egyes esetekben szolgáltatóipari szakmák névvel jelöljük a tanulmány empirikus elemzéseket tartalmazó részében. Miután a felvétel aránytalanságait súlyozással korrigáltuk, létrejött az az adatbázis, amely empirikus vizsgálódásunk egyik legfontosabb alapjául szolgált.

Empirikus tevékenységünk másik iránya az *interjúzás* során megismert problémák elemzése volt. Az interjúkat iskolavezetőkkel, gyakorlati oktatás-vezetőkkel, szakokkal, diákokkal, valamint vállalkozókkal folytattuk a négy városban. Interjú tapasztalataink több célt is szolgáltak. Egyfelől a kutatás kezdeti szakaszában végzett interjú során ismertük meg azokat a releváns szempontokat, melyek megalapozták a kérdőíves vizsgálatot: interjú tapasztalataink segítettek, hogy kérdéseink megfelelőek, a zárt kérdések válasz-alternatívái relevánsak legyenek. Másrészt az egyéni és csoportos interjú eszközzel kíséreltük meg, hogy mélyebb, a vizsgált jelenségek magyarázatához is vezető információkhoz jussunk. Az interjú segítségével leszűrt tapasztalatok lehetővé tették továbbá, hogy a szakképzés tágabb – vállalati-technológiai, képzési és társadalmi – környezetét érzékletesen bemutassuk. Végül pedig négy iskolában és azok környezetében végzett interjúink segítségével négy darab önálló esettanulmányt készítettünk.

## 2. A SZAKKÉPZÉS TÁRSADALMI KÖRNYEZETE, A SZAKKÉPZÉSBEN RÉSZT VEVŐ DIÁKOK TÁRSADALMI HÁTTERE, KÉPPESSGEI, KÉSZSÉGEI ÉS AZ EBBŐL FAKADÓ PROBLÉMÁK

Kutatásunk témájának felderítéséhez elengedhetetlen volt közelebbről is megvizsgálnunk a hazai szakképzés társadalmi környezetét; azt, hogy a mai magyar társadalom milyen értékeket kapcsol a szakképzéshez, mely társadalmi rétegek választják gyermekeik taníttatására a szakképzést, valamint hogy mi jellemző ezekre a társadalmi csoportokra. Jelen fejezet során tehát közelebbről is megvizsgáljuk a szakképzés társadalmi megítélését és beágyazottságát; a szakképzésbe belépő diákok összetételét és fontosabb tulajdonságait; ezen kívül szemügyre vesszük a pályaeorientáció jelenlegi állapotát. Véleményünk szerint ezek mind-mind olyan tényezők, amelyek külön-külön is igen nagymértékben képesek a szakképzés teljesítményét befolyásolni, a pályára lépést elősegíteni, vagy éppen ellenkezőleg, a pályaelhagyást előidézni.

E fejezet megírásakor alapvetően az volt a célunk, hogy bemutassuk: milyen „gyerekpopuláció” érkezik a szakképzésbe, milyen összetételű, motivációjú és felkészültségű tanulókból kell az iskoláknak lehetőleg a szakmájukban elhelyezkedő, a vállalatok igényeinek megfelelő szakembereket képezniük. Jelen fejezet során tehát ezen szűrőn keresztül igyekszünk bemutatni a diákság összetételéből adódó kérdéseket és problémákat.

### 2.1. A szakképzés társadalmi környezete

#### 2.1.1. A szakképzés és a kékgalléros szakmák presztízsének erodálódása

Hazánk oktatási szerkezetének egyik legmarkánsabb folyamatának tekinthető, hogy *a rendszerváltást követően jelentős mértékben lecsökkent a szakképzésben részt vevő diákok száma*; és ezzel párhuzamosan jelentősen megnőtt az érettségit adó oktatási intézmények, elsősorban a gimnáziumok vonzereje. A szakmatanulás népszerűségének csökkenésében természetesen több társadalmi jelenség is hathatós szerepet játszott. Nem kétséges, hogy a *rendszerváltást követő gazdasági átalakulás, ill. a nyomában járó munkanélküliség* az egyik legfontosabb ilyen tényezőként említhető. Azzal ugyanis, hogy a korábban gyakorlatilag biztos megélhetést, kiszámítható és tervezhető életutat biztosító kékgalléros munkahelyek százezrei szűntek meg, automatikusan leértékelődött a fizikai munkák társadalmi megítélése, és ezzel párhuzamosan csökkent a presztízsük.

A munkanélküliséget közelről, saját bőrükön érzékelő családok, és velük az egész társadalom mintegy *„önvédelmi reflexként”* fordult el azoktól a kékgalléros szakmákkal megszerezhető

életstratégiáktól, amelyek a korábbi évtizedekben a társadalom több millió családja számára jelentettek hétköznapi valóságot. Akinek csak lehetősége adódott rá, gyermeke kezébe kezdetben mindenképpen érettségit kívánt adni, napjaink tendenciája szerint a társadalom nagy többsége már a diplomát célozza meg.

Néhány esztendő leforgása alatt a pályaválasztók hite szerint az érettségi megszerzése gyakorlatilag az életben való boldogulás egyik alapvető feltételévé lépett elő. Ennek egyenes következménye, hogy a gimnáziumok növekvő számú „társadalmi érdeklődésnek” örvendhettek. A többi iskola is igyekezett reagálni a kialakult helyzetre; amelyik oktatási intézménynek lehetősége adódott rá, érettségit nyújtó képzések indítására törekedett. Így jöhettek létre gimnáziumok korábban csak alapfokú oktatási tevékenységet ellátó intézményekben; így indíthattak érettségit adó képzéseket korábban felnőttképzéssel foglalkozó intézmények, stb. Természetesen maguk a szakiskolák is igyekeztek „lépést tartani” a társadalmi nyomással: akinek módja nyílt rá, szakközépiskolai képzést igyekezett akkreditáltatni.

Nem szabad elfelejteni, hogy a normatív iskolatámogatási rendszer miatt az iskolák minden korábbinál élesebb versenyhelyzetbe kerültek egymással, hiszen gyakorlatilag a fennmaradásuk zálogának tekinthető minden egyes beiskolázott gyermek. Kijelenthető tehát, hogy **az iskolák piacán nagyon komoly verseny alakult ki**, ahol az oktatási intézmények mindent megtesznek azért, hogy az egyre fogyatkozó gyereklétszámból a lehető legtöbbet tudjanak maguknak megnyerni. Mint néhány sorral fentebb jeleztük, ez a versenyhelyzet párosult azzal a közmegejtélést egyre inkább eluráló elképzeléssel, miszerint a „kékgalléros szakmákkal nem lehet boldogulni”. Ennek eredményeképp a szakképzés kikerült azon társadalmi csoportok látóköréből, akik gyermekeik jövőjét akár csak a legkisebb tudatossággal igyekeznek megtervezni. Ezzel párhuzamosan **a szakképzés mindinkább az alacsonyabb presztízssű társadalmi csoportok által látogatott oktatási formává fokozódott le a középosztályi értékeket szem előtt tartó társadalmi csoportok szemében.**

Mint azt korábban jeleztük, a szakképzés presztízisének alakulásától egy pillanatig sem választható el az a tény, hogy a rendszerváltást követően a megszűnő munkahelyek döntő többségében elsősorban a fizikai dolgozókat érintették a leépítések, ezzel **a kékgalléros szakmák iránti bizalom alapjaiban rendült meg.**

Ezzel összefüggésben mindenképpen meg kell jegyezni, hogy a rendszerváltással megszűnő, vagy jelentősen átalakuló állami nagyvállalatok korábbi, a szakképzéssel igen szoros kapcsolatai is gyakorlatilag megsemmisültek, ami szintén óriási érvágást jelentett a szakképző intézményeknek nemcsak anyagiakban, hanem „vonzerőben” mérve is.

Az egy másik kérdésnek tekinthető, hogy az elmúlt közel két évtizedben a magyarországi foglalkoztatói kultúra nem tudott olyan kékgalléros elhelyezkedési stratégiákról „üzenetet küldeni” a társadalomnak, ami akár csak a legkevésbé is javított volna ezen szakmák presztízsén. Elmondható, hogy nagyon kevés kivételtől eltekintve ***sem a hazai, sem pedig a külföldi tulajdonú vállalatok nem tudták vonzóvá tenni fizikai munkaköreiket*** – és a hozzájuk kapcsolható életstratégiákat, értékrendet.

További súlyos probléma, hogy ***a közoktatás tovább erősíti és túlhangsúlyozza a fehérgalléros szakmák „felsőbbrendűségét”***, figyelmen kívül hagyva azt a tényt, hogy napjainkban a fizikai munkák jellege is folyamatosan változik. Ugyanis nap, mint nap új technológiák jelennek meg, és ennek következtében a kékgalléros szakmákban is egyre több és bonyolultabb tudáselem jelent kihívást, amelyek értéke nem vonható kétségbe. Azonban a kisebb-nagyobb vállalatok nem fogalmazzák meg kellő hangsúllyal és hangerővel a körülöttük lévő társadalom számára. Ha úgy tetszik tehát, az oktatás figyelmen kívül hagyja azt a tényt, hogy a műszaki-termelő foglalkozások is lehetnek nagy szakértelmet, speciális készséget igénylő, ***társadalmi megbecsültséget kiérdemlő szakmák***. Ugyanis az iskola még a szakmákra való felkészítést is túlságosan elméleti oldalról közelíti meg, ami nemcsak amiatt káros, mert egy szakmát nagyon nehéz elméleti módszerekkel megismertetni-megszerettetni a gyerekekkel, hanem amiatt is, mert ez a megközelítés a fiatalok világképének beszűküléséhez vezet; amiből teljességgel hiányozni fog egy sor olyan tudás és gyakorlat, amely közelebb visz a fizikai és szellemi munkák tárgyához. ***Ez pedig a gyakorlatias, műszaki-technikai világ teljes leértékelését jelenti***, annak ellenére, hogy a jelen-, és jövőbeli foglalkozásszerkezetben arányuk fokozatosan növekszik.

### 2.1.2. A szakképző intézmények népszerűtlenségének következményei

A kékgalléros szakmák – néhány kivételtől eltekintve – tehát jelentősen veszítettek korábbi, kiszámíthatóságuk okán is fennálló népszerűségükből. Az eszközpark elavulása, az oktatott szakmák nem perspektivikus jellege, a vállalati kapcsolatok megszűnésével előálló finanszírozási gondok azt eredményezték, hogy a szakiskolák, és sok esetben még a szakközépiskolák is egyre nagyobb számban veszítették el minden korábbi vonzerejüket, és ***fokozatosan a hátrányosabbnak ítélt társadalmi csoportok számára kezdtek csupán alternatívát jelenteni***. Azon rétegek számára, akik alacsony életvezetési tudatosságuk és érdekérvényesítő-képességük okán mintegy „beletörődnek”, hogy gyermekeik egy gyakorlatilag igen rossz jövőbeni kilátásokkal kecsegtető iskolai pályára szorulnak.

A szóhasználat azért sem helytelen, mert a szakképző intézményekben (iskolaigazgatókkal, szakoktatókkal, diákokkal) készített interjúink során egyértelműen kirajzolódott, hogy a szakképzésbe kerülő fiatalok között nagyon kicsi, lényegében elenyésző százalékban találni olyan fiatalot, aki tudatos, előre megtervezett, saját érdeklődésén vagy vonzalmán alapuló döntést követően választott szakmát.

Tapasztalataink azt mutatják, hogy a szakképző intézményekbe az esetek túlnyomó többségében gyakorlatilag **ad-hoc módon, az események kényszerítő, vagy sodró hatásának engedelmeskedve, mintegy „jobb híján-elven”** kerülnek be napjainkban a fiatalok. (A pályaválasztással, annak mögöttes motívumaival a későbbiekben részletesen, külön fejezetben foglalkozunk.)

*„A gyerek azért jön ide – tisztelet a kivételnek, amelyik szakmát akar tanulni – mert vagy nem vették föl máshova, vagy valami téveszméje volt arról, hogy itt elektronikában mit fog majd tanulni, vagy azért jön ide, mert abszolút semmit nem tud, vagy beikszelte, mert közel van. Tehát számtalan indoka van, és egyik sem az, hogy 'mert én majd elektronikai készülékeket akarok csinálni'.”*

*„Semmi konkrét elképzelésük sincsen nemcsak a gyerekeknek, de még a szülőknek sem. Azért jönnek ide, mert más nem jött össze.”*

*„Én azt szoktam mondani, hogy az osztály öt százaléka tanul, a 75 százaléka sodródik az árral, a maradék meg azért jön be, mert itt ingyen világítanak, meg fűtenek. Ez keserves, de így van.”*

Mindezek eredményeképpen azok a diákok, akik a szakképzésbe kerültek, többségükben **hátrányos, vagy halmozottan hátrányos, alacsony tanulás-támogatási képességű családokból érkeznek;** általános iskolai pályafutásuk során többnyire súlyos kudarcélményekkel találkoztak, aminek köszönhetően nagyon **sokszor még a legalapvetőbb kompetenciáknak (írás, olvasás, számolás, stb.) sincsenek teljes birtokában.**

Nyilvánvaló, hogy ezek a tendenciák a pedagógusok számára sem teszik vonzóvá a szakképzésben való elhelyezkedést, és ritkának mondható, hogy egy pedagógus szakmai kihívást keresve igyekszik egy szakképző intézményben helyet találni magának. Mindez pedig azt eredményezi, hogy a közvélekedés talán nem alaptalanul tartja a hazai szakképzés jelenlegi állapotát egy „zárvány-szerű” jelenségnek, ahová a „diák- és tanáryanag maradéka” kerül csupán, ahol oktatók és diákok egyaránt csak vegetálnak.

*„Gyakorlatilag nem lehet őket munkára fogni, nagyon nehéz velük bármit is csinálni. Nem néznek előre, nem tudják, hogy miért vannak itt. Sajnos a szülők többsége is ilyen, nemigen érdekli, hogy mi van a gyerekével, azt meg, hogy célokat, értékeket mutasson nekik, hiába is váránk. Valójában nincs ebben semmi meglepő, hiszen a szülők maguk is céltalanul élnek, nagyon sok a munkanélküli. Mit is hozhatna magával a gyerek otthonról?”*

*„Ma meg mi van akkor, ha a tanár azt mondja, hogy beírom az egyest? Megvonják a vállukat, és csak annyit mondanak, hogy írja be nyugodtan. Nincs bennük paprika, nincs bennük tartás. Hagyják magukat, csak sodródni. Nem kérdeznak vissza, csak úgy elvannak.”*

Láttuk tehát, hogy a szakképzést választók esetében igazi, tudatos, a szó szoros értelmében vett választásról a legtöbb esetben nehezen beszélhetünk. Néhány gondolattal később visszatérünk e témára, és ennek egyik legfőbb okát, a hazai pályaorientáció jelenleg diszfunkcionális működését vesszük nagytító alá.

### **2.2. A szakképzésben részt vevő diákok főbb jellemzői**

Ebben az alfejezetben a szakiskolákban és a szakközépiskolákban tanuló diákokat jellemző legfőbb tulajdonságokat kívánjuk meg bemutatni, mindenekelőtt azért, hogy láttassuk azokat a problémákat, melyeket a szakmát tanuló fiatalok mentális-szociális-szakmai háttere vet föl a szakemberképzés hatékonysága szempontjából. Ennek során az iskolákban intézményvezetőkkel; szakokkal és diákokkal készített interjúkra támaszkodtunk.

#### **2.2.1. Családi háttér**

A korábbiakban már tettünk említést a szakképzésben részt vevő tanulók családi hátteréről, ill. annak jelentőségéről; elsősorban azt érzékeltetve, hogy a kivált a szakiskolába, de nagyon sok esetben még a szakközépiskolákba kerülő diákok elsősorban családjuk alacsonyabb tudatossága, valamint előrelátási és tervezési képességei folytán mintegy kényszerből választanak maguknak szakmát (ill. iskolát). Ehelyütt valamivel részletesebben szeretnénk bemutatni, hogy milyen társadalmi környezetből érkeznek a szakképzésbe a diákok.



Tapasztalataink szerint a pedagógusoknak rendkívül nehéz dolguk van, hiszen olyan gyerekekben kell érdeklődést felkelteniük, akik – mint láttuk – nemhogy nem érdeklődésükből fakadóan választottak szakmát; de ezen túlmenően az iskolába járást sem tekintik alapértéknek. **Otthoni körülményeik instabilak**, annál is inkább, mivel a szakképző intézmények diákjai nagyon nagy százalékban bejárósak, és rengeteg idejüket, energiájukat emészti föl az utazás. Az intézményvezetőktől és a szakoktatóktól rengetegszer hallottuk azt, hogy **a szülők jelentős része a legkisebb figyelmet sem fordítja gyermekei tanulmányi előmenetelének ellenőrzésére**: szülői értekezletre ritkán járnak, sokszor arról sincs tudomásuk, hogy gyermekük egyáltalán jár-e iskolába.

Nem kétséges, hogy akadnak olyan szülők, akiknél ezt a magatartást jobb híján hozzáállásuk predesztinálja, ám arra is fel kell hívni a figyelmet, hogy a szóban forgó családokban sokszor mindkét szülő fizikai, több műszakban dolgozó fizikai munkás; akik elsősorban azért dolgoznak akár erejükön felül is, hogy gyermekeiknek mindent megadhassanak. Sajnos azonban ezalatt sokszor az anyagi támogatást értik; a gyerek fejlődéséhez legalább ugyanennyire szükséges **szellemi és érzelmi támogatásra sok esetben nem jut idejük**; még rosszabb esetben fel sem merül ennek fontossága.

*„Akár tetszik, akár nem, ki kell mondanunk, hogy nem egy stabil családi háttér van a gyerekek mögött. 1984 óta vagyok a szakképzésben, régebben biztosan számíthattam a szülői háttérre. Egy osztályban volt 2-3 hátrányos helyzetű gyerek, most talán van 2-3, aki nem hátrányos”.*

*„Nagyon sok a családi problémás gyerek, ha végiggondoljuk, egy családban 3 műszakban dolgoznak, a gyereket ritkán látják, hétvégén sokszor még váltóműszakban is dolgoznak. Nem tudnak a gyerekekkel foglalkozni a szülők, és csak úgy nőnek bele a vakvilágba. Én ebben látom a fő problémát”*

*„A szülők nem igazán törődnek a gyerekekkel. Úgy anyagilag nem lehet észrevenni. Eljárnak iskolába, meg ruha is van rajtuk rendesen, de a törődés az hiányzik igazán. Tehát mindegyik megfeszül, hogy az életszínvonalat próbálja tartani.”*

*„Hátrányos, szegény, elvált, aluliskolázott szülők gyermekei. Ha mindkét szülő dolgozik, ott érték a munka, ha csak egy szülő van, vagy csak az egyik dolgozik, és kapnak valamilyen segítyt, ott már más a helyzet, ők kevésbé aktívak.”*

„Hátrányos helyzetű mindegyik. Van nagyon hátrányos helyzetű, meg van hátrányos helyzetű. Vagy a szülők nincsenek meg, mert elváltak, vagy meghaltak, egyik vagy másik... Rendezett családi körülmény alig.”

„Nagyon sok a munkanélküli, elvált szülők gyereke, nagyon sok családi problémás gyerekünk van. Különböző pályázatokkal próbálunk rajtuk segíteni. Egyre kevesebb az itt ebédelő gyerek, nem tudják kifizetni, nagyon messziről járnak be a gyerekek, hajnalban 4-5 óra körül kelnek, hogy be tudjanak érni ide, mert a kollégiumi díjat sem tudják kifizetni.”

„Többszörösen hátrányos helyzetűek ezek a diákok, nagyrészt vidékiek, falvakból, tanyáról jönnek. Elteker a főút mellé, ott lelakolja a biciklijét, és jön be tömegközlekedéssel, de volt olyan, hogy nem tudott bejárni, mert nem volt pénzüket bérletre. Családi helyzetük nagyon meghatározza az anyagi keretüket. Az apa iskolai végzettsége általában szakmunkás, vagy még az se, segélyekből élnek.”

„Nagyon rossz körülmények közül jönnek: ennek a 13 fiúnak a családja döntően munkanélküli, gyesen van, alkoholista, napszámba jár, rokkantnyugdíjas, talán ha kettőnek van rendesebb családi környezete. De a mostani 9.-ben 13-ból két magyar van, a többi roma, és otthonról azt hozzák: minek iskolába járni, nem kell az. Majd mész akkor, ha az állam fizet a képzésért. Vagy szociális alapon járnak, ha járnának, de pl. pont ma jött egy diák, aki eddig sose volt még itt iskolában, már kiment a felszólítás, ki volt húzva a naplóból. A másikinál meg tegnap voltam kint a települési családlátogatónál, és jeleztem, hogy a diák nem jár, eljön ő otthonról, csak nem ide, hanem megy a barátnőjéhez. De az iskolalátogatásit mindegyik többször elkéri.”

„Nagyon sok tanuló azért jár ide, mert anyuka és apuka kapja utána a családi pótlékot, ez a helyzet. Jár a szociális segély, családi pótlék, miegyebek, ez főleg a cigány családokra jellemző. A szülői értekezletre nem jönnek el, egy két szülő, de az is csak vidékről, a többivel lehet, hogy akkor se találkozol, amikor ballagás van, mert annyira el van foglalva a saját bajával. A szülők közül egyet se ismerek, egyik se veszi fel velem a kapcsolatot, hogy mi van a gyerekével. Lehet, hogy a középiskolás diákok szülei másképpen állnak hozzá, de itt alulképzett, nem stabil állással rendelkező családi környezet van, akit nem érdekel a gyereke sorsa.”

### 2.2.2. A diákok hozzáállása, mentalitása; ill. készségeik alakításának lehetőségei

Nyilvánvaló, hogy az imént érzékeltetett körülmények nagyban hátráltatják, sok esetben gyakorlatilag lehetetlenné teszik az eredményes szakmatanulást.

Ami a tanulók iskolai viselkedését illeti, a tanároknak sok nehézséggel kell megküzdniük, mindenekelőtt a **fegyelmezésre** kell sok energiát fordítaniuk. Ez vonatkozik az (elméleti) órai munkára is, de egyáltalán nem ritkán a vállalati tanműhelyekben is komoly gondok vannak a hozzáállásukkal. A legtöbb megkérdezett szakoktató a tanulók nagyfokú **érdemtelenységéről, motiválatlanságáról**, ennek kapcsán **nehezen kezelhetőségéről** számolt be. Tapasztalataik szerint az utóbbi időben ez egyre jellemzőbb a szakiskolás és szakközépiskolás diákokra, ami nagy problémát jelent.

*„Sok fegyelmezési probléma van velük, néha olyanok, mintha még mindig óvodások lennének. Nehéz őket oktatni, nem tudnak figyelni, koncentrálni. Érdemtelenek, céltalanok, motiválatlanok.”*

*„Nagyon nehezen lehet őket lelkesíteni, rávenni őket akármire is. Céltalanok, csak lógnak bele a világba, majd lesz valahogy. Vannak diákok, akikből soha nem lesz jó szakember, mert nem képesek odafigyelni arra, amit csinálnak. Azok, akik itt nem tanulják meg a rendet, a fegyelmet, a pontosságot soha nem fognak ebben a szakmában boldogulni.”*

*„Nehezen kezelhetők. A gyerekek az általános iskolákból nagyon nehezen kezelhető állapotban jönnek. Egy fél évünkbe is belekerül, amíg beszoktatjuk őket. Öntörvényűek, se tanulni se dolgozni nem akarnak.”*

A fegyelmi problémákon túl még egy rendkívül fontos leküzdendő akadály áll a sikeres tanulás előtt: **a diákok hatalmas lemaradásokkal érkeznek a szakképzésbe, mivel az általános iskolában sokszor még a legalapvetőbb kompetenciákat sem tudták elsajátítani.** Azaz sokuknál még az írás, olvasás, számolás, a tiszta artikuláció terén is óriási hiányosságok mutatkoznak. Nem kétséges, hogy ez nemcsak az elméleti órákon jelent óriási problémát, de – amennyiben ezek a diákok eljutnak odáig – a gyakorlati képzés során is sok nehézséget okoz.

*„Az a gondom, hogy a gyerekeknek az elméleti tudása kevés. Itt az elméleti tudásban olyanra gondolok, hogy írás, olvasás, számolás. És ez megakasztja az egészet. Ez főleg az elméletnél jön ki, de a gyakorlatnál úgy jön ki, hogy például gondjaik vannak*

*a mértékegységekkel. És nem csak a hosszmértékegységekkel, hanem az erősáramú mértékegységekkel. Tehát nem hozták magukkal azt, és itt kellene bepótolni azt a lemaradást, amit az általános iskola nem tudott nekik átadni vagy nem kellő mélységben.”*

*„A gyerekek, akik kijönnek az általánosból, azoknak a harminc százaléka funkcionális analfabéta. Hogy lehet, hogy akik 8 évet töltenek az általános iskolában, tömegesen nem tudnak írni-olvasni, nem tudnak különbséget tenni a kerület meg a terület között, és akkor még a térfogatról nem is beszéltem?”*

Ha a diákok végre (hamarosan részletesen is kitérünk e 'végre' szócska jelentésére) elérkeznek a gyakorlati képzéshez, akkor új problémák jelentkeznek. A diákoknak meg kell ismerniük, **el kell sajátítaniuk és meg kell alapozniuk szakmájuk alapfogásait**, rutinná kell érlelniük mesterségük minden fontosabb mozdulatsorát. Ebben a fázisban elengedhetetlen, hogy a szakoktatók ügyeljenek a szükséges érzékek készségi szintre történő fejlesztésére. A szakmatanulásnál a figyelem hiánya egy alapvető akadály, mivel a diákokból sok esetben – nemritkán önhibájukon kívül – hiányzik a legtöbb szakma esetében elengedhetetlen figyelem, pontosság, odafigyelés, koncentrációs készség.

*„A szakképzős gyerekeinknél, de az alacsonyabb évfolyamban is most már előfordul, hogy dolgoznak éjszaka. Épp a múlt héten mondta egy gyerek, hogy még lezuhanyozni sincs ideje reggel, hogy beérjen az iskolába. Na most nagy teljesítményt az olyan gyerektől, aki éjszaka dolgozik, és utána beül az iskolapadba, ne várjon az ember. Ez rányomja a bélyegét a képzésre.”*

*„Nagyon nagy probléma, hogy sokszor egyszerűen nem tudnak a munkájukra koncentrálni. Én hallom az elméleti kollégáktól, hogy az órákon alszanak. De sokszor még a gyakorlaton is, amit többnyire szeretnek, ott is csak bámulnak ki a fejükből. Van olyan, amelyik azért, mert minden nap hajnali négykor, meg ötkor kel föl. Van olyan is, aki meg szórakozni volt előző sete.”*

*„Az egyik legnagyobb feladat pontosságra szoktatni őket. Meg kell nekik mutatni, hogy nem lehet csak úgy odahányini valamit, rendesen, mivesen kell elkészíteni. Ha lassabban megy, akkor lassabban megy. A minőség a lényeg, hogy a végén jó legyen. Nem kis fáradozás, meg feszültség is ezt elérni náluk ez sokszor, de ha azt látom, hogy már igényesek a munkájukra, az a legnagyobb öröm.”*

*„Az elején nem méretre, hanem formára, alakra dolgozunk, az a cél, hogy a gyerek érezze, hogy sikerül, kézbe tudja venni, haza tudja vinni megmutatni, amit csinált. Ez nagyon hasznos, mert ilyenkor tanulják meg a gyerekek, hogy melyik szerszámot mire kell használni, mi mire való. Ez az SNI-gyerekek szempontjából különösen fontos, mivel sokszor fölcserélnek munkafolyamatokat, irányt tévesztenek, többnyire rossz a finommozgásuk. Ezek miatt fontos, hogy minél hamarabb találkozzanak azokkal a mechanikus mozdulatsorokkal, amik segíthetik őket abban, hogy rögzüljenek ezek a képességek.”*

Nem lehet megfélemlíteni arról, hogy önmagában nem sokat ér az, hogyha egy tanuló képes az egyes munkafolyamatokat biztonsággal elvégezni, ismeri a szerszámokat, stb. A **munkafegyelmet** is meg kell tanulniuk, ami sokszor szintén nem könnyű feladat számukra.

*„Probléma a gyakori hiányzás. Számítanak rájuk a műhelyben, és direkt előre kérik őket, hogy szóljanak, ha betegek, vagy nem tudnak menni, de ezt nem teszik meg, vagy csak nagyon ritkán. Ha nincs kedve dolgozni menni, akkor elmegy és kiíratja magát az orvosnál.”*

*„Sokszor nehéz velük megértetni, hogy nem lehet csak úgy hübelebalázs módjára nekirontani a munkának. Hogy van egy sorrendje a munkának, amit mindig be kell tartani, hogy mindig figyelni kell egy csomó dologra. Ez az igazi feladat, erre képessé tenni őket, hogy előkészítsük a munkát, és rendet hagyjunk magunk után.”*

*„A rendre és a tisztaságra való folyamatos figyelem kialakítja bennük a felelősségérzetet. Minden gyakorlati foglalkozás végén feladat a szerszámok helyére rakása, a kosz feltakarítása, felsöprés. Heti egyszer fel is mosnak, amiben mindenki részt vesz.”*

A munkafegyelem egyik legfontosabb dimenziója a csoportmunka. A szakképző iskolában kell megtanulnia a diáknak, hogy milyen érzés csoportban, másokkal együttműködve, alá-fölérendeltségi viszonyban együtt dolgozni.

*„Csoportokra bontjuk őket, a 12-15 fős osztályok 3-4 fős brigádokat alkotnak, egymás hegesztésüket értékelik. Ez tetszik nekik, mindegyiknek van felelőse és beosztása. Van brigádvezető-helyettes és van szerszámos. Ezt még teljesítmény szerint meg is szoktam rotálni, az töltheti be ezeket a pozíciókat, aki rendszeren*

*odateszi magát. Ez versenyhelyzetet szül, és motiválja őket. Mindenki előre akarja vinni a munkát.”*

*„A tananyag csoportos feldolgozásánál fontos a tagoltság, egy A4-es lapnál több egy csoportra ne jusson, itt számít igazán a szövegértés kompetenciája. Utána a csoportok egymásnak tanítják meg az anyagot, megvitatják, saját maguk összeszedik. Hajlandóak a kooperatív munkára is, de inkább versenyeznek, motiválhatóak pontozásos rendszerrel, a csoportos munkánál leginkább ezzel lehet őket ösztönözni.”*

### 2.2.3. A diákok képességei, készségei

Tapasztalataink szerint a szakoktatók igencsak kritikusan fogalmazzák a diákok iskolai teljesítményéről, mindez nemcsak az interjúk során domborodott ki, hanem a szakoktatókkal kitöltetett kérdőívek is erről tanúskodtak. A következőkben e kérdőíves kutatás témába vágó eredményeit mutatjuk be. A szakoktatók szerint a diákok igen **gyenge eredményekkel érkeznek az általános iskolákból**. Alighanem a családok alacsony tanulás-támogatási képessége is szerepet játszik mind a diákok általános iskolai „előéletében”, mind pedig a szakmatanulás sikerességében.

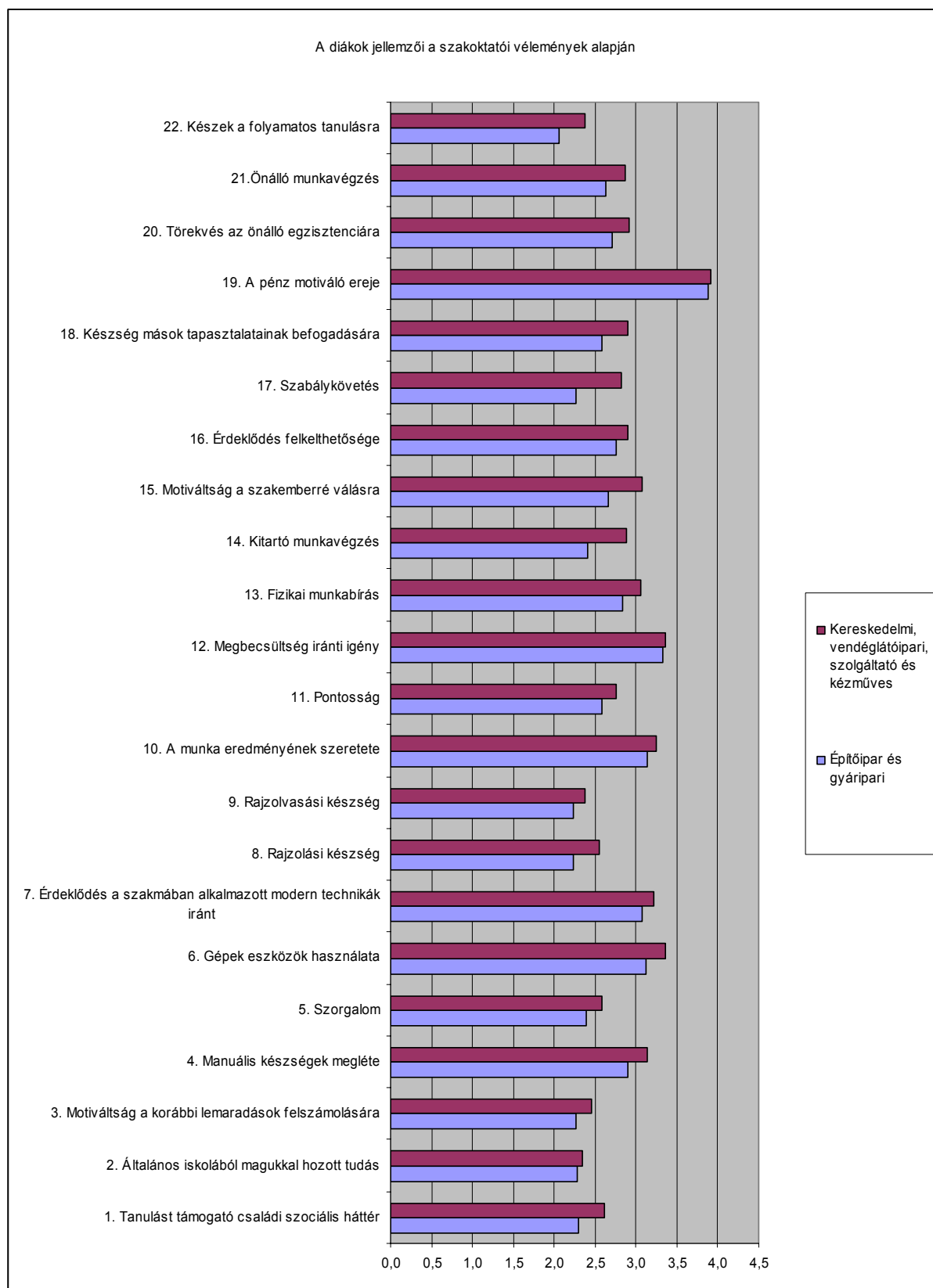
Ezt a sikerességet minden bizonnyal befolyásolhatja az is, hogy a szakoktatók miként ítélik meg a diákok **szorgalmát**. Az adatok szerint a szakoktatóknak nincs könnyű dolguk, hiszen értékelésük szerint a diákok szorgalma, terhelhetősége (pl. motiváltság a korábbi lemaradások felszámolására, kitartó munkavégzés, folyamatos tanulás készsége) rengeteg kívánnivalót hagy maga után, mivel a tanulók ezen képességeit átlagban 2,4 és 2,9 között értékelték az ötfokú skálán. A szakoktatók szerint komoly hiányosságok mutatkoznak a diákok rajzolási és rajzolásai **készségei** terén, ugyanakkor ennél, ha csak kis mértékben is, jobb a helyzet a fizikai munkabírási, vagy éppen a gépek, eszközök használata tekintetében (2.1. ábra).

Célszerűnek tartottuk, hogy a szakoktatók között különbséget tegyünk az oktatott szakma jellegével kapcsolatban. Két csoportba soroltuk a szakoktatókat: **építőipari és gyáripari** szakmákat, ill. **kereskedelmi, vendéglátóipari, szolgáltató és kézműves** szakmákat oktatókra. Nyilvánvaló, hogy ezzel a tanulók két csoportját is létrehoztuk, vagyis a szakoktatói vélemények vagy az egyik, vagy a másik tanulói csoportra vonatkoznak.

Mindenképpen figyelemreméltó tendencia, hogy **kereskedelmi, vendéglátó ipari, szolgáltató és kézműves szakmák oktatói** következetesen magasabb értékeket adtak az ötfokozatú skálán diákjaikra. Az adatokból tehát az tűnik ki, hogy az építőipari és gyáripari szakmákat tanuló

diákok készségeit, képességeit oktatóik gyengébbnek ítélik, mint a szolgáltató-jellegű szakmákat tanító oktatók.

## 2.1. ábra: A diákok jellemzői szakoktatói vélemények alapján





Egy másik kérdésben közelebbről is meghatározhatták a szakoktatók, hogy a diákok mely képességeit hogyan értékelik (2.1. táblázat). Általában, a tanulók mindkét vizsgált (szakma)csoportjában meglehetősen **alacsonyra értékelik a diákok készségeit**. Úgy látják, komoly problémák mutatkoznak az egyes munkatevékenységek körül: a diákok nagyon **rosszul tűrik a monoton, egyhangú munkát**, de ugyanakkor, ha lehetőséget kapnak arra, hogy maguk szervezzék meg saját vagy mások munkáját, akkor is gyenge teljesítményt mutatnak. Ezzel függ össze, hogy a szakoktatók szerint **a tanulóknak nehézségeik támadnak akkor is, ha olyan helyzetbe kerülnek, amikor maguknak kell dönteniük**. A szakoktatók szerint ugyanis a diákokra közepesenél kisebb mértékben (ötfokú skálán átlagban 2,7) jellemző az, hogy váratlan helyzetben képesek gyorsan dönteni; és ezzel párhuzamosan ritkán sikerül jól megszervezniük saját maguk és mások munkáját (2,5).

Árnyalja a képet, hogy e kérdésblokk során a második és harmadik legmagasabb értéket azok az állítások kapták, amelyek szerint a diákok képesek a csoportos munkára (3,1), és képesek új dolgokat megtanulni (3, 2). **A szakoktatók szerint a diákok digitális kompetenciájával van a legkevesebb gond**, a legnagyobb értéket ugyanis a 'Jól bánnak a számítógéppel' item kapta (3,4). **Az értékek alacsony szintje mellett viszonylag pozitívan ítélik meg a diákok együttműködő készségét és új dolgok, megoldások befogadásának képességét**.

2.1. táblázat: A diákok jellemzői szakoktatói vélemények alapján

30. 1 Mennyire jellemzi a végzős diákokat az, hogy

	Oktatott szakmacsoportok		
	Építőipar és gyáripari	Kereskedelmi, vendéglátóipari, szolgáltató és kézműves	összesen
1.Váratlan helyzetekben gyorsan tudnak dönteni	2,7	2,6	2,7
2.Tudnak csoportban, másokkal együttműködve dolgozni	3,1	3,1	3,1
3.Képesek új dolgokat megtanulni	3,1	3,3	3,2
4.Megértik a felmerülő problémákat	3,0	3,0	3,0
5.Idegen nyelven tudnak kommunikálni	1,9	2,2	2,0
6.Jól bánnak a számítógéppel	3,4	3,5	3,4
7.Jól tudnak kommunikálni az emberekkel	2,5	2,9	2,7
8.Jól tűrik a monotonit, az egyhangú, unalmas munkát	2,1	2,4	2,2
9.Jól szervezik meg a saját és mások munkáját	2,5	2,5	2,5
10.Képesek pontos, alapos munkát végezni	2,8	3,0	2,9
11.Mindenhez értenek egy keveset	2,8	2,8	2,8
12.Kulturáltan tudnak viselkedni	2,5	3,1	2,7

### 2.3. A szakképző intézmények által nyújtott személyi és tárgyi feltételek

Az előző fejezet során igyekeztük érzékeltetni, hogy a szakképzés sikerességének szempontjai nem választhatók el a szakiskolákba és szakközépiskolákba járó főbb tulajdonságaitól. Tapasztalataink szerint a tanulók általános iskolából magukkal hozott felkészültsége; motiváltságuk és motiválhatóságuk; családi körülményeik – hogy csak a legfontosabbakat említsük – igen nagymértékben szabják meg a szakma elsajátításának sikeres feltételeit. Az előző fejezetből világosan kiderült, hogy ezek a feltételek túlságosan sokszor nagyon messze állnak az ideálistól. Innen nézve elsősorban a szakképző intézményeken múlik, hogy valamennyire ellensúlyozzák ezeket a hátrányos körülményeket.

Az iskolák ennek érdekében számtalan eszközzel rendelkezhetnek. A jó légkörű elméleti oktatás – mint láttuk, többnyire csak akkor, ha erre külön figyelmet fordítanak – a diákokban felkeltheti, ill. szinten tarthatja az érdeklődést az adott szakma iránt; a jól felszerelt tantermek, tanműhelyek nyilvánvalóan több bizalommal tölthetik el a diákokat; stb. Jelen fejezet második részében érintjük ezt az aspektust, tehát *az iskolák anyagi-tárgyi környezetét* és lehetőségeit, mint az eredményes oktatás feltételeit.

Legalább ilyen fontos – ha nem fontosabb – azonban a szakképzésben tevékenykedő *pedagógusok és szakoktatók szerepe*, mivel mindenekelőtt nekik kell együtt élniük és együtt dolgozniuk a valóban problémás, ill. problémásnak minősített gyerekekkel. A fejezet első részében ennek jelentőségét próbáljuk közelebről is körüljárni.

#### 2.3.1. A szakképzésben oktatók pedagógusok és szakoktatók szerepe

Tapasztalataink alapján tehát azt állítjuk, hogy *a pedagógusoknak, ill. a szakoktatóknak hatalmas szerepük van abban, hogy a szakképzésbe érkező, rengeteg nehézséggel küzdő „gyerekközpontot” alkalmassá tegyék arra, hogy szakmájukat jól ismerő, felkészült szakemberekké váljanak*. Nem vitás – a 2.1. fejezetben leírtak fényében –, hogy nincsenek könnyű helyzetben a pedagógusok és szakoktatók. Fel kell kelteniük a tanulók érdeklődését, miközben a diákok egyáltalán nem elhanyagolható része nyíltan hangoztatja, hogy utál iskolába járni. Tanítani akarja őket az oktató, amikor sok fiatal még az alapvető alfabetikus kompetenciáknak sincsen birtokában. Fegyelmet kell tartani akkor, amikor a tanároknak sokszor semmi tekintélyük sincsen a diákok előtt.

Egy szó, mint száz, meglátásunk szerint *oktatók és diákok sajátos szimbiózisban élnek*: egymásrautaltságuk nyilvánvaló, hiszen egyik sem érhet el sikert (azaz a diák nem szerezhethet

szaktudást, az oktató nem adhatja át hatékonyan ismereteit) a másik fél, ill. annak együttműködése nélkül. A következőkben erről a kapcsolatról szeretnénk bővebben beszélni; mindenekelőtt azért, mert számos olyan iskolában jártunk, ahol lelkiismeretes, nagyfokú szociabilitásról tanúbizonyságot tévő, és nem mellesleg szakmailag kiválóan felkészült oktatókkal találkoztunk; akik maguk is elmondják, hogy ***fő feladatuk a rengeteg nehézséggel küzdő diáksággal történő együttműködés kialakítása***. Ezek az oktatók (döntő többségük szakoktató) általában sikerrel végzik munkájukat, diákjaik tiszteletét is kivívják maguknak; és jó szakemberek kerülnek ki a kezeik közül.

Az alábbi alfejezetekben tehát az oktatók feladatait, munkájuk körülményeit tárgyaljuk meg. Mindenképpen fontos megjegyeznünk, hogy jelen kutatásban mi elsősorban a szakoktatókkal foglalkoztunk, az elméleti oktatókkal kapcsolatos megállapításainkat külön jelezzük.

### ***Az oktatók pedagógiai érzéke és szociális érzékenysége***

A szakoktatók természetesen maguk érzékelik a leginkább, hogy számtalan esetben nagyon nehéz együtt dolgozni a diákokkal. Ha úgy tetszik, munkájukat azzal kell kezdeni, hogy olyan viszonyokat alakítsanak ki maguk és a tanulók között, ami egyáltalán lehetővé teszi az oktatást.

Ennek gyakorlatilag első eleme ***a fegyelem kialakítása***, amely nélkül nyilvánvalóan minden további előrehaladás lehetetlenné válna. A műhelyben, szakmai gyakorlatokon, főként, ha gépekkel dolgoznak a tanulók, nagyon fontos a fegyelem, és ezt csak tekintéllyel tudják megteremteni. Többen eleinte szigorúak, hogy elfogadtassák az alapvető szabályokat, és csak később törekednek arra, hogy megkedveltessék magukat a diákokkal.

*„Csak akkor végeznek el valamit, ha a tanárnak sikerül megszerettetnie magát velük, és akkor a kedvéért.”*

*„Ha az elején az ember szigorú, odafigyel, megköveteli a rendet, az odafigyelést, akkor a későbbiekben öröm velük dolgozni. Persze kivételek mindig vannak, akkor az ember megpróbál olyan feladatot adni nekik, ami érdekli őket. Ilyenkor őket egyszerűbb munkára teszi, és akkor nem zavarják a többi társaikat.”*

*„Ezt máshogy nem lehet, csak úgy, hogy fegyelmet tartunk. Itt van egy csomó gép, ha mindenki azt csinálná, amihez éppen kedve van, akkor folyamatosan balesetveszély lenne. Ezt nyilvánvalóan nem engedhetjük meg.”*

„Fegyelmet csak az tud tartani, akiben van tartás. Kell ehhez egy fellépés, egy erőt sugárzó megjelenés is, ez igaz. De ez nem minden. Van olyan madárcsontú kollégánk, aki 60 kiló vasággal együtt, de egy pissenés sincs az óráján, pedig oda is kemény gyerekek járnak. Azzal tudja elérni, hogy nagyon ért a szakmájához, mindig tud újat mutatni, ráadásul nagyon érdekesen magyaráz, leköti a fiatalokat, akik tűzbe mennének érte.”

„Határozottság, következetesség kell, és akkor a gyerekek tudják, hogy nem csinálhatnak meg akármit. Volt olyan kollégánk, aki a saját gyerekei közé nem mert bemenni, kint lófrált az udvaron. Ki is csinálták a gyerekek. Ha azt látják, hogy fizikailag sem erősebb náluk, és még csak a szakmájához sem ért, hát azt lesöprik a pályáról. (...) ”

**Az oktatóknak sokszor kifejezetten destruktív tanulóközösséggel kell szembenéznie.** Elsősorban emiatt indokolt leginkább már a kezdet kezdetén „tisztázni a játékszabályokat”, hogy semmiképpen se fajulhasson a kezelhetetlenségig a probléma.

„A jó tanulókat kiközösítik az osztályok, a gyerekek maguk is megbélyegzik azokat, akik igyekeznek és iparkodnak. Ebben a légkörben a tanárok sem élvezik a tanítást, alig várják az óra végét. Nekik sincs sikerélményük. Sokszor a tanár jobban várja az óra végét, mint a diák.”

„Volt olyan, hogy be kellett zárni a műhely ajtaját, mert állandóan kiszökdöstek volna a gyerekek. Sok a nagyon nagy zsvány, velük tényleg nagyon nehéz. Csak úgy lehet, hogy az elejétől, megingás nélkül határozottan viselkedek velük, és akkor azért jobb. Nem lehet nyápiczkodni.”

Interjúalanyaink szinte egy emberként állították, hogy a fegyelmezés legjobb eszköze az **emberi hang használata**, a szerepviszonyok tisztázása. Ezzel ugyanis megteremthető a bizalomnak az a szintje, ami elengedhetetlen ahhoz, hogy tanár és diák között eredményes együttműködés alakulhasson ki.

„Ezek a diákok, amikor ide jönnek, azt hiszik, hagyományos iskolába jöttek, és van bennük egy alapsértettség, kivont karddal állnak. Ilyenkor meg kell beszélni velük: vissza a kardot a hüvelybe, mert itt egyeztetünk. Le kell ülni velük és megbeszélni, miről lesz szó, mi ez a szakma, mi volt a sikertelenségük oka, milyen

*a családi háttérük. Jó hangulatot kell kialakítani, mert az elején nem azért fog idejönni, hogy tanuljon.”*

*„Megbeszéljük, hogy miért vagyunk itt. Ti azért, mert meg akartok tanulni egy szakmát. Én pedig azért, mert meg akarom nektek tanítani. Ezért annyit kérdeztek, amennyit akartok, addig, amíg az utolsó is meg nem érti. Megmutatom én ezerszer is, hogy hogyan kell. Nem baj, ha elsőre nem sikerül, addig próbáljuk, amíg jó nem lesz. Én ezért vagyok itt.”*

*„Ezek a gyerekek meg vannak vadulva, erőszakosak. Így nőttek föl, ez már egy ilyen világ, nem ők tehetnek róla. Azért viselkednek így, mert otthon senki sem törődik velük, semmi szeretetet nem kapnak. Ha viszont itt azt látják, hogy emberségesen bánnak velük, nem ordibálva és agresszívan szólnak hozzájuk, akkor először megdöbbennek, mert nagyon furcsa nekik ez a hangnem. És akkor onnantól kezdve lehet velük dolgozni, sőt, nagyon sokan örömmel jönnek a műhelybe. Ezt kell elérni.”*

*„Nagyon sokat vagyunk együtt a gyerekekkel, egy tanítási héten akár 20 órát is. Ez szoros kapcsolatot eredményez közöttünk. Az első hetekben megismerjük egymás habitusát, családi körülményeit, mentalitását, a hobbijukat. A személyes kapcsolat sokat számít. A 11. osztály végére már azért csinál meg dolgokat, mert én mondom, bár nem kötelező.”*

*„Közvetlen kapcsolatot próbálok kialakítani velük, kezet fogok velük reggel, és amikor elmennek, akkor lemérem azt is, milyen hangulatban vannak.”*

Ez a személyes kapcsolat, a kollegiális viszony lehetővé teszi azt is, hogy szorosabb kötődés is kialakulhasson: lehetőség nyílik arra, hogy az oktató **személyes példamutatásával** is erősítse a diákok bizalmát. Több megkérdezett beszámolt arról, hogy nagyon **pozitív eredményeket lehet elérni, ha a tanár tiszteletnek örvend a tanulók körében**, és – noha állításuk szerint a „mai gyerekekkel” egyre nehezebb – **megbecsültséget vív ki** magának. Ezzel az eszközzel könnyebben lehet eredményeket elérni, motiválni a tanulókat, akik sok esetben így a tanár kedvéért (is) mutatnak nagyobb igyekezetet. A diákok mentalitása az együttműködés kialakítására, az együtt dolgozásra, feladatmegosztásra, csapatmunkára is hatással van.

„Volt olyan alkalom, hogy egy másik csoport nem fejezte be a munkát, és én ott maradtam egyedül, erre nem mentek el, ottmaradtak és segítettek nekem a munka elvégzésében, nem akartak hazamenni. Így válhat egy szakoktató példaképpé még a csibészek szemében is, ez a pedagógus feladata: hogy a szakmáját jól bemutassa. Ez a kötődés legutóbb a szalagavató ünnepségen jött ki, odagyűltek körém, és ott is velem beszélgettek, jöttek utánam, úgy kellett őket elküldeni táncolni.”

„Rengeteg a csonka család, és ilyenkor az anyukák aztán tényleg teljesen magukra vannak hagyva. Mi emiatt preferáljuk azt, hogy minél több férfikolléga tanítson nálunk, hogy valami férfimintát is kapjanak ezek a gyerekek. Szükségük van egy modellre, akire fel tudnak nézni. Akinek van szaktudása, annak van respektje a gyerekek szemében.”

„Az egy nagy dolog, hogy ezek a gyerekek – akik azért valljuk be, többnyire nem angol udvari mintára viselkednek – előre köszönnek nekem az utcán. Meg régi diákokkal is sűrűn összefutok. Odajönnek hozzám, elmesélik, hogy mi van velük, hogy van-e már családjuk. Nagyon sokan a szakmában vannak. Ezek nagyon jó érzéssel töltik el az embert.”

„Nekifut tizedjére is, csak sikerüljön. Azért hajt, mert azt akarja, hogy elégedett legyen a munkájával. Nem akar nekem csalódást okozni. Én persze meg is dicsérem, különben az egész nem is érne semmit.”

„A rendre és a tisztaságra való folyamatos figyelem, kialakítja bennük a felelősségérzetet. Szólnak, ha egy géppel valami gond van, stb. Minden gyakorlati foglalkozás végén feladat a szerszámok eltakarítása, felsöprés. Heti egyszer fel is mosnak, amiben mindenki részt vesz.”

A 2.1. fejezetben leírtak alapján is látható, hogy szép számmal találni aktív, valamilyen mértékben elhivatott és szorgalmas fiataalt, és ugyancsak nem kis arányban fegyelmezetlen, nehezen kezelhető, vagy egyenesen destruktív gyerekeket a szakképző évfolyamokban. Az, hogy egy osztályon belül melyikből találunk többet, számos tényezőtől (mindenekelőtt iskola szociális környezetétől) függ. Ez a tény (azaz motivált és alulmotivált diákok aránya egy osztályon belül) további komoly felelősséget ró a pedagógusra, hiszen **nem kezelhető azonosan e kétfajta magatartástípus**. Az oktatónak tehát jó pedagógiai érzékkel kell bírnia,

jól kell érzékelnie azt, hogy mikor teszik lehetetlenné társaik előrehaladását a rendbontók, akikkel természetesen meg kell(ene) találnia a közös hangot valamilyen formában.

Azaz nagyon fontos szerepe van az oktátónak abban, hogy egyszerre tudjon haladni szorgalmas és lusta, ill. fegyelmezett és rendbontó diákokkal. Annál is inkább így van ez, mivel korábban már érzékeltettük, hogy nemritkán áll az a helyzet elő, hogy egy szakoktató 11. évfolyamon olyan diákokkal találkozik, akiknek az írás-olvasás-szövegértés is csak akadozva megy. Ha úgy tetszik, a szakoktatóknak tehát mintegy **ellensúlyoznia kell eltérő felkészültségű, szorgalmú és magatartású gyerekek között.**

*„Nagyon változó, hogy milyenek a gyerekek. Van olyan osztály, ahová öröm bemenni, mert nagyon szépen dolgoznak, és szorgalmasak. De olyan is van, ahová remegő gyomorral megyünk.”*

*„Teljesen vegyes, két részre lehet osztani a gyerekeket. Egyik részét érdekli, a másik része meg itt van, mert iskolába kell járni. Nagyon nehéz ezt a kétféle társaságot egyszerre tanítani. Azokat a gyerekeket sajnálom, akiket érdekelne a szakma és lehúzzák a többiek.”*

*„Az, aki rosszabb képességű, annak sokat számíthat, ha a szájába rájuk, és megértheti a dolgokat, de ha egy jobb tanulónak a könyökén jön ki, akkor meg őt hátráltatja, mert mindenkivel ugyanúgy foglalkoznak, és a leggyengébb képességű diák ütemében haladunk. Ha akkor se érti, akkor még délután van neki egy külön korrepetálás, amikor segíteni próbálnak neki.”*

Vannak pozitív példák, mikor sikerül egy-egy nagyon motiválatlan, „rossz tanulót” mintegy „átfordítani” és célorientálttá tenni.

*„Volt, amikor a kirugdalt, három 3 iskolát megjárt betyárból csináltunk 4,5-ös átlagú osztály második tanulóját, átrendült a másik oldalra, megízlelte, érdemes tanulni... Az ilyenért érdemes tanárnak lenni.”*

Miután a szakoktátónak sikerült rendet, fegyelmet kialakítania a műhelyben (mint láttuk, ezt elsősorban a közvetlen, személyes kommunikáció teszi lehetővé), megteremtődik annak a lehetősége, hogy elkezdődjék a szakma tanulása, szerencsés esetben (kivált vállalati tanműhelyben) valódi munkakörülmények között.

Az előző fejezetben részletesen is kitértünk arra, hogy a szakképzésbe érkező diákok számára a szakma (és az iskola) kiválasztásánál nem az adott szakma iránti elhivatottság szerepel az

első helyen, azaz a ***továbbtanulási döntést nem elsősorban egy adott szakma iránti érdeklődés*** (vagy pedig egyenesen szakmaszeretet) határozza meg. Elsősorban a család iránymutatása, ill. különféle kényszerítő erők (pl. környékbeli oktatási intézmények száma, elérhetősége). Nem túlzás azt állítani tehát, hogy ***a szakma megszerettetése mindenképp az iskola, ill. a pedagógusok feladata.***

Szerencsés esetben ez a tanároknak is hamar feltűnik. Nem lehet nem észrevenni, hogy ezen a ponton mekkora szerepe van a pedagógusnak, hiszen az általános iskolában kudarcot kudarokra halmozó gyerekek számára a gyakorlat nemcsak a szakma alapfogásainak elsajátítását, és munkatapasztalat szerzését szolgálja, hanem arra is lehetőséget ad, hogy e ***gyerekek megtépzott önbizalmát többé-kevésbé helyreállítsa.*** Nem szükséges külön hangsúlyozni, hogy mindennek mekkora jelentősége van a diákok a pályán való megmaradásának szemszögéből.

Erre mindenképp az – az előző fejezetben részleteiben is bemutatott – tény ad lehetőséget, hogy a szakképző intézmények diákjai (általános iskolai kudarcokra gondolva érthető okokból) alapvetően idegenkednek az elméleti oktatástól; és mindenképp a gyakorlat mennyiségét keveslik az első évek alatt. (Ami miatt sokan idő előtt lemorzsolódnak, nem bírván kibekkelni azt az időszakot, amit a gyakorlat megkezdéséig el kell tölteniük.)

Nem kétséges tehát, ***hogy a szakma megszerettetésére a képzés gyakorlati része során nyílik a legnagyobb lehetőség.*** Ekkor ugyanis a diákok, akiknek többsége az általános iskolából rengeteg kudarcélménnyel érkezik, kipróbálhatják magukat olyan területen, ahol ügyességük (és természetesen a szorgalmuk) révén végre sikerélményekkel gazdagodhatnak, ami nyilvánvalóan erősíti a szakmájuk iránti kötődésüket. Megismerik az alkotás örömét, megtapasztalják, hogy munkájuknak eredménye van, ami pedig kialakíthatja a szakmához való kötődést.

A szakokkal folytatott interjúkból kiderül, hogy ***a tanárok érzik saját felelősségüket a tanulók motiváltsága, eredményei kapcsán,*** nem csupán a diákok környezetére és képességeire hivatkoznak.

*„Ha látják, hogy az oktató érti a szakmáját, és látszik rajta, hangsúlyozza, hogy azért van itt, hogy a gyerekeknek megtanítsa, akkor nyert ügyünk van. Ha még sikerélménye is van a gyerekeknek (jól dolgozik, megdicsérik, éles munkát kap), akkor pedig szinte biztos, hogy jó szakember lesz, bármilyen családból is jön. Én is erre vagyok büszke, hogy ezeket a gyerekeket mennyi mindenre meg lehet tanítani.”*



„Nagyon rendesen tudnak dolgozni, ha látják, hogy van eredménye. Meg tudja mutatni másoknak is, hogy ezt ő csinálta. Nemrég volt itt nálunk felújítás, a gyerekek csinálták a vezetékeket. Egy másik osztály az iskolapadok vázát gyártotta le, egy harmadik osztály pedig összeszerelte őket. Ugyan még elég újak, de ezeket a padokat alig rongálják. Ők csinálták őket, vigyáznak rájuk.”

„Szeretik, ha van tétje a munkájuknak, ha nem a kukába termelnek. Rendkívül frusztráló, hogyha csináltak vele valami alkatrészt, még meg is dicsérem, mert tényleg jó lett, de utána ugyanazzal a mozdulattal kihajítom a szemétkébe. Ezért szeretjük, hogyha kapunk megrendelést. Ha élesben dolgozunk, ezek a gyerekek dolgoznak kőkeményen. Csak értéket kell nekik mutatni, hogy miért érdemes dolgozni.”

„Az, hogy itt (vállalati tanműhelyben – a szerzők) valódi munkahelyen tanulhat a diák, többnyire egy picit furcsa nekik. Számítanak rá, felelősége van. Ez új helyzet számukra, mert az iskolában nem volt semmi jelentősége annak, ha rosszul sikerült valami. De a többség erre jól reagál. Meg akar felelni, és rendesen csinálják. Persze vannak, akik azt nézik, hogy hogyan tudnának kibújni a munka alól, de ez azért szerencsére ritkább.”

Mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy a vállalati tanműhelyben, tanulószerveződés keretében végzett gyakorlat a diákok számára több plusz-motivációs elemet is tartalmaz. Nem elhanyagolható először is, hogy ösztöndíjban részesülnek, és járulékokat fizetnek utánuk, azaz biztosított jogviszonyba kerülnek. Másrészt pedig komoly esélyt kapnak arra, hogy amennyiben beválnak, a későbbiekben is alkalmazzák őket gyakorlati helyükön, hiszen tanulószerveződés a vállalatok szemszögéből nézve egy kontrollált kiválasztási forma.

(A tanulószerveződésről és a szakmai gyakorlattal kapcsolatosan bővebben lásd a 2.4. fejezetet.)

### ***A szakoktatók szakmai tapasztalatának jelentősége***

Az előzőekben már utaltunk arra, hogy a szakoktatók számára tekintélyük megalapozásának (egyik) legjobb eszköze, ha szakmai felkészültségével vívnak ki maguknak tiszteletet. Innen nézve a szaktudás a fegyvelmezés egyik alapkövetelménye, mivel a diákoknak imponál, ha egy szakembertől tanulhatnak.

„A gyakorlati oktatásban úgy lehet a szakmunkástanulóknál tekintélyt szerezni, ha egy munkafolyamatot, ábrát nemcsak a táblán, krétával vezetek le, hanem odaállok a gép mellé és megmutatom a gyerekeknek. És akkor a gyerek akkor azt mondja: hú, ez a táblán is le tudta vezetni, meg gép mellett is meg tudta mutatni, akkor ez nem árul zsákbamacskát, ez tud valamit. Ha csak a tábla előtt tanárosdit játszva megcsináljuk, aztán azt mondjuk nekik, hogy ott a szerszám csináld meg te, ebből mindig valami sánta dolog fog előjönni.”

„Szerintem az nem tudás, ha csak a tételsorra tudom a válaszokat, a szakmát kell ismerni, és azon belül kell tudni a megoldásokat. Semmit sem érek akkor, ha nem tudom megmutatni a gyerekeknek. Az első kérdésnél lebuknék, ha nem tudnám tökéletesen.”

„A gyerek látja, hogy nem a levegőbe beszélek, látja, hogy nem sumákolok. Ez azért fontos, mert ha azt látná rajtam, hogy nem értek hozzá, akkor esetleg olyan munkát végezne, amiről feltételezheti, hogy nem nagyon veszem észre, hogy csak úgy összezsápta. Akkor nem lenne hitelem.”

„Nekem is le kell ülnöm az internet elé, időnként ki kell menni egy-két gyárba is, beszélgetni a kinti kollégákkal, hogy mi újság van a szakmában. Tudnom kell, hogy milyen újítások vannak, mert van néhány diákom, aki mindig kérdezzet. Nagyon jó kérdéseik vannak, és én nem engedhetem meg magamnak, hogy ne tudjak rájuk válaszolni.”

„Az egész oktatási rendszerben ez úgy működik, hogy a tanárból a minőséget és a munkát a kényszer váltja ki. Tehát ha nekem oda kell ülnöm a szóbeli vizsgán szóbeliztetnem, és szemtől-szemben égek, vagy nem égek, az előremutató. Mert hogy nézne az ki, hogy megkérdeszek valamit a vizsgán, amiről kiderül, hogy hatalmas hülyeség?”

Más aspektusban is felmerült annak a kérdése, hogy miért is fontos egy szakoktatónak folyamatosan frissen tartania a tudását. Van olyan szakoktató, aki szerint nem alkalmas a tanításra az, aki nem töltött el legalább egy pár évet a szakmában.

„Hogy tudok nekik érvelni, hogy tudok nekik élethűen elmondani egy dolgot, amikor én is csak elvétve voltam üzemben, ritkán jutok ki, és akkor is csak egy rövidke benyomás kaptam. Ez így nem működhet. Tehát istenigazából a

*szakoktató kolléga úgy lenne jó, ha rendelkezne termelésben szerzett tapasztalatokkal, és azt ültetné át a mai fiatalba. De ez csak az egyik fele. Feltétlenül szükség lenne ilyen továbbképzésekre, nem ad hoc, hanem rendszerességgel, ahol berendezéseket, új szemléletmódokat, új eszközöket mutatnak be nekünk, hogy betekintést tudjunk nyerni, hogy erre tudjuk a gyerekeket felkészíteni. Mert nem mondhatjuk azt a gyerekeknek, hogy húúú, olvastam, vagy a tévében láttam.”*

### ***A szakoktatók életkorából fakadó problémák***

Az imént fölvetett problémát (szakoktatók törekvései az újdonságok megismerésére) érdemes megvizsgálnunk egy másik fénytörésben is. A szakképző intézményeket sújtó, ill. rájuk potenciális veszélyt jelentő problémák egyike a szakoktatók életkora. Nem túlzás ugyanis azt állítani, hogy ***a jelenleg aktív szakoktatók korfája szinte minden intézményben nagyon kedvezőtlen képet mutat.*** Ennek okaként mindenképpen megemlíthető az a tény, hogy komoly gondok mutatkoznak az utánpótlással, mivel az elmúlt generációkból nagyon kevesek számára jelentett bármi ambíciót is, hogy szakiskolában, vagy szakközépiskolában tanítson. Ennek köszönhetően ma is zömmel azokat az oktatókat találjuk az iskolákban, akik már több évtizede is ott voltak.

*„Előregedett a garnitúra, az újat befogadni már nem akarja, sőt azt mondja, miért tanuljam meg, a fizetésem akkor is annyi marad amennyi, tehát nincsen ösztönző erő. Kevés az, hogy replikázunk majd, hogy öntudat, ilyen nincs. Az van, hogy megfizetnek, vagy nem fizetnek meg. Tehát előregedtünk, kevésbé vagyunk rugalmasak, s amit tudunk, a százéves jegyzetiünket elö vesszük, és abból tanítunk, ami nem jó – de senki nem piszkál érte, senki nem mondja miért így, miért nem az újat csinálod. A mai technikához, aki 50-55 éves és közel a nyugdíjhoz, technikus végzettséggel rendelkezik, már nem elég friss. A 20 évvel ezelőtti technológiákhoz elegendő volt a tudása, ma az oktatásba ezekhez a korszerű dolgokhoz, egyetemi, mérnöki végzettségű gyakorlati szakoktatók is kellenének, de bruttó 120 ezerért nem fog idejönni. Én magam is csak azért vagyok itt, mert annyi vagyok, amennyi éves és hiába van iskolai végzettségem, tudásom, nem kellek már sehol sem.”*

*„Összesen 12-en vagyunk szakoktatók, de szinte mind nyugdíj előtt állunk nem sokkal. 1-2 éven belül többen fognak nyugdíjba menni, és nincs utánpótlás, nem jönnek. Lassan kikopnak a tangárdából azok a szakoktatók, akiknek sokszor*

*évtizedes ipari tapasztalatuk van. Emiatt felhígul a szakma, mert az iskola csak azt veszi föl, aki már sehová sem kell, azaz a legalját. Az oktatás pedig egyre messzebb fog kerülni az ipari tapasztalatok átadásától.”*

A szakoktatók elöregedésének azonban van más következménye is. Nagyon sok iskolában panaszkodtak nekünk arról, hogy **amennyiben az idősödő, dörzsölt, nagy tapasztalatú szakoktatók**, akik képesek fegyelmet és rendet tartani a műhelyben vagy a tanteremben, **elmennek nyugdíjba; és helyüket fiatalabbak veszik át, a szakképzés még nehezebb helyzetbe kerül.** Elmondásuk szerint ugyanis ma szakoktatónak csak olyan fiatalok mennek el, akik teljességgel alkalmatlanok a pályára, szaktudásuk és személyes adottságaik okán egyaránt – amennyiben ugyanis jó szakemberek, „*kint az iparban biztosan jobban megélnék belőle, nem jönnek tanítani.*”

*„Ma bárki idejöhet oktatni, akinek van papírja róla. Követelmény a szakmai gyakorlat is, de az csak egy vagy három év, attól függően, hogy középfokú, vagy felsőfokú az a papír. Na most egy, meg három évvel nem lehet itt semmire menni. Az egyszerűen nem elég. Én 20 évet voltam a szakmában, és így is folyamatosan kapaszkodnom kell, hogy tudjam, mi a helyzet. És itt van a probléma másik fele. Az, akinek van 15-20 év tapasztalata, az minnek jönne ide, amikor a piacon biztosan sokkal jobban megélné belőle?”*

*„Akiket én itt az elmúlt években láttam fiatal kollégákat, nem nagyon győztek meg. Van kivétel ugyan, de többségében nincs kiállásuk, nem tudnak bánni a gyerekekkel. Azok meg megérik, hogy gyenge az oktató. Itt vége is van, mert onnantól csak azon vannak, hogy kitoljanak vele.”*

*„Vannak olyan diákok, akik sokszorosan kudarcosak, lebukottak, 17 évesen ott ülnek a 14 évesek között, el lehet képzelni, mi történik, ha egy ilyen osztályba bemegy öt ilyen túlkoros, mit fognak ott művelni. Ez az egyik hátránya a 18 éves korhatárnak. A fiatal pályakezdő pedagógusok meg nincsenek felkészülve ezekre a dolgokra, nem tudnak konfliktushelyzeteket lerendezni. És egyre több lesz az ilyen diák, meg a fiatal pedagógus is. Akkor nem is tudom, mi lesz.”*

*„Ez nem egy olyan munkahely, ahol bemegyek a gyárba és valamit gyártok, itt emberekkel kell beszélni, foglalkozni, előadni nekik, időnként még a kedvükre is tenni. Valamikor volt úgynevezett szakoktató képzés is, de ezt megszüntették valamiért. Egy picikét azt mondom, hogy bedobták a gyeplőt a lovak közé, hogy*

*menjenek, amerre akarnak. Ha ki tud fogni az iskola egy jó szakembert, akkor jól járt vele, ha nem tud kifogni, akkor rosszul járt, nem tud mit csinálni, kényszerhelyzetben van, mert a gyerekekhez valakit be kell küldeni.”*

*„De a szakmai tapasztalat is csak az egyik fele a dolognak. Ha ugyanis nem tud bánni a gyerekekkel, nem tudja átadni a tudását, akkor megette a fene az ő nagy tapasztalatát.”*

Más esetben éppen a fiatal szakoktatók életkora a probléma. Azon túl, hogy több (szakoktató) interjúalanyunk fejezte ki aggályait fiatalabb kollégái fellépését, határozottságát kritizálva; hallottunk olyan véleményt is, ami szerint a fiatal szakoktatók (akik alkalmasint gyakorló szakemberek) ***nem képesek a szakmák alapjait jelentő hagyományos technológiák megtanítására.***

*„A hagyományos technológiára sokszor olyan fiatal szakemberek tanítják a diákokat, akik már nem látják a gyakorlati megvalósulás körülményeit, nem szembesülnek a felmerülő hibákkal és annak okaival, nem látják az egyes utasítások előnyeit-hátrányait – tehát képtelenek egy mindent átfogó, komplex gyakorlatias szemlélet átadására, amely alkalmassá tenné a diákokat arra, hogy önállóan, gyakorlatiasan tudjanak bánni a hagyományos technológiákkal is.”*

### ***A szakoktatók anyagi megbecsültségének kérdései***

Néhány sorral feljebb már említést tettünk róla, ehelyütt azonban részletesebben is szólnunk kell arról, hogy ***a szakoktatók nagyon erősen sérelmezik javadalmazásuk mértékét.*** Noha direkte sohasem tettünk fel nekik ezzel kapcsolatos kérdéseket, maguk említették ezt a témát, amikor a szakma általános környezete felől érdeklődtünk. Alighanem kijelenthető, hogy ez a tény is igen sebezhetővé teszi a szakképzést, ugyanis szinte determinálja, hogy olyan oktatók menjenek az iskolákba, akik nagy valószínűséggel nem állják meg a helyüket szakoktatóként. ***A jó szakembereket ugyanis nem tudja megfizetni az iskola, így tehát az iparból nem tud átcsábítani potenciális szakoktatókat.*** A szakképzők tehát kénytelenek olyan oktatókat alkalmazni, akik nagy valószínűséggel kényszerből, más reális alternatíva híján választja ezt a pályát.

*„Nem akar elmenni senki tanítani, mert nincsen megfizetve, nincsen benne anyagi lehetőség, nincsen benne előremutató irányvonal, továbblépési lehetőség, nincs;*

*ez egy zárt kör, ide ha bekerül vagy az marad élete végéig, vagy visszamegy az iparba, vagy más szakmát választ. Túlnyomó része azért kerül ide, mert vagy nem talált munkát valahol, itt meg volt szabad hely, idejött, pedig nem is biztos, hogy rendelkezik pedagógus vénával, de meg kell neki élni, pénzt kell neki keresni és akkor a gyerekek akkor kínlódik. Ha én felállok, és elmegyek, biztosan nagyon nehéz lenne hasonló embert találni, mint én. Olyanok jelentkeznek, aki valahol munkanélkülivé vált, soha nem volt gyerekek között, pedagógiai végzettsége nincs, szakmai végzettsége megvan, de mivel villanyszámlát, egyebet fizetni kell neki, elvállalja ezt a munkát.”*

*„Elmentek, nagyon sok, jó szakember elment tőlünk az iparba, mert ott ezerszer többet tud keresni, és nem jött annyi fiatal, akiknek át tudtuk volna adni a stafétabotot. Én valamikor úgy kezdtem fiatal szakemberként, hogy egy idősebb kolléga mellé odatettek, és a szakmai fogásokat, pedagógiai fogásokat ellestem tőle, átvettem tőle, ez nagyon jó volt. Általában mindig olyan mellé tették az embert, aki példakép volt a gyerekek előtt: viselkedésben, tudásban, emberi tartásban, mindenben, és ezt próbálták átadni a fiatal pedagógus kollégáknak, ezt vigye tovább. Ma az van, hogyha én holnapután innen elmegyek, egy fiatal kolléga idejön, abban a pillanatban bedobják a mélyvízbe. És akkor vagy megtanulja, ráérez; vagy azt mondja, hogy nem érzem jól magam, nem tudom csinálni, örökké káosz, örökké elégedetlenek a gyerekek, égetem magamat, inkább elmegyek innen.”*

*„Én műszaki főiskolai végzettséggel rendelkezem, 40 éve vagyok a pályán és bruttó 180 ezer forint a fizetésem. Azt hiszem, ez mindent elmond. Hogy miért maradtam itt? Amikor tudtam volna még váltani, akkor egy ipari művezető sokkal többet keresett, mint én, csak ezelőtt 15 évvel még azt gondoltam, szeretem a gyerekeket, jó átadni a tudást, meg majd csak fog a fizetés emelkedni. Közben az ember fölött az idő elment és váltásra nincsen módja, lehetősége, ezért ragadtam itt. Aki fiatalabb volt nálam 20 évvel és hasonló iskolai végzettséggel, az lelépett a fedélzetről, lelépett. Helyette jött be a rendszerbe olyan kolléga, akinek eleve nem volt meg a főiskolai végzettsége, nem volt meg a gyakorlati képzettsége sem hozzá, de mivel kényszerhelyzet volt felvette az iskola, szépen fölhígultunk.”*

*„Nagyon rosszul keresünk, átlagban olyan 70-80 ezer forintot. Semmi más nem tart itt minket, csak az, hogy szeretjük azt, amit csinálunk. De ez már tényleg nem tartható sokáig, nemritkán tényleg azért megy el tőlünk egy kiváló kolléga, mert*

*nem tudja befizetni a számláit hó végén. Ez olyan mint egy rossz vicc. Mert komolyan, miért kellene itt maradnia valakinek, aki 60 ezer forintot keres havonta? Én is csak amiatt vagyok itt, mert az igazgató jó barátom, régebben együtt vittük a tanműhelyt. Ő is tudja, én is tudom, hogy amint kiteszem innen a lábam, és valaki más veszi át a helyemet, itt mindennek vége. Most jár le az igazgató mandátuma júniusban, kérdés, hogy az önkormányzat ismét őt nevezi-e ki. Ha nem, biztos, hogy akkor megyek én is, hiába vagyok már itt 20 éve, a kezdet kezdetétől. De még ha ő marad is, akkor sem biztos, hogy maradok, 90 ezer forintért? Én jobban járok, ha arra a pár évre, ami még van a nyugdíjig, inkább elmegyek valahová egy kicsit dolgozni.*

*De ez hagyján, egyre többen gondoljuk azt, hogy inkább elmegyünk máshová dolgozni, de ezt a nevelésügyi összeget nem bírjuk tovább.”*

*„Sokkal nagyobb probléma, hogy 4 éven belül az összes szakoktatónk elmegy nyugdíjba, és akkor tényleg nagy bajban lesz az iskola. Hiába épül itt az új tanműhely, nem lesz hozzá oktató! Sőt, a probléma már idén jelentkezni fog, hiszen december elsejétől nem lehet alkalmazni nyugdíjas oktatót, csak a minimálbér töredékéért. Ez azt jelenti, hogy megkapjuk a kegyelemdöfést, mert már eddig is nagyon alacsony volt a fizetés, ezután meg ki akarna itt maradni néhány tízezer forintért? Azok a kollégák, akiket ez a rendelkezés érint, mind olyanok, hogy rendkívül tapasztaltak, hatalmas szaktudásuk van, tudnak bánni a gyerekekkel, képesek fegyelmezni, és ami a legfontosabb: képesek átadni nekik a tudásukat. Van köztük olyan, akinek még érettségije sincsen, csak szakmunkás-bizonyítványa, de mindent tud, ami itt kell. Na most, ha őket elküldi innen ez a rendelet, akkor nem tudom mi lesz velünk. Akkor hogyan oktassunk?”*

### 2.3.2. A szakképző intézmények törekvései az eredményes oktatásért

Az előzőekben tehát áttekintettük a pedagógusok és a szakoktatók munkaterületének, mindenekelőtt a diákság legfontosabb jellemzőit és az ebből adódó problémákat. Láttuk, hogy a szakképzésben részt vevő, nagy arányban hátrányos helyzetű tanuló számos olyan feladat elé állítja a szakoktatókat (ill. a pedagógusokat), ami a nemcsak szakmai felkészültségüket, hanem többek között szociális érzékenységüket, kommunikációs- és konfliktuskezelő készségüket is próbára teszi. A következő néhány alfejezetben azt vesszük szemügyre közelebbről, hogy az oktatók e tevékenységeihez milyen háttérrel, milyen feltételeket biztosítanak az iskolák.

### *Pedagógiai törekvések a diákok főlzárkóztatására*

A 2.1. fejezetben foglaltak alapján könnyen megérthető, hogy **a szakképző intézményeknek tevékenységüket mindenekelőtt különféle felzárkóztató, szintrehozó képzésekkel kell kezdeniük.** Ugyanis rengeteg olyan diák érkezik hozzájuk az általános iskolából, akiknek alapvető szövegértési és kifejezési problémáik vannak. Nyilvánvaló, hogy ezzel a felkészültségi szinttel nem kezdődhet meg érdemi munka.

*„Van egy mentálhigiénés termünk, ahol sok más egyéb mellett a hátrányos helyzetűek lemaradásának pótlása, felzárkóztatása folyik. A közelmúltban nyertünk a Dobbantó-pályázaton, és jövőre elkezdjük a még hátrányosabb helyzetű gyerekekkel való foglalkozást. Gyógypedagógusaink, mentálhigiénés szakembereink vannak erre a célra. A felzárkóztatásban egyébként részt vesznek a szakoktatók is, akik pályaorientációs előadásokra járnak, és a gyerekek manuális készségeit próbálják fejleszteni.”*

*„A 8 általánost el nem végzettek számára csinálunk egy éves felzárkóztató oktatást, ún. „F”-es osztályt, amely keretében meghatározott tematikájú projekteken vesszük keresztül a gyerekeket, és ha ez sikerül, plusz a 16. évüket is betöltik, akkor beintegráljuk őket a 31-es szakmákba, azaz eleve 11. osztályba kerülnek, és elkezdenek szakmát tanulni. Két 12 fős ilyen osztályunk van, kb. 60 százalékuk jut el a szakmatanulásig. Tehát elmondható, hogy ez a programunk sikeres.”*

Azonban a felzárkóztató tevékenységen túl, ill. annak keretében az iskolák – tapasztalataink szerint – **nem fordítanak kellő hangsúlyt a készségfejlesztésre, a személyes és társas kompetenciák kifejlesztésére.** Mindezt elsősorban arra alapozzuk, hogy a megkérdezett vállalkozások a **pályakezdőket általában az önállóság, a döntésképesség, a kezdeményezőkétség kompetenciák, illetve az együttműködési készség mentén marasztalták el.** Az általunk megkeresett vállalatok ugyanis mindenekelőtt a fiatalok, pályakezdők munkavégző képességével, munkakultúrájával voltak elégedetlenek.

*„Én tudom, hogy a mi igényünknek nem fog egyetlen iskola sem gyereket kibocsátani, mert egyedi gyártást folytatunk. Na de könyörgöm, az már csak*



*reális elvárás, hogy tudja, hol van a munka eleje meg a vége, hogy ismerjék a szerszámokat, stb.”*

*„Akarjon dolgozni, a többire mi megtanítjuk, a szakmát, amire itt szükség van, abba úgylis beletanul. De ha nem tud együtt dolgozni másokkal, akkor nem ér semmit az, hogyha valaki jó szakember.”*

Mindenképpen meg kell jegyezni azt is, hogy ezzel a problémával többnyire az iskolák is tisztában vannak, ám nem minden esetben gondolják úgy, hogy ennek orvoslása az ő feladatuk lenne. Annál is inkább, mivel **a kompetencia-alapú oktatás, ill. annak mögöttes filozófiája teljességgel idegen szervezeti működésüktől, és módszertani hagyományaitól.** Ezenkívül az ilyen irányú tevékenység nem kevés anyagi ráfordítással jár, ami a szűkös költségvetéssel dolgozó iskolák számára sokszor vállalhatatlan kiadásokat jelentene.

*„A személyiség- és magatartásfejlesztő tréningekre alig jut idő a képzés fesztett tempója miatt; ráadásul az iskoláknak ezt maguknak kell megoldaniuk és a tanárok erre nincsenek felkészítve; vagyis drágán, a piacról kell megoldani a személyiségfejlesztést és a csoportmunkára nevelést.”*

Korábban jeleztük, hogy a szakképző intézménybe járó diákok családi háttere többnyire csekély mértékben alkalmas arra, hogy megfelelő támogatást nyújtson a tanulók iskolai előrehaladásához. Túl a kérdés anyagi-tárgyi aspektusain (íróasztal, füzetek, stb.) kulcsfontosságú, hogy a gyerekek milyen magatartás-mintákat hoznak otthonról. Az iskola ugyanis nagyon nehéz helyzetben találja magát akkor, amikor azt tapasztalja, hogy ezeket az elengedhetetlen készségeket neki kell beleplántálnia a diákokba. Ezzel kapcsolatban több helyütt felhívták a figyelmünket arra, hogy amennyiben ezeket a feladatok valóban az iskolának kell megoldania, abban az esetben ehhez **megfelelő fejlesztések szükségesek, mindenekelőtt a tanár-továbbképzés területén.**

*„Tudjuk, hogy sokszor a mi dolgunk az, hogy gatyába rázzuk a gyerekeket. Ettől függetlenül az otthoni nevelés, a családi szocializáció szerepét nem lehet lebecsülni, azzal együtt sem, hogy az elmúlt évtizedekben a nevelésnek az iskola sokkal markánsabb tere lett a családdal szemben. Ennek a kihívásnak az iskoláknak meg kellene felelniük, de erre fel kell készíteni és alkalmassá kell tenni a tanárokat, és itt számos a megoldandó probléma. Az új OKJ-val az a legnagyobb probléma, hogy erre a kihívásra nem reagált, a régiben is csak próbálkozások voltak. A kompetenciafejlesztés teljesen gazdátlan jelenleg.”*

A készségfejlesztéssel kapcsolatban több szakoktató is elmondta, hogy e személyes és társas készségek, kompetenciák fejlesztésére kiválóan alkalmasak voltak a korábbi évtizedekben a **szakkörök**, amelyek az utóbbi években elsősorban anyagi okok miatt szűntek meg. Míg ugyanis korábban ennek szervezéséért, vezetéséért külön juttatás járt az oktatóknak, ez napjainkra megszűnt.

*„Régebben a szakkörökön mélyítettük el a tudást a gyerekekben. Nagyon sokan jártak. Odajöttek, és tudták gyakorolni azt, amit napközben tanultak. Kérdezhettek, kérdeztek is sokat, remek volt a légkör. Ma már gyakorlatilag senki nem csinál ilyet, mert kinek van arra ideje, hogy ingyen múlassa itt az időt, még akkor is, ha ezzel a gyerekek járnak rosszul.”*

*„Nagy probléma, hogy a szakkörök teljesen kihaltak. Régen nálunk is volt vagy huszonöt, de azután, hogy már nem tudnak érte fizetni a tanároknak, megszűntek. Nincs tehetséggondozás. Ez nagyon hiányzik. A gyerekeknek is, mert ez nagyon hasznos lenne nekik. De nekünk is, mert azért valljuk be, jó dolog érdeklődő gyerekekkel együtt dolgozni.”*

A szakkörök, ill. a gyakorlatiasabb oktatás szempontja a szakképzés átalakításának, pontosabban a gyakorlati képzés későbbre tolódásával új megvilágításba helyeződött. Ugyanis **ez lehet a gyakorlatias, praktikus oktatás gyakorlatilag egyik legfontosabb terepe** a szakiskolák 9.-10.; ill. a szakközépiskolák 9.-12. évfolyamain.

*„Mi nagyon megsínyleltük ezt a 9-10. évfolyamon történő szakmai alapképzést, amikor a gyerekek semmilyen gyakorlattal nem találkoznak lényegében. Ekkor és emiatt vezettük be a kézműves foglalkozást. Ezzel is motiváltabbá akarjuk tenni őket, és többnyire enyhített is a problémákon, mert a motorikus képességeiket, a kezűgyességüket fejleszti, ami elengedhetetlen.”*

*„Muszáj, hogy minél hamarabb találkozzanak azokkal a mechanikus mozdulatsorokkal, amik segíthetik őket abban, hogy rögzüljenek azok a képességeik, amikre az egész szakmájuk épül. 17 évesen ez már túl késő. A szakkörök emiatt nagyon fontosak.”*

### *A szakképző intézményekben folytatott pályaorientációs tevékenységek*

Az eddigiek során már utaltunk rá, és később bővebben is foglalkozunk vele, hogy a szakképzésbe kerülő fiatalok nem elhanyagolható része gyakorlatilag minden elhivatottság nélkül választ szakmát; és ez a választás maga is többnyire inkább szól egy élethelyzetnek, azaz a továbbtanulás kényszerének, mintsem minősülne ismeretszerzésen alapuló organikus, hosszú távú folyamat eredményének tekinthető szakmaválasztásnak. Ebből a szempontból nézve nem túlzás azt állítani, hogy ezek ***a diákok elsősorban iskolát, és csak másodsorban szakmát választanak.***

Megelőlegezve egy későbbi okfejtésünket, azt állítjuk, hogy a pályaválasztási döntés nem értelmezhető egyetlen, meghatározott életkorhoz kötődő keresztmetszeti döntéshez; hanem egy kellően megalapozott, korai életkorban megkezdődő, a környezet mind több impulzusából építkező mechanizmusként kell értelmezni.

Nyilvánvaló, hogy jelenleg ez az elképzelés nagyon messze esik a valóságban uralkodó állapotoktól. Ezért tehát nem is állítható az, hogy kizárólag a szakképző intézmények felelőssége lenne a pályaválasztási döntéshez szükséges ismeretek átadása a diákok, szülők felé.

Ugyanakkor nem szabad megfeledkezni arról, hogy a szakiskolák 9-10. évfolyamát a köznyelv ***„pályaorientációs képzésként”*** is aposztrofálja, elsősorban annak okán, hogy ekkor a közismereti tárgyak oktatása mellett pályaorientációs foglalkozásokra is sor kerül. Ezeken az órákon papír szerint a diákoknak olyan mennyiségű és minőségű információt kellene kapniuk, ***szakmacsoportos alapozás címén,*** aminek segítségével képesek kiválasztani azt a szakmát, amit 11. évfolyamtól kezdődően tanulni szeretnének.

Tapasztalatunk szerint azonban nem minden iskola fordít erre kellő figyelmet. Találkoztunk olyan intézménnyel, ahol nagy gondot fordítottak ennek megvalósítására; ám jártunk olyan iskolában is, ahol a pályaorientációs tevékenység pusztán az iskolai nyílt napokra terjed ki, amelyek fő feladata, hogy vonzóvá tegye magát az általános iskolából kilépő diákok és szüleik előtt.

*„Évi két nyílt napot szervezünk, a gyerekek eljönnek a szüleikkel, megnézik, hogy mi van itt.”*

*„Elmegyünk pályaválasztási kiállításokra, folyamatosan jelen vagyunk ezeken. Visszük a bemutatófilmjeinket.”*

Több szakképző iskolában is megemlítették, hogy a pályaválasztási döntés megalapozása nem lehet csak az ő feladatuk, hiszen számos más aktornak is fontos felelőssége van ennek sikerességében.

*„Én úgy gondolom, hogy a gyerekeket az általánosban több helyre el kéne vinni, mi próbáltuk is felvenni a kapcsolatot általános iskolákkal, (...) de ez aztán nem jött össze. Az általános iskolák passzívak ebből a szempontból.”*

*„Még annyit, hogy otthonról a gyerekek ma már sokkal kevesebb ilyen ismeretet hoznak. Régen azért a gyerekeket sokkal inkább befogták a szülők abba, hogy segítsenek otthon, és ebből adódóan el is sajátítottak bizonyos ismereteket. Ma majdnem mindenre nekünk kell őket megtanítani. Nem segít otthon, nem csinálja otthon, számítógép mellett ül.”*

Vannak olyan iskolák is, akik azonban – ha már rájuk hárult – igyekeznek minél jobban megvalósítani ezt a feladatot. Rögtön hozzá kell tenni, hogy mindez elsősorban annak köszönhető, hogy az említett iskolák rendkívül intenzív, szoros vállalati kapcsolatokkal rendelkeznek, aminek köszönhetően könnyen képesek megvalósítani, hogy a diákokat gyakorlatilag munkahelyi élmények ériék.

*„Mi már megcsináljuk azt is, hogy a gyereket kivisszük 9-10.-ben üzemekbe, üzemlátogatásokra, hogy könnyebb legyen a döntése.”*

*„A szakmai orientáció során megmutatjuk nekik az összes választható szakmát, és általában tényleg mindenki az érdeklődését követi, így a későbbiekben is örömmel tanulja azt. A fémes szakmákat választó gyerekeket 10. osztályban egy hármasszínpadon megforgatjuk. 12-12 hetet töltenek el olyan helyeken, ahol a hegesztést, a gépi forgácsolást, ill. a mechanikai műszerész szakmákat gyakorolhatják; és ez alapján tudnak dönteni, hogy melyiket válasszák 10. év végén. Mindezeket az üzemlátogatások tovább erősítik. Emellett évi négy nyílt napot szervezünk azért, hogy a gyerekek és a szülők minél jobban megismerhessék az iskolát, és az ott oktatott szakmákat.”*

### 2.3.3. A szakképző intézmények fizikai környezete és az ebből adódó kérdések

Jelen fejezet során eddig áttekintettük azokat az erőfeszítéseket, amelyeket a szakoktatóknak gyakorlatilag nap, mint nap meg kell tenniük azért, hogy a diákok elsajátíthassák szakmájukat. A továbbiakban azt vesszük szemügyre közelebbről, hogy ehhez a szakképző intézmények milyen fizikai környezetet biztosítanak.

#### *A szakképző intézmények felszereltsége*

Az oktatási tevékenység sikerességének szempontjából természetesen nagyon fontos szempont az iskolák **tárgyi környezete**. Még az elméleti oktatás során sem mindegy, hogy a diákoknak málló vakolatú, rosszul szellőző, nehezen átfűthető termekben kell napi több órát is eltölteniük, avitt szemléltető eszközök társaságában. Nyilvánvaló, hogy ez az iskolai tanműhely esetében még hatványozottabban igaz. ***A diákok ugyanis szakmájukkal való első igazi, testközei találkozására az iskola tanműhelyében kerül sor, és itt alakul ki bennük az első benyomás a szakmájukkal kapcsolatban.*** Tapasztalataink szerint a fiatalok nagyra értékelik a jól felszerelt műhelyeket, a jól működő gépeket és szerszámokat, és nem túlzás azt állítani, hogy amennyiben kedvezőek első élményeik a műhelyben, szinte bizonyos, hogy sikerül bennük a szakmájukkal kapcsolatban pozitív kötődést kialakítani.

Elhasznált, elavult szerszámokon, gépeken természetesen kevesebb élményt jelent dolgozni, tanulni, kivált olyan esetben, amikor a szakma iránt nem teljesen elkötelezett fiatalok kezébe adják őket, ill. állítják mögójük.

Emiatt (is) ***az iskolák törekszenek a lehetőségeikhez képest legmodernebb gépeket, berendezéseket, eszközöket beszerezni.***

*„Szinte nem tudunk lépést tartani. Pályázunk, igyekszünk új gépeket szerezni, mert hát több kellene.”*

*„Igyekszünk mindig hozzájutni a legújabb technikákhoz, de hát ez nem könnyű, mert pénz, pénz, pénz... Emiatt pályázunk, és folyamatosan kapcsolatban vagyunk több vállalattal is. Tőlük is kapunk néha gépeket is, nyersanyagot többször. Ami nekik már haszontalan és idejétmúlt, az nekünk még nagyon jó.”*

Ez az igyekezet (új gépek beszerzésére) sokszor más problémákkal is jár. Elképzelhető ugyanis, hogy amennyiben sikerül nagy számban beszerezni a szükségesnek vélt berendezéseket, rendkívül prózai okok miatt nem tudják őket teljes mértékben kihasználni.

*„Sok drága, modern gép, gyalu, csiszoló, körfűrész, CNC-maró stb. A műhely annyira zsúfolt, hogy egyszerre nem lehet minden gépet használni. A műhelyben 12 főt oktatnak egyszerre. A működésben bizonyos megkötések vannak, csak két-két gépet szabad beindítani egyszerre.”*

Említettük, hogy az elavult, leromlott állapotú gépeken végzett munka nem lelkesíti a diákokat. Ennek ellenkezője is probléma forrása lehet ugyanakkor. Nemritkán előfordul ugyanis, hogy **a legmodernebb gépeket egyszerűen féltik a diákoktól, akik így csak korlátozott mértékben férhetnek hozzájuk.**

*„A TISZK-ben van egy öttengelyes CNC-megmunkáló központ, egy vagyonba került. Na most arra úgy vigyáznak, hogy gyereket nem engednek oda mögé, csak nézhetik, ahogy a tanár dolgozik rajta. Értem én, hogy vigyázni kell rá, de akkor nem lett volna jobb, ha olyan gépeket vesznek abból a pénzből, amin nyugodtan gyakorolhat?”*

*„Egy szakmát csak akkor lehet megszerettetni a gyerekekkel, ha megmutatjuk nekik és kipróbálhatják. Ha csak beszélünk róla, az nem megy. És azt nem lehet, hogy azt mondjuk nekik, hogy 'vigyázzatok ezekre a szerszámokra gyerekek, mert nagyon drágák!', mert akkor sohasem mernek rendesen dolgozni, és semmit sem tudnak megtanulni.”*

Arra is felhívták a figyelmünket, hogy egy új gép beszerzése nem pusztán egyszeri költséget jelent, hiszen annak üzemeltetése is rengeteg pénzt emészt föl. Nemcsak a szigorú értelemben vett, tényleges üzemeltetés költségeit (áram, kenőanyag, karbantartás, stb.); hanem az ezt megkövetelő „szürkeállományt” is finanszírozni kell.

*„Azt is kell látni, hogy ezeknek az eszközöknek az alkalmazása hihetetlen szellemi energiát követel. Ez az, amit most még nem akarnak nagyon elismerni. Tehát hihetetlenül sok továbbképzés, felkészülés kell ahhoz, hogy valaki megtanulja egy új berendezésnek a kezelését.”*

„A villanyszerelő képzésből egy hiányzik még nagyon: ehhez a szakmához hozzátartozik nagyon sok szabvány. Jelen pillanatban az iskoláknak sem pénzük, sem energiájuk nincs arra, hogy beszerezzék az új szabványokat. Nagyon nehezen jutunk hozzá az új szabványokhoz. Magyarországon működik egy Szabványügyi Testület, nagyon-nagyon gazdasági alapon működik. Értem, hogy ennek a testületnek fenn kell tartania saját magát, és nem az állam finanszírozza. De az, hogy az iskolában a tanárok nem jutnak hozzá azokhoz a szabványokhoz, amiket oktatniuk kéne, ez katasztrofális. Most én fölirtam, hogy szeretnék 150 000 forintért szabványokat venni, nem juthatunk hozzá.”

Meg kell jegyezni, hogy **a TISZK-ek megalakulásával az iskolák gépparkjának kérdése új megvilágításba helyeződött**, hiszen a központi képzőhelyek kialakításának egyik fő gondolata az volt, hogy a szétaprózottságot elkerülendő, a legmodernebb technikákat a TISZK műhelyeiben helyezik el. Ez az új helyzet ugyanakkor számtalan probléma forrása lett, ugyanis alapvetően avatkozott bele az iskolák érdekszerébe. Azok az iskolák, amelyek nem tudták megszerezni a jogot, hogy saját területükön állíthassák fel a központi képzőhelyet, azaz a TISZK-központot, sok esetben fizikailag túl messze helyezkednek el a TISZK műhelyeitől. Emiatt diákjaik csak nehézkesen és sok szervezőmunka árán tudnak oda eljutni. Tudomásunkra jutott az is, hogy **az egyes iskolák nagyon komoly harcot folytattak azért, hogy saját területükön állíthassák föl a TISZK műhelyeit**, hiszen az iskolahasználók szemében nem válik el egy adott iskola, és a területén önálló jogi személyként működő intézmény. Ilyenformán a TISZK-központ felállításának joga komoly presztízskérdéssé vált. Találkoztunk azzal a mentalitással is, amely az ebben a „versenyben” alulmaradt iskolákkal azt mondatta, hogy nem járátja diákjait a TISZK-be, hiszen „olyan gépei neki is vannak”. Tény, hogy az eredeti szándék ellenére számos helyen párhuzamos kapacitások alakultak ki, azaz azonos gépek találhatóak meg a társult iskolák saját műhelyeiben és a TISZK-ben egyaránt. Ilyen esetben pedig előfordul, hogy a nem TISZK-központ iskola vonakodik a TISZK-be küldeni gyerekeit, mondván az adott technika nála is rendelkezésre áll.

### ***A szakképző intézmények anyagi lehetőségei***

Az előző alfejezetben a szakképző intézmények infrastrukturális felkészültségével kapcsolatban egyértelműen felszínre kerültek az anyagi szempontok. Az iskolák ugyanis szoros költségvetésből gazdálkodnak, alaposan meg kell fontolniuk minden kiadást. **Alapvetően három bevételi forrásból származó jövedelmekkel számolhatnak az iskolák:** az állami normatív támogatásból; pályázati forrásokból; és a piaci szereplőktől kapott

Szakképzési hozzájárulásból és egyéb (pl. nyersanyag, berendezés; vagy éppen megrendelés formájában anyagiak) juttatásokból.

A diákok után járó normatív támogatást az iskolák nem tartják elegendőnek arra, hogy felszereltségüket megfelelő mértékben javíthassák, sokkal inkább a különböző **pályázatok** azok, amiknek segítségével korszerűsíthető a géppark.

*„Nagyon sokat segítenek a különböző pályázati források, tehát csak ebből tudunk ma már újat venni, szakképzési támogatás, ezek segítségével tudunk megújulni. Költségvetésből semmire nincs pénz, üzemeltetni lassan alig tudjuk az iskolát, az a baj, hogy lassan már ránk dőlnek dolgok, de ott van a korszerű berendezés. Ez a helyzet.”*

*„Folyamatosan figyeljük a pályázati kiírásokat, és ahol csak lehet, elindulunk. Ezt csak így lehet.”*

Látni kell, hogy az előbbi vélemény tartalmaz egy igen fontos nem szándékolt következményt. Ugyanis jártunk olyan iskolában, ahol ez a **folyamatos pályázati aktivitás** eredményesnek bizonyult, aminek következtében igen nagy számban sikerült olyan gépeket is beszerezniük, amelyekre nem feltétlenül volt szükség.

*„Van olyan technikánk is, amit igazából lehet, hogy nem kellett volna, mert nincs annyira kihasználva a gép, de hát a pályázat így volt kiírva. Inkább több legyen, mint kevesebb.”*

*„Mindenképpen problémát okoz az a tény, hogy egy képző központban egymás mellé helyeződtek olyan szakmák, és olyan gépek, amelyeknek nem kellett volna így kombinálódniuk, mindösszesen azért alakult mégis így, mert a pályázati feltételeknek így felelnek meg. Sokszor teljesen következtelen egy-egy iskola logikája, de ez van a TISZK-ben is. Összevásárolnak mindent, ami nem biztos, hogy ki lesz használva.”*

Érthető ugyanakkor, hogy **az iskolák, akik folyamatosan akut forráshiánnyal küszködnek, igyekeznek minden lehetőséget megragadni arra, hogy valamilyen bevételhez jussanak**, és ez eredményezheti a sokszor fölösleges, vagy annak látszó, pályázatok segítségével elnyert beruházásokat. Az iskolák ugyanis szinte kivétel nélkül arra panaszkodnak, hogy alig tudnak előre tervezni, mivel filléres gondjaik vannak, amelyek lehetetlenné teszik a hosszú távú gondolkodást.



*„Egyszerűen semmire sincs pénzünk. Lenne egy sor olyan külföldi iskola, akikkel csereprogramokat folytathatnánk, mert ők keresnek minket, és ők jönnek is mihozzánk. A dánok, a norvégok, a finnek folyamatosan jönnek, diákokat küldenek. Mindig kérdezik, hogy mi mikor megyünk, amire én csak annyit szoktam mondani: majd ha bárki is kifizeti.”*

*„Nekünk sokszor csak a szívünk fáj, amikor bemutatókon vagyunk, hogy ezt sem tudjuk megvenni, ezt sem tudjuk megmutatni és megtanítani a gyerekeknek.”*

Az iskolák a közelmúltig közvetlen támogatást kaphattak vállalkozásoktól, azonban a TISZK-ek megalakulásával ez a helyzet megváltozott: a nyersanyagot, vagy eszközt adminisztratív osztja újra a TISZK, ill. a fenntartó önkormányzat az általa meghatározott iskoláknak. A szakképzési hozzájárulással ugyanez a helyzet. Ez sok esetben minden addigi vállalatoktól érkező bevételi forrásától megfoszthatja az oktatási intézményt. Ebben a helyzetben további lehetőséget jelenthet az, ha az iskola **piaci megrendeléseket** vállal. Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy nem minden iskola engedheti meg magának ezt a fajta „vállalkozói kedvet”, ha nem is infrastrukturálisan kedvezőtlen adottságai miatt, hanem a **vállalati kapcsolatok** és bizalom hiánya okán. Ez a tényező kulcsfontosságú a szakképző intézmények szempontjából, ugyanis **csak így képesek megrendeléshez, vagy éppen támogatáshoz jutni.**

*„Sajnos a legmodernebb technikák számunkra megfizethetetlenek, és nagyon nehezen tudunk hozzáférni. Mert sokszor, ha még meg is tudnánk fizetni, akkor sem kaphatjuk meg, mert az adott technológiát a vállalat nem adja oda csak úgy akárkinek, hanem csak kiszemelteknek, olyan iskoláknak, akikkel valamilyen személyes kapcsolatban állnak.”*

*„Megrendelésre gyártunk állványokhoz fémszerkezeteket, most már vagy 7 éve. Személyes kapcsolattal indult, mert egy régi kollégánké a cég, aki szívesen dolgozik velünk, és örül, hogy komoly munkát tud adni a gyerekeknek.”*

*„Régebben jellemző volt, hogy például eszközöket adtak, amiket ők alkalmaztak, és mi oktatásba beállítottuk. De mástól is kapunk szerszámokat, amiket ők használnak, például villanyszerelő vállalkozások szakképzési támogatást adnak így. Így róják le, hogy szerszámokat vásárolnak nekünk.”*

*„Két nagyobb céggel működünk együtt, és hogy őszinte legyek, teljes egészében ők finanszírozták a képzésnek a tárgyi feltételeit, az ő külső segítségével hoztuk létre.”*

Ezen a ponton gyakorlatilag áttértünk arra a területre (szakképzés és vállalatok kapcsolata), amelynek részletes tárgyalása szétfeszítené e tanulmány kereteit, így ezt a gondolatmenetet nem is célszerű tovább folytatni. Annyit azonban mindenképpen érdemes megjegyezni ehelyütt, hogy a vállalati kapcsolatok egyik legfontosabb „eredményének” tekinthető, hogy **az iskolák nyersanyaghoz, szerszámokhoz juthattak**, melyek segítségével az iskolai tanműhelyben biztosítható volt a gyakorlati oktatás. Ez az iskoláknak hatalmas segítséget jelentett anyagiakban kifejezve is, hiszen ezekért nem, vagy csak jelképes összegeket kellett fizetniük – nem mellesleg pedig ezzel is közelebb kerültek a piaci termelési viszonyok megismeréséhez a diákok. Ezt a metódust az új TISZK-szabályozás jelentősen megváltoztatta, miszerint a vállalatok nem adhatnak az iskoláknak közvetlen támogatást ilyen módon, hanem csak a fenntartón keresztül.

Ezzel együtt a szakképző intézmények és a vállalatok közötti kapcsolatoknak, ill. információáramlásnak továbbra is egy igen fontos csatornájának tekinthető ez a fajta együttműködés; azzal együtt, hogy az új szabályozás értelmében (ami szerint a vállalat által átadandó nyersanyagot a TISZK fenntartója osztja újra) a vállalatok alkalmasint nem oda tudják eljuttatni adományukat, ahová ők szánták. Ennek amiatt van nagy jelentősége, mert **ezek a kapcsolatok jellemzően személyes ismertségen alapulnak**, ilyenformán az adott vállalkozó okkal nehezményezheti, hogy támogatását nem tudja közvetlenül annak az intézménynek eljuttatni, akinek szeretné; s akivel pedig valamiféle kölcsönösségi viszonyban is áll (pl. potenciális pályakezdőket vesz föl onnan).

*„Én mondjuk abban a szerencsés helyzetben vagyok, hogy elég nagy az ismeretségi köröm, tehát én cégektől meg fogom tudni szerezni az alapanyagokat egy egyszerű gyakorláshoz, meg egy egyszerű vizsgálóhoz. Meg el tudom majd kérni az eszközöket. Aztán vissza fogjuk adni, mert arra nincsen pénze az iskolának, hogy megvegye.”*

*„A másik alkatrészforrásunk az, amikor tudunk tarhálni cégektől. Ezt így kell venni szó szerint. Kapunk olyan dolgokat, hogy 100% szemétként van 1%, amit tudunk használni, de annak is örülni kell. Az elektronikai hulladék veszélyes hulladék, és nagyon nehéz hozzájutni emiatt, vannak gyárak, ahol kategorikusan kijelentik, hogy inkább bezúzzák. Nem is kísérletezik velem, hogy eladja. Raklapszám van ilyen alkatrész nekik, de nem merik odaadni nekünk.”*

„Minden követ megmozgatunk azért, hogy új alapanyagokhoz jussunk. Én próbálkoztam itt Kecskeméten több elektronikai bolttal, elfekvő, muzeális értékű alkatrészek – de milyen alkatrészen tanítsam meg a gyereket? Ilyen ősrégi alkatrészen? Jó, lásson ilyet is, de nem erről szól az oktatás. Az legyen a hobbi, az önképzés, a szakkör témaköre, de kötelező órán a friss dolgokat lássa.”

### 2.4. A pályaaorientáció intézményes és informális keretei Magyarországon

Az utóbbi évtizedek társadalmi-gazdasági változásainak egyszerre oka és következménye az a jelenség, hogy egész szakmacsoportok követelményrendszere és tartalma változik meg nagyon rövid idő leforgása alatt. Ennek eredményeképpen **a munka világa folyamatosan átalakulófélben** van, melynek során hagyományos szakmák tűnnek el, vagy változnak meg gyökeresen, ezzel párhuzamosan újabbak jönnek létre; és mindezek kombinációból pedig számtalan új munkaforma jelenik meg életünkben. A műszaki-technikai fejlődés pedig további változásokat sejtet a közeljövőre nézve is, amik akár magának a szakma fogalmának újraértelmezését is szükségessé tehetik. Egyre nagyobb biztonsággal jelenthető ki mindezek alapján, hogy **a 21. század során a munkavégzés egyre kevésbé fog stabil szerkezetű szakmák keretein belül történni.** Ehelyütt fölösleges volna e változásokat morális szemszögből értékelni, egy azonban biztos: akárhonnán nézzük is, a gazdaság újabb és újabb igényei nyomán megjelenő új élethelyzeteket alapvető környezeti feltételekként, nehezen kikerülhető szükségszerűségekként kell kezelnünk.

Emiatt elengedhetetlen tehát az, hogy ezeknek a változási folyamatoknak a természetével mind jobban tisztában legyünk, hogy a munkaerőpiacról mind több információval rendelkezünk, különben kevés eséllyel tudunk ezen átalakulások előidézte kihívásoknak megfelelni.

Nem kétséges, hogy ebben a helyzetben az oktatás, a képzés szerepe kulcsfontosságú, hiszen általa csatornázódhatnak be mindennapjainkba az új eljárások és követelményrendszerek; s ez jelentheti a legnagyobb segítséget a környezetünkben való biztos eligazodásban. Mindezek miatt a korábbiaknál nagyobb hangsúly helyeződik manapság a pályaválasztásra, amit csak tovább erősít az a tény, hogy **nemcsak a munkaerőpiacon végbemenő változásokat nehéz nyomon követni, hanem az egyre jobban felduzzadó képzési kínálat megannyi elágazását és lehetőségét sem könnyű pontosan kiismerni.**

Ezek miatt válik egyre megkerülhetetlenebbé a **hatékony pályaválasztás** kérdése. A tévesen megválasztott iskola, szakma vagy felsőfokú tanulmányok egyéni, családi és pénzügyi

problémákat idézhetnek elő. Ezenfelül a szakmatanulás terén hozott, helytelennek bizonyuló döntések jelentős képzési költségekkel járnak, egyúttal pedig ösztársadalmi és nemzetgazdasági károkat is okoznak.

E kellemetlen mellékhatásokat mindenekelőtt a kellő hatékonysággal működő pályaorientációs tevékenységgel lehetne a leghatékonyabban megelőzni. A feltételes mód használatából következik, hogy meglátásunk szerint hazánkban jelenleg a pályaorientáció intézménye távol áll attól, hogy a fent említett problémáknak hatékonyan elejét tudná venni, azaz ***nem teremt tényleges kapcsolatot az iskolahasználók (gyerekek, szülők) és a munkaerőpiac között.***

Sokan és sokféleképpen definiálták már a pályaorientáció fogalmát, valamint azt, hogy mit értenének hatékony pályaorientáció alatt. A következőkben arra teszünk kísérletet, hogy körbejárjuk a pályaválasztás hazai helyzetét, említést téve intézményi háttéréről, történeti perspektívából szemlélt sajátosságairól, jelenlegi működési zavarairól; valamint arról, hogy működését miképpen lehetne hatékonyabbá tenni.

### 2.4.1. A pályaorientáció történelmi aspektusai

***A rendszerváltást megelőzően az emberek pálya- és szakmaválasztása a maitól alapvetően eltérő erőterben történt.*** Mielőtt ennek részleteiről szólnánk, sietünk kijelenteni, hogy az intézményesített pályaválasztási tanácsadás, mai fogalmakkal élve pályaorientáció, jóval csekélyebb szerepet töltött be a tényleges pályaválasztásban, mint amit ma elvárnak tőle. Mai elvárásainkat ugyanis – elsősorban – az mozgatja, hogy ***a pályaorientációban szeretnénk megtalálni az eszközt, amely a munkaerőpiaci igények, az emberek (tanulók és szüleik) törekvései, jövőképei és az önálló intézményi törekvéseket (is) képviselő közép- és felsőfokú intézmények között összhangot teremt,*** a szakképzés szerkezetét, tartalmát, a kibocsátás mennyiségét, és nem utolsósorban a tanulók szándékaik szerinti munkaerőpiaci felkészülését illetően.

A rendszerváltást megelőző 100 évben egy-egy jelentősebb – és természetesen megrázkódtatásokat okozó – iparosítási, modernizációs beavatkozástól (győri program, szocialista ipartelepítés az 50-es évek elején, az ipar kitelepítésének, telephelyek létesítésének programja a 60-as évek végén, 70-es évek elején) eltekintve egy-egy térség vállalatai, foglalkoztatói és annak lakossága között tartós, évtizedekre visszanyúló és előretekintő organikus kapcsolat volt, mind társadalmi, mind foglalkoztatási szempontból. Ez azt jelentette, hogy ***a lakosság számára általánosan ismertek voltak a környezetükben lévő munkahelyek,*** az ott gyakorolt szakmák, az iskolai képzés útján, vagy a munka közben

elsajátítható gyakorlat útján megszerezhető munkaköri pozíciók, a bejárható karrier-utak, az egyes pozíciókhoz kapcsolódó pozitív és negatív értékek, melyeket a környező társadalom „termelt ki”. Ismertek voltak a munkakörökhöz kapcsolt keresetek, és hozzávetőleg az ennek alapján kialakítható életforma is. Természetesen **hierarchikusan építkező helyi társadalmak** voltak ezek, amelyekben az egyes rétegek, képzetlen és képzett munkások, munkavezetők, (előmunkások), közép- és felsőszinten képzett műszaki-, vagy gazdasági szakemberek, vagy éppen a hivatalnokok és a tanárok társadalmi csoportjainak reprodukcióját belső-organikus, és külső mechanizmusok szabályozták. Ez azt jelentette, hogy az egyének, családok természetes „fölfelé” törekvéseinek külső korlátokat szabtak a tanulás közvetlen és közvetett költségei, és maga a munkaszervezet által megjelenített igények, valamint a munkaerő-kereslet. A belső szabályozó mechanizmusok már jóval összetettebbek voltak; megemlíthető például a családok gyermekeik tanulási képességeire, majdani elhelyezkedési esélyei megítélésére, a családi biztonság megtartására, a társadalmi helyváltoztatás realitására vonatkozó viszonya, melyek kialakítását a helyi társadalmi és az iskolai környezet segítette egyetértő vagy rosszalló ítéleteivel.

Fontos, hogy **a helyi társadalmak - még a nagyvárosokban is - a vállalatok köré szerveződtek** (ugyanazt a pozíciót foglalták el a TSZ-ek is), ahol a munka társadalmával, egy-egy szakmával kapcsolatos tapasztalat a gyerekektől a felnőttekig könnyedén terjedt, ahol a gyerekek számára nemcsak (pl. szülői) elbeszélés alapján vált megismerhetővé a munkatevékenység és az a munkaszervezeti közeg, szabály- és kapcsolódó jutalmazási (büntetési), előrelépési rendszer; hanem saját élményen keresztül is: nyári munkák, szülők meglátogatása, stb. révén.

De még ennél is fontosabb szerepe volt **a család és közvetlen környezete értékrendjének** (ill. annak szelíd vagy kényszerítő erejének), amellyel gyermeke jövőjét, döntéseit meghatározta.

A vállalat és a szakképző iskola közötti kapcsolat megteremtéséért nem kellett erőfeszítéseket tenni, hiszen eredendően a vállalatok hozták létre a szakképző intézményeket, saját dolgozóik adták a tulajdonképpeni szakképzést, amely így – a helyi gyakorlattal együtt – különösebb, tervezett, tananyagositott szándékoság nélkül is sugározta a munka világának egészét: vagyis elmondható, hogy a legtökéletesebb szocializációs térként működött.

A 70-es években kezdődött meg ezeknek az iskoláknak az önállósodása, de a tényleges kapcsolat csak lassan lazult, átütő mértékben inkább csak Budapesten.

Ne értse félre az olvasó, nem kívánjuk mindezt sem idealizálni, s különösen nem hisszük, hogy bármi visszaforgatható lenne. Azt azonban állítjuk, hogy az említett szocializációs és „pályaorientációs” csatornák azóta elenyésztek, helyükbe nem léptek más gyakorlatok;

következésképp az általuk képviselt, korábban betöltött életpálya-tervezési minták hiányoznak.

Említettük tehát, hogy a nyolcvanas-kilencvenes évek fordulója előtt a pályaorientáció, ill. a pályaválasztással kapcsolatos tevékenységek a maitól alapvetően eltérő erőterben történtek. Itt mindenekelőtt arra céloztunk, hogy ***a pályaválasztással kapcsolatos döntések organikus mechanizmusok segítségével születtek meg.*** Azaz mindenekelőtt szociális-társadalmi környezetből – ami a munka világával a mainál sokkal szorosabb kapcsolatban állott – automatikusan érkező ingerek voltak a legnagyobb befolyással a szakma- és iskolaválasztásra. ***Intézményesen működő pályaválasztási tanácsadás természetesen ebben az időben is működött, de nem nehezedett rá annyi funkció, mint amennyinek ma meg kellene felelnie.***

Az iskolákban az ún. pályaválasztási felelősök az egyes szakmák, méginkább az egyes üzemek bemutatásával igyekeztek a tanulóknak képet adni a munka világról. Az iskolán kívül működő pályaorientációt pedig a hatvanas évekre kiépülő beiskolázási és pályaválasztási tanácsadást biztosító intézményrendszer biztosította. A pályaválasztás előtt állókat a hetvenes évektől már pszichológiai és pedagógiai tanácsadás is segítette a döntés-előkészítésben, melyet – az iskolákhoz kijárva – a pályaválasztási intézetek pszichológusai látták el. A pedagógiai tanácsadást - nem főfoglalkozásban - az iskolában végezte az iskola egyik tanára, valamint a megyei pályaválasztási tanácsadó intézetből kijáró pedagógus. Munkájukat az Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet koordinálta. A nyolcvanas évektől a feladat megnövekedett fontossága miatt a Művelődési Minisztérium hatáskörébe került.

Az Országos Pedagógiai Intézet lett a szolgáltatás irányítója, a közvetlen feladatellátást pedig a megyei pedagógiai intézetek végezték. Az említetteken kívül pedig az általános- és a középiskolákban az osztályfőnöki órák során, ill. az esetleges pályaválasztási szakkörökön elhangzottak segítették a fiatalok döntését - nem megfélemezve természetesen arról a már többször említett tényről, hogy a családon belüli, pályaválasztást segítő információáramlásnak ekkor még a mainál sokkal nagyobb hagyománya volt.

Összességében elmondható tehát, hogy a nyolcvanas évekkel bezárólag a pályaválasztás kérdése nagyjából a családok „belügyének” számított, amennyiben az iskola- és szakmaválasztás előtt álló fiatalok elsősorban a környezetük (mindenekelőtt családjuk és társadalmi mikroközösségük) befolyására orientálódtak egyik vagy másik foglalkozás felé. Az iskola ehhez csak a kereteket biztosította, a már említett pályaválasztási tanácsadás formájában, de a tényleges döntések zöme nem ennek hatására született meg; azaz az iskola szerepe a pályaválasztási döntésekben kismértékűnek volt mondható.

Az alábbiakban e jelenség alapvető megváltozásának leírására szentelünk néhány gondolatot.

### 2.4.2. Pályaorientáció az iskola fogságában - a pályaválasztási döntések megváltozó erőtere

A nyolcvanas-kilencvenes évek fordulóján bekövetkező változások alapjaiban változtatták meg az addig kialakult rendszernek a működését. A rendszerváltással megszűnő állami vezérlésű gazdaság helyébe lépő piacgazdaság azt eredményezte, hogy az addigi gazdasági mechanizmusok megszűntek és összeomlottak, ennek következtében az addig **jól ismert és kiszámítható munkaerőpiaci viszonyok is egyik pillanatról a másikra átalakultak**. Ezzel pedig értelemszerűen együtt járt az is, hogy az emberek **elvesztették azokat az igazodási pontjaikat**, amelyek alapján korábban tájékozódni tudtak a munka világában; és hirtelen minden fogódzó nélkül találták magukat egy érthetetlen folyamatokkal együtt járó erőterben.

Ennek következtében nagyobb jelentőséget kapott az, hogy ebben az újszerű világban lehetőleg minél kisebb kockázattal legyenek meghozhatók a pályaválasztással kapcsolatos döntések. Ez – a már említett, gyorsan változó foglalkozásszerkezet, valamint az elburjánzó képzési kínálat miatt – egyáltalán nem könnyű.

Az mindenesetre megállapítható, hogy **a pályaválasztást illetően megváltoztak, eltolódtak a súlypontok**: a hangsúlyt az informatív pedagógiai munkára, személyiségvizsgálat fontosságára, az egyéni képességek felmérésére és az arra épülő tanácsadás programjára helyezték. Az általános iskolákban pálya- és iskolaválasztási tanácsadást végeznek az osztályfőnökök és a pályaválasztási felelősök. A gimnáziumok és részben a szakközépiskolák is, elsősorban a továbbtanulásra készítik fel, és pályaválasztási segítséget igyekeznek nyújtani, ami még mindig elsősorban írásos és szóbeli tájékoztatáson alapul. Szólni kell arról is, hogy az elmúlt majd' két évtizedben egyre nagyobb számban jelentek meg a for-profit pályaválasztási tanácsadók, ill. szolgáltatók is, amelyek változatos tevékenységekkel (iskolaválasztási tanácsadástól a karriermódosításban nyújtott segítségig) próbálnak a választás előtt állók számára tanácsokat nyújtani, a maguk számára pedig helyet találni a piacon.

Elmondható tehát, hogy az elmúlt két évtizedben a pályaválasztás kérdése alapvetően **az iskolák falai közé szorult, azaz a közoktatás nemcsak a kereteit adta meg a pályaorientációnak, hanem annak jóformán egyedüli letéteményesévé is vált, és a korábban csak jóformán kiegészítő szereppel bíró iskolák nyakába zúdult a pályaorientáció teljes egésze**. Kerettantervek, pedagógiai elvek, egyéni képességfelmérő módszerek kidolgozását és gyakorlatba ültetését tartják ma szükségesnek annak a feladatnak az ellátásához, ami – mint ahogyan korábban leírtuk – korábban természetes úton történt meg. Nagyon úgy fest azonban,

hogy *ezen direkt eszközök segítségével sem képes az oktatási rendszer hatékonyan ellátni a pályaorientáció terén reá háruló feladatokat.*

Ez mindenekelőtt azon mérhető le, hogy rengeteg a pályaelhagyó, hogy sokan még az iskolás-évek alatt lemorzsolódnak; és alapvetően, hogy még csak közelítőleg sincs megfelelés az iskolák képzési kínálata és a vállalatok tényleges igényei között.

### 2.5. A gyakorlati képzés

Korábban már tettünk említést arról, hogy a szakképzésbe jutó diákok ha a szakmájukat nem is tudatosan választották, magát a szakmatanulás tényét annál inkább: többségükben az a vágy munkál, hogy mielőbb manipulatív, alkotó, termelő tevékenységet folytasson. Tulajdonképpen ebben semmi meglepő sincsen, hiszen általános iskolai pályafutásuk során a tanulással kapcsolatban rengeteg kudarcélmény érte őket, és elsősorban amiatt választották a szakképzést, hogy végre „csinálhassanak” is valamit. *Az, hogy a szakképzés 9-10. évfolyamán ún. közismereti alapon kell részt venniük, két évvel elodázza annak lehetőségét, hogy e diákok megkezdhessék a szakmájukkal való ismerkedést.* Anélkül, hogy elébe vágnánk mondandónknak, megállapítjuk, hogy mindez nagyban megnöveli a szakma elhagyásának valószínűségét: sok diák már a képzés során „besokall”, és lemorzsolódik. Utóbbi szerencsére a ritkább példa, a többség valahogyan átvészeli ezt a két évet. Korábban megállapítottuk azt is, hogy tapasztalataink szerint *a szakma megszerettetésére – és ezzel a pályán való elhelyezkedés legbiztosabb megalapozására – a szakmai gyakorlat során nyílik a legjobb lehetőség.* Jelen fejezetben azt kívánjuk bemutatni, hogy amikor a diákok elérkeznek a gyakorlati képzés idejének megkezdéséhez, milyen lehetőségek állnak előttük.

Ezért fontosnak tartottuk bemutatni a szakmai gyakorlat főbb típusait, mindenekelőtt az iskolai, ill. a vállalati tanműhelyben történő gyakorlati képzést, hiszen elsődlegesen e műhelyekben történik a fiatalok szakmai szocializációja. Az alábbiakban tehát azt vizsgáljuk meg, hogy milyen sajátosságai vannak az egyes gyakorlati formáknak, és mindez a fiatalok szakmai fejlődését hogyan határozza meg.



### 2.5.1. A szakmai gyakorlat szabályozási háttéréről

Az új OKJ rendszerében az SZVK határozza meg a képzés teljes tartalmára nézve, hogy annak mekkora része az alapozó képzés, és mekkora benne a gyakorlati képzés aránya. A központi program merevsége, kötöttségei – az általunk vizsgált szakmacsoportokban – elsősorban a gyakorlati órák elégtelen számában, illetve arányaiban mutatkozik meg, amelyet tovább erősít az elmélet-igényes gyakorlat által az oktatási intézményeknek felkínált „menedék”. Az intézmények ugyanis két, nehezen feloldható ellentmondás szorításában vannak. Egyrészt egyértelműen tudják, nap, mint nap tapasztalják, hogy a szakmatanítás sikere a megfelelő mennyiségű gyakorlati képzésen múlik; másfelől rákényszerülnek az oktatás olcsóbb, azaz elméleti megvalósítására. Gyakorlatilag alig találoztunk olyan intézménnyel amely – e szempontból – jó kompromisszumot lett volna képes kialakítani.

Látható tehát, hogy a szakképzés, ill. konkrétan a szakmatanítás jelenleg honos gyakorlatát mindenekelőtt egy **nagyon erős elmélet-orientáltság** határozza meg. Ez több ponton is világosan kifejezésre jut. Elsőként említhető, hogy a szakképzés régebben három éves, a jelenlegi rendszert megelőzően 4 éves időtartama az új szabályozásnak köszönhetően - a szakmák többségénél - öt évre növekedett, aminek első két éve a közoktatás része (csekély arányú, ún. pályaorientációval), gyakorlatilag elméleti oktatásnak tekinthető. Ez már önmagában is arról árulkodik, hogy a szakmatanulásban az elméleti irányultság az uralkodó.

Mindez azt jelenti, hogy **a tényleges gyakorlati képzés csak a 11. évfolyamtól kezdődik meg**. Ez több kérdést is felvet, amelyek közül most csak kettőt említünk meg. Elsőként arra a korábban már említett tényre hívjuk föl a figyelmet, hogy a legtöbb általunk megkérdezett szakoktató rendkívül károsnak tartja a tényleges, gyakorlaton keresztül történő szakmatanulás legkorábban 11. évfolyamban való megkezdését; elsősorban azért, mert **a manuális készségek elsajátítása és elmélyítése, szakmai rutinná nemesítése - tapasztalataik szerint - mihamarabb meg kell, hogy kezdődjék**. Ennek kitolódása a 11. évfolyamra, azaz legjobb esetben is 16-17 éves életkorra (a diákok között jelentős számban megtalálható „túlkoros” tanuló miatt) nemritkán eredményezi az egyes fogások, eljárások, ill. alapvetően a manualitás készségének nehezebb elsajátítását.

**A gyakorlat későbbre tolódásának ugyanis vannak más következményei is**. Mint ahogy korábban bővebben is kifejtettük, a szakképzésbe bekerülő diákok döntő többsége hátrányos szociális környezetből érkezik, alacsony tanulás-támogatási képességgel rendelkező családokból; és általános iskolai tanulmányaik során rengeteg kudarcélmény érte őket. Ez leginkább amiatt bír jelentőséggel, mert ha ezeket a gyerekeket (akiknek tehát magával a

tanulással, az iskolapadban, és egyáltalán, az „iskolaszagú” környezetben történő tudás-átvétellel kapcsolatban vannak rossz emlékeik, és ezzel összefüggésben előítéleteik) a szakmatanulásnak már a kezdeti szakaszában arra kényszerítik, hogy két évig csak tankönyvekből ismerkedjenek (jobb esetben önként és érdeklődésük által vezérelve) választott szakmájukkal; akkor szinte borítékolhatóan kialakul egy negatív hozzáállás a szakmával kapcsolatban. Ez más esetben talán csak kisebb „kellemetlenséget” jelenthetne, azonban a gyerekek számára az újabb frontális, tantermi oktatás a magolást, a rengeteg gyötrelemmel járó kellemetlen erőfeszítéseket, a közvetlen, naponta megélt kudarcélményeket jelenti. A jelek szerint sokan nem is vállalják ezeket a „nehézségeket”, és rövid úton, 9-10. évfolyam közben otthagyják a szakképzést, ill. lemorzsolódnak. Tapasztalataink birtokában nem állíthatunk mást, minthogy ***a szakképzés során megfigyelt lemorzsolódás nem kis mértékben annak köszönhető, hogy a diákokat az alapozó képzés során újabb kudarcélmény éri, és ők azelőtt hagyják el az iskolát, minthogy ténylegesen kipróbálhatnák magukat választott szakmájukban;*** az ott szerzett sikerélmények feledtetnék velük a szakmatanulás számukra „kellemetlenebb” oldalát.

Ez a tény (a tanulók nagyarányú lemorzsolódása) - nyilvánvaló okokból - a szakképző iskolák számára sem lehet hosszú távon fenntartható jelenség.

Sok esetben azonban a 11. évfolyam sem hoz változást, ill. maradvá az előző gondolatmenetnél, „megváltást” a gyerekeknek. Az új OKJ ugyanis létrehozott egy új formulát, mégpedig az ***elmélet-igényes gyakorlat*** fogalmát. Ennek során lehetőség nyílik arra, hogy egy adott technika, technológia elsajátítása nem a vállalati, vagy iskolai tanműhelyben történjék, hanem jellemzően az osztályteremben, elméleti oktatás formájában. Ez az oktatási forma lényegében azt eredményezi, hogy tovább csökken a tényleges gyakorlati idő, mert az elmélet-igényes gyakorlat oktatása a tanműhely-, ill. az üzemgyakorlat rovására megy.

### 2.5.2. Gyakorlati hely keresése, a gyakorlati képzés megszervezése

Az iskoláknak tehát meg kell fontolniuk, hogy a rendelkezésükre álló lehetőségek közül melyet, ill. melyeket használják a diákok gyakorlatának megszervezésében. Például bent tarthatják a diákokat az iskola tanműhelyében. Ennek okai sokrétűek lehetnek. Egyfelől az iskola számára bevételkiesést jelent az, hogyha diákjai vállalati tanműhelyben gyakorlatoznak, hiszen így elesnek az utánuk járó normatív támogatástól, jóllehet a támogatási rendszer logikája alapján a felsőbb évfolyamokon kevesebb ennek összege. További érvként több iskolában hallottuk azt is, hogy egy tanműhelyt fenntartó vállalat profiljából adódóan nem ismerheti meg a diák a szakmát a maga teljességében, ezzel szemben

az iskola tanműhelyében ilyen probléma nem állhat fenn, hiszen minden gép és eszköz rendelkezésre áll – míg egy vállalkozás csak azt tartja rendszerben, ami profiljába vág.

*„A gyakorlati képzés szervezése sokféle módon történik: vannak, akiknek mi szervezünk gyakorlati helyet, vannak, akik maguknak keresnek gyakorlóléhelyet, és valamennyi időt eltöltenek az iskolai tanműhelyben is a diákok. Azok a cégek, akiknél a tanulók gyakorlatoznak, nyilvánvaló okokból nem tudják bemutatni egy szakma teljes vertikumát, ezért nekünk kell gondoskodnunk arról, hogy mindennel megismerkedhessenek a diákok.”*

*„A szabályok szerint egy iskola nem teheti meg, hogy a tanulót nem engedi el a vállalati tanműhelybe gyakorlatozni. Az alapozás természetesen az iskolában folyik, vagy együttműködésre felkért vállalatnál, de ha egy tanuló úgy dönt, hogy vállalathoz megy tanulószerveződésre, ahol a feltételek megfelelnek, akkor az iskola ezt tudomásul kell, hogy vegye.”*

*„A nagyvállalkozók, sokan úgy vannak, hogy nem foglalkoznak a gyerekekkel, nekik a termelés fontos. Ezért mi csináljuk a gyakorlati képzést. Kisebb vállalkozási projekteket csinálunk, az iskola vállalja a munkát, és értékesíti. Az árbevétel szükséges az anyagvásárláshoz. A munkák a gyakorlati oktatás keretében történnek.”*

*„Mi ezért kisebb munkákat vállalunk, de csak 12.-ben. 11.-ben a tanműhelyben tanítjuk az alapokat. Ha én határoznám meg, akkor 12.-ben oktatói felügyelet mellett legyen külső munka, harmadikban, pedig vállalkozókhöz kihelyezve tanítanám őket. De ezt nem tudjuk megvalósítani, csak a 11.-et. 12.-re nincs elég munka. Nem engednek be bennünket. Csak cigánygyerek ne jöjjön... Ebben a szakmában sok cigánygyerek van. Én nem tehetek különbséget közöttük.”*

Az iskolák – sokszor nem alaptalanul – attól tartanak, hogy a vállalatoknál a gyerekeket csak a legegyszerűbb feladatokra fogják be, és nem nyílik mód a tényleges szakmatanulásra.

*„Ha egy vállalkozónál ott van egy vagy két gyerek, ő nem tud velük több órát foglalkozni, mert a céget kell vezetni, meg dolgozni kell, akkor ez problémát jelent.”*

*„Sokszor csak takarítatnak velük, alja munkához engedik őket, és alig tanulnak valamit.”*

**A tanulószereződés viszonyairól rendelkező jogszabályok igyekeznek kiküszöbölni annak lehetőségét, hogy a vállalati tanműhelyben foglalkoztatott diákokat „nem rendeltetésszerűen használják”.** Hallottunk ugyanis olyanról – elsősorban iskoláktól –, hogy a tanulókat takarításra, ill. különféle segédmunkákra alkalmazzák tanulószereződés címén. A kamara szerint ennek lehetősége a szigorú ellenőrzés miatt gyakorlatilag a nullára csökkent, de ennél is hangsúlyosabb szerepe van annak, hogy azok a vállalatok, akik tanműhely felállítását, ezzel pedig bizonyos kapacitásaik tanulókra való fordítását vállalták, a tanulószereződésben saját utánpótlásuk kinevelésének lehetőségét látják, ezért nem érdekük a tanulók „partvonalon kívül tartása”.

Az, hogy hol gyakorlatozzon a diák, függ egyéb okoktól is, mindenekeelőtt, hogy tud-e, tudnak-e találni nekik gyakorlati helyet valamely vállalatnál.

*„Szakmától is függ, hogy mikor sikerül vállalatokhoz kihelyezni a gyerekeket, és mikor van csak arra lehetőség, hogy a gyerek csak nálunk, az iskolai tanműhelyben gyakorlatozzék. Pl. az irodagépész egy olyan szakma, ami nagyon zárt, és nemigen tudjuk a gyerekeket bejuttatni a vállalkozásokhoz. A klíma- és fűtéstechika-szakmát tanulókat sokkal könnyebb elhelyezni a vállalatoknál.”*

*„Én azt az elvet tartom, hogy nem a tanműhelyben fogja a gyerek megtanulni. Ezért vállalunk kisebb munkákat. De sok helyen nem fogadnak el bennünket. Be se engednek a kapun. Ahol elfogadnak, ott vállalunk kisebb munkákat, ennek van értelme: megcsinálja, megmarad, látja évek múltán is, hogy ezt én csináltam, nem kell szétszedni, mint a tanműhelyben. Régebben ez könnyebben meg volt oldva, állami cégekhez küldtük a gyerekeket.”*

**A diákok egyébként maguk is találhatnak gyakorlati helyet,** és ez igen jellemző megoldás, főként a bejárósok, vagy kollégisták esetében, akik igyekeznek a lakhelyük közelében gyakorlati helyet találni. Az általunk vizsgált szakmák esetében azonban az a leggyakoribb, hogy az iskolák saját kapcsolataikon keresztül oldják meg a diákok gyakorlatát. (Szemben a több más szakmában, pl. fodrászok, kozmetikusok, vagy éppen vendéglátósok esetében általános gyakorlattal.) Van olyan iskola is, ahol a cégek már előre „elcsábítják a tizenegyedikeseket”.

*„A vállalkozások kicsábítják a gyerekeket már 11.-ben mindenféle ösztöndíjakkal, és egész jól elvannak ott, csak nem biztos, hogy mindent részletesen megtanulnak.”*

*„Az iskola is segít, hála a jól kiépült személyes és hivatalos kapcsolatnak, de van arra is példa, hogy a diák talál magának gyakorlati helyet. Az akaratosabb diákok már szakmai másodikban találnak gyakornoki helyet, akinek nem sikerül mindez harmadikig, annak az iskola segít.”*

**Több iskola preferálja, hogy diákjai lehetőleg „kint”, a vállalatoknál, valós üzemi körülmények között tölthessék el gyakorlati idejüket.** Ezek az iskolák mindenekelőtt azt tartják szem előtt, hogy ezek a tanulók valós munkatapasztalatot szerezhettek, aminek birtokában a későbbi elhelyezkedés jelentősen könnyebb lesz. Ráadásul a gyerekeket gyakorlatra fogadó vállalatok előszeretettel alkalmazzák a náluk gyakorlatozó diákokat, amennyiben azok jó teljesítményt nyújtanak, ami az iskolák számára is egy lehetőség arra, hogy magukat a jó elhelyezkedési lehetőségekkel tehessék vonzóvá potenciális későbbi tanulóik és szüleik számára.

A következőkben részletesen is megvizsgáljuk az egyes gyakorlati formákat, közelebbről szemügyre vesszük annak szakmatanulásban betöltött szerepét, hogy egy tanuló hol tölti gyakorlati képzési idejét: az iskolai, avagy a vállalati tanműhelyben.

### 2.5.3. Gyakorlat az iskolai tanműhelyben

A szakképzés gyakorlati része (az elmélet-igényes gyakorlaton túl) a vállalati, ill. iskolai tanműhelyben valósul meg. Itt találkozhatnak a tanulók első ízben testközelből is szakmájuk mindennapi termelési környezetével, itt kaphatnak először ízelítőt abból, hogy milyen követelményeket támaszt szakmájuk gyakorlása.

Noha az SZVK, és a normatív támogatási rendszer is arra ösztönzi az iskolákat, hogy a gyakorlati képzést helyezték ki vállalkozásokhoz (a vállalati tanműhelyekbe), sok esetben az iskolák „maguknál tartják” a diákokat, és az iskolai tanműhelyben gyakorlatoztatják őket. Nem állíthatjuk, hogy ez önmagában elítélendő iskolai önérdék lenne, ugyanis a diákok számára is kecsgethet előnyökkel. Ehhez azonban több feltételnek kell teljesülnie. Mindenekelőtt **szükség van jól felszerelt, korszerű tanműhelyre**. Újabban azok az iskolák is előnyhöz jutottak, akik „közel kerültek” az első körös TISZK pályázat keretében létesített műhelyekhez; és természetesen felkészült, az általuk oktatott szakmák technológiai környezetét jól ismerő szakokkal rendelkeznek.

Ezek önmagukban mit sem érnek azonban, ha a gyerekek tét nélkül, lényegében a „selejtbe termelnek”. ***Tapasztalataink alapján ugyanis az iskolai tanműhelyben történő oktatás csak akkor érheti el célját, ha a diákok valós termelés során, üzemszerű munkakörülmények között, munkaszervezetben, tehát másokkal együttműködve tanulhatják meg szakmájukat.*** Erre az iskolai környezetben csak akkor nyílik lehetőség, ***ha az iskola vállalatok megrendeléseit teljesíti tanműhelyeiben.***

***Az iskolák tehát sok esetben presszionálják a gyerekeket, hogy maradjanak gyakorlaton az iskolában,*** elsősorban az állami támogatás miatt – azzal együtt, hogy a felsőbb osztályokban egyre alacsonyabb a tanulók után járó normatíva. Ezt már csak amiatt is megteheti, mert a szülők nem tájékozottak, nem ismerik, nem tudják pontosan, hogy mit jelent egy tanulószereződés, milyen előnyei vannak, és hogy hogyan vehetik igénybe. Mindezt mindenekelőtt az teszi lehetővé, hogy a diákoknak, ill. szüleiknek maguknak kell utánajárniuk ez ügyben, azaz tehát nekik kell megkeresni a vállalatot és megállapodni velük; ill. nekik kell ezt a megállapodást a kamarával ellenjegyeztetni.

Márpedig – mint arra korábban utaltunk – a szakképzést legnagyobb számban igénybe vevő társadalmi csoportok nem sorolhatók a tudatos, előre tervező rétegek közé. Így nem véletlen, hogy sokan nem is igen hallanak a tanulószereződés fogalmáról sem, vagy ha igen, az utánajárást már kényelmetlenségnek tartják.

*„A gyerek azt választja, ami könnyebb neki. Tudják, hogy az iskolai tanműhelyben elvannak, mint a befőtt, a cégnél meg még az is lehet, hogy dolgozni kell. Így nem is keres magának céget. Nem beszélve arról, hogy lusta is céget keresni. A többség azt várja, hogy megmondják neki, mit kell csinálnia, nem rohanganak mindenféle vállalatok után.”*

Így tehát nem meglepő, hogy akad olyan iskola, ahol már a képzés kezdetén igyekeznek meggyőzni a szülőket arról, hogy a gyerekeknek „csak az iskolai gyakorlat jó”.

*„Kilencedik elején megállapodtunk a szülővel, hogy nem viszik ki a gyerekeket. Mert amikor bejött a tanulószereződés, volt olyan, hogy egy mesterem alól kiszaladt az egész csoport. Mindenki kiment.”*

Mindenképpen megállapítható tehát, hogy az iskolák erősen eltérő vérmérséklettel nyilatkoztak erről a kérdéstről. Találkoztunk olyan intézményvezetőkkel, szakokkal, akik nehezen tértek napirendre a tanulószereződés intézménye fölött. Más iskolákban eltérő hozzáállás is megfigyelhető.

*„Sok iskola még mindig nem fogta fel, hogy többet nyer a tanulószervezéssel szakmailag, és anyagilag is, mint amennyit elveszít így a normatívával.”*

Nem szabad megfélemedezni arról, hogy **a tanulószervezéssel a gyerekek gyakorlatilag olyan egy szabályozott társadalmi helyzetbe kerülnek, ami alapvetően tér el attól a státustól, amit az iskola biztosíthat nekik akkor, ha az iskola tanműhelyében maradnak.** Ennek első és legfontosabb eleme az, hogy a gyerekek a tanulószervezéssel meghatározott mértékű **ösztöndíjra jogosultak**, ami a szakmunkástanulóakra jellemző szociális háttérű családoknál egyáltalán nem mellékes tényező. Az, hogy munkaruhát is kapnak, és hogy foglalkoztatásukkal biztosítási jogviszony alanyai lesznek (biztosítják őket, és szolgálati idejük beleszámít a nyugdíj- és egészségbiztosítási alapba) szintén nem elhanyagolható tételek.

Azok az iskolák, akik szeretnék saját tanműhelyükben tartani a gyerekeket a gyakorlati képzés időtartamára, sokszor panaszolták nekünk azt, hogy **ezekkel a kecsegtető lehetőségekkel egyszerűen nem vehetik föl a versenyt; és a gyerekek akkor is a vállalatokat választják, ha ott kisebb a valószínűsége annak, hogy sikerül elsajátítaniuk szakmájuk alapjait.** Mint említettük, ezek az iskolák (akik tehát „házon belül” kívánják gyakorlatoztatni tanulóikat) legtöbbször azzal érvelnek a tanulószervezés ellenében, hogy egy vállalatnál csak annak profiljába vágó technikákkal és eljárásokkal találkozhatnak a diákok, míg náluk a tanműhelyben (vagy a TISZK-műhelyben) mindent megtalálni egy helyen, és mindegyikkel megismerkedhetnek a diákok.

Ehelyütt nem mehetünk el szó nélkül amellest, hogy ez az érvelés igaz lehet a szó technikai értelmében, azaz ténykérdés, hogy a vállalkozások nem fognak csak a náluk gyakorlatozó diákok kedvéért olyan gépeket üzembe állítani, amire termelési profiljuk szempontjából semmi szükség. Ezt több, általunk megkérdezett vállalkozó is említette. Ilyen helyzetben, amikor egy vállalati tanműhely nem biztosítja a képzési programban előírt technikai feltételeket, nagyon jó szolgálatot tehet(né)nek a TISZK-ek műhelyei.

*„Véleményem szerint a TISZK-eknek pont ez lenne a feladata, hogy azokat a gépeket gyűjtse össze, amin a környéken máshol sehol sem lehetne gyakorlatot szerezni. A központi program ugyanis előírja például, hogy évi 80 óra gyakorlatot kell szerezniük a tanulóknak fogazógépen. Hiába van a 20 %-os szabad sáv, ezt nem mindig lehet kivédeni; és akkor miért verje magát fölösleges költségekbe a vállalat, ha a TISZK ezt támogatásból, az összes iskola számára elérhető módon meg tudná valósítani.”*

Látnunk kell ugyanakkor, hogy hiába igaz, hogy pl. az említett vállalatnál nem található meg egy, a program által előírt gép, és az hiába található meg az iskolában, vagy a TISZK-ben; és hiába panaszoják ezzel párhuzamosan nekünk ezen iskolák oktatói, hogy náluk minden gépet megtanulhatnak kezelni – **egyvalamivel sokszor nem tudnak szolgálni: a tényleges vállalati légkörrel.** Azaz amennyiben nem piaci megrendelésekre termelnek ezen iskolai tanműhelyekben, a szakmatanulás egyik legfontosabb elve és kritériuma szenved csorbát: **a munkára szocializálódás, a munkaszervezeten belüli szakmatanulás,** ahol minden igazi, és minden tétellel bír. A diákok ugyanis ilyen körülmények között belülről tanulhatják meg azt, hogy miként is működik a munkahely, megismerik a határidő, a felelősség, és a főnök-beosztott viszonyát.

Mint azt többször is jeleztük, kutatásaink során az általunk megkérdezett vállalatok többsége nem a frissen végzett pályakezdők, vagy a tanulószerveződéses diákok szakmai felkészültségével elégedetlen, hanem **munkakultúrájával, munkavégző képességével és hozzáállásával.** Azaz tehát nem azt várja el tőlük, hogy kész szakemberként érkezzenek, hanem egy olyan „alap” meglétét tartja kívánatosnak, ami az adott munkavállaló tanulási képességét, terhelhetőségét, szakmai fejlődését lehetővé teszi. Ha ugyanis a szakképzésben részt vevő gyerekek nem találkoznak időben ezekkel a követelményekkel, és nem tanulják meg a munkaszervezetben való tevékenykedés alapjait, akkor későbbi pályájuk során nagy eséllyel kerülnek nehéz helyzetbe, mivel képtelenek lesznek megfelelni ezeknek a követelményeknek.

Mint arra többször is rámutattunk, **erre lehetőség nyílik az iskolai tanműhelyben történő gyakorlatozás során is, amennyiben a gyerekek „éles”, valódi munkát végeznek – vállalati megrendelésre.** Mindez az itt gyakorlatozó diákok szakmai felkészültségére is jótékonyan hat. Azzal, hogy piaci megrendeléseket teljesít az iskola, a tanműhelyekbe óhatatlanul is „vállalati” hangulatot csempész. A tanulók valódi műszaki rajzokkal találkoznak; megismerik a kollektív munka fogalmát és felelősségét; ízelítőt kapnak abból; hogy milyen érzés időre dolgozni, végigkövethetik az egyes vállalati folyamatokat; stb.; azaz minden feltétel adott arra, hogy testközelből is megismerje a munka világát.

*„Egy cégtől kapunk nyersanyagot, cserébe forgácsolunk nekik. Az önkormányzat számára csináltunk 1500 szemeteskukát. A rendőrség számára kordonokat készítettünk. Egy tiszaiújvárosi cég számára tűzoltóberendezéshez gyártunk alkatrészeket.*

*Dolgozunk magunknak is: iskolapadokat és iskolabútorokat készítenek a diákok. Ezeket sokkal jobban megbecsülik, jobban vigyáznak rá. Amit csak lehet, mi magunk csinálunk az épületfelújítások során is. A megrendelésekhez személyes kapcsolatokon keresztül jutunk, régi évfolyamtársak, barátok segítségével. A piaci*



*ár alatt dolgozunk, 20-25 százalékkal. Azért vagyunk képesek erre, mert keverjük a költségeket: a képzéshez ilyenkor nem kell anyagra költeni, az itt felszabaduló érték.”*

*„Teljes mértékben munkatapasztalatot szereznek. Itt komoly munka folyik. Tudják, hogy reggel be kell jönniük, látják, hogy egy nap mit kell elvégezniük, tudják, hogy kinek miben van felelőssége. Együtt dolgoznak, együtt kell működniük.”*

Ennek a diákok szempontjából egyáltalán nem elhanyagolható következménye is van.

*„Ezek a gyerekek itt mindent megtanulnak, szeretnek is dolgozni. Érzik, hogy kinek mi a dolga és nem akarják cserben hagyni a társaikat. Rengeteg a hatalmas csibész, de ezek, ha munka van, most már rendesen dolgoznak. Gyakorlatilag ha van munka, akkor nincsenek fegyelmezési problémáink, mert olyankor teljességgel leköti őket.”*

Látni kell azonban, hogy ennek a metódusnak vannak buktatói is. Mindenekelőtt arra kell felhívni a figyelmet, hogy ebben az esetben **nagy hangsúly van azon a kérdéson, hogy milyen jellegű munkákat ad a vállalkozás az iskolának**. Amennyiben ugyanis csak egy-két meghatározott, ismétlődő munkafolyamatot helyez ki az iskola tanműhelyébe, amit hosszú időn keresztül, lényegében változtatás nélkül kell végezni, az iskola, ill. a diákok aligha találkoznak számottevő újdonsággal. Az sem teljes értékű megoldás, hogyha az iskolában végzett munkák valamilyen mértékben rotálódnak, ámde a tanulók nem látnak bele például a tervezés, vagy az előkészítés folyamataiba.

Ezzel kapcsolatban fogalmazzuk meg azt az észrevételünket, hogy **a szakmai gyakorlatnak (történetik bárhol) éppen az lenne az egyik legfontosabb célja és feladata, hogy a diákok saját bőrükön tapasztalhassák meg nemcsak a szakma „fizikai” fogásait, hanem egy munkahely, egy munkaszervezet napi működésével is a legközelebről ismerkedhessenek meg. Azaz a gyakorlat során képessé kell válniuk egy munkaszervezet tagjaként dolgozni, másokkal együttműködni. Meg kell tapasztalniuk a felelősség érzését, és rendelkezniük kell bizonyos munkamorállal és fegyellemmel is.**

Ehhez – meglátásunk szerint – csak az üzemszerűen végzett munkagyakorlat segítheti hozzá a szakmájukkal ismerkedő diákokat. Az általunk látott iskolák közül azok, ahol a saját tanműhelyben folyik a gyakorlati oktatás, csak azok képesek ezeket a feltételeket biztosítani, ahol vállalatok megrendeléseit teljesítik. Ezekben az intézményekben a gyakorlati képzés majdnem, vagy teljes mértékben ellátja azt a feladatát, ami véleményünk szerint – nem

győzzük hangsúlyozni – a legfontosabb lenne: **tényleges termelő tevékenység közben megtanítani a tanulókat nemcsak a szűkebben vett szakmai fogásokra, hanem alapvető munkakultúra elsajátítására.** Ha egy olyan iskola, amely birtokában van ezen feltételeknek és lehetőségeknek, arra presszionálja diákjait, hogy ne kössenek tanulószereződést, hanem maradjanak gyakorlaton az ottani tanműhelyben, alapvetően nem árt diákjai szakmai fejlődésének. Az más kérdés, hogy ezen a ponton a saját pénztárcájára gondol mindkét fél, és ez nagyban befolyásolja magatartásukat is: az iskola szeretne minél több normatívát kapni (még ha kisebb összeget is); a diákok számára pedig ezzel szemben jelentős vonzerővel bír az ösztöndíj lehetősége, amit a vállalatoktól kapnak, ha őket választják a gyakorlat abszolválására.

**Több olyan iskolában is jártunk, ahol nem adottak az eddig taglalt feltételek.** Nem elsősorban azért, mert pl. nem áll rendelkezésre jól felszerelt tanműhely, mivel – mint azt korábban említettük – ez még önmagában nem elegendő az imént leírt célok elérésére. „Megfelelő” technikai ellátottság (elegendő számban rendelkezésre álló korszerű gépek) mit sem ér akkor, ha azokon csak tessék-lássék módjára folyik a munka, aminek végeredménye ráadásul „úgysem számít, hiszen a kukába megy”.

Jártunk ilyen iskolákban is. Ezek az intézmények alapvetően korszerű technikai ellátottsággal rendelkeznek, de **vállalati kapcsolataik esetlegesek.** Ez alapvetően annyit jelent, hogy alig, ill. egyáltalán nem rendelkeznek intézményes (vagy informális, de aktív) vállalati kapcsolatokkal, azaz olyanokkal, amelyekben oda-vissza történő információáramlás lehetséges. Ezek az iskolák nem vállalkoznak arra, hogy műhelyeikben vállalatok megrendeléseit teljesítsék.

Ebből a megközelítésből már inkább tűnik káros, még hozzá **a diákok számára káros önérdeknek a diákok bent-tartása gyakorlatozás céljából,** hiszen ezzel mindenekelőtt a bevételeit akarja maximalizálni az iskola, ugyanakkor nem biztosítja tanulói számára az üzemszerű gyakorlat lehetőségét. (Az megint más lapra tartozik, hogy ezekben az iskolákban nem minden esetben osztják a mi elképzelésünket, és teljes megelégedéssel nyilatkoznak arról, hogy náluk minden feltétel adott a szakma sikeres elsajátításához.)

Ez a hozzáállás több szempontból is kifogásolható. Azzal ugyanis, hogy ezen iskolák tanműhelyeiben nem tényleges, produktív munka folyik, az itt tanulók gyakorlatilag nem tesznek szert olyan munkatapasztalatra, ami reflektálttá tenné a szakmájukkal való kapcsolatot. Nem ismerkedhetnek meg azokkal a viszonyokkal, amikkel egy munkaszervezet tagjaként később találkozni fognak, és nem alakulnak ki bennük készségszinten azok a képességek, amelyek birtokában képesek lesznek megállni helyüket későbbi munkájuk során.

**Az ilyen stratégiát folytató iskolákban tanuló gyerekek sokszor nagyon frusztráltak nyilatkoztak arról, hogy semmi értelme nincs a munkájuknak,** mivel így is, úgy is „gyakorlati haszon” nélkül tevékenykednek, azaz „a szemétkébe megy a művük”.

Tapasztalataink szerint *mindez nagyon károsan hat a diákok szakmai fejlődésére: nem hozza meg a szakma megszeretését, és ennek révén hatványozottan magában hordozza annak valószínűségét, hogy a diákok később más, szintén kedvezőtlen élmény hatására elhagyják szakmájukat.*

Hogy mennyire nem alaptalan az imént említett diákok rezignáltsága, azt mi sem bizonyítja jobban, mint hogy jártunk olyan iskolában, ahol többnyire piaci megrendelések kötik le a tanműhely kapacitásait, annak aktuális hiánya okán azonban az iskola vezetése az esedékes épületfelújítási munkálatok kivitelezését a diákokkal végezteti. A tanulók iskolapadok fémfelületét munkálták meg, falat festettek, kábeleket cseréltek, stb. Mindezeket nagy örömmel végezték, büszkéek voltak munkájukra, és később külön gonddal vigyáztak rá.

### 2.5.4. Gyakorlat vállalati tanműhelyben

Mint arra többször is utaltunk, eddigi munkánk során az nyert bizonyítást, hogy a *szakmatanulás egyik leghatékonyabb gyakorlati formája a vállalati tanműhelyben, tanulószerszödésses* formában történő gyakorlatozás. Ennek során a tanulók tényleges vállalati környezetben sajátíthatják el szakmájukat, és nemcsak a technikai eljárásokkal ismerkedhetnek meg, hanem egy valódi munkaszervezet működését is belülről ismerhetik meg. A végzős évfolyamok ez esetben a vállalatoknál töltik az utolsó két, ill. három évüket, és csak kéthetente egyszer járnak be az iskolába, ún. szintentartó képzésre. Ezt az teszi szükségessé, hogy nem minden vállalati tanműhely rendelkezik a központi program által „igényelt” gépparkkal, ami azt jelenti, hogy a tanulók a szakvizsga letételéhez elengedhetetlen gépekkel ott nem találkoznak.

Hozzá kell tenni természetesen, hogy a vállalatnál történő gyakorlat során is számos olyan tényező kaphat szerepet, amelyek „buktatókat” jelenthetnek a gyerekek számára (nem megfelelően képzett, és nem elég lelkiismeretes szakoktatók; a tanulók igáslóként való alkalmazása; stb.). Arról sem szabad megfeledkezni ugyanakkor, hogy a kamara nagyon szigorú feltételekhez köti vállalati tanműhelyek létrehozását.

- *Megfelelő, szakirányú végzettségű szakoktató a vállalkozáson belül;*
- *Aki megfelelő gyakorlattal rendelkezik a szakmájában;*
- *A vállalatnak ismernie kell az SZVK-t, és a központi programot, azért, hogy tudják, mit kell tanítaniuk;*
- *Üzemmell, telephellyel kell rendelkeznie az adott vállalatnak;*
- *Foglalkozási naplót kell vezetnie;*

- *És a vállalatnak egy kötelező ellenőrzésen kell átesnie, ami után a kamara megadhatja a képzési engedélyt.*

A foglalkozási munkanapló vezetésével, ill. ellenőrzésével, a bérkifizetési lista kötelező bemutatásával komoly kritériumokat állítottak föl a vállalkozások számára.

Természetesen ezzel kapcsolatban felmerül az a kérdés, hogy a vállalatok számára ez **az iskolai stílusú ellenőrzés** mennyire megszokott jelenség, hogyan lehetséges számukra idegen kritériumrendszerekkel dolgozni, no meg az is, hogy ezeknek a kritériumrendszereknek való megfeleléssel azok a vállalatok kerülnek előnybe, ahol olyan jellegű munka folyik, ami megfelel a központi program elvárásainak – ezzel sok vállalat lényegében kiszorul a képzésből.

Továbbá **a nagyobb vállalatok előnyben vannak a kisebbekkel szemben**, mivel ők kevésbé igénylik a gyerekektől azt, hogy univerzális munkaerőt jelentsenek számukra. Egy kisebb vállalkozás nehezebben engedheti meg magának, hogy úgy fogadjon egy tanulót, hogy az sokáig csak kapacitást köt le, és alig járul hozzá a produktív teljesítményhez. Egy nagyobb létszámú cég számára mindez sokkal kisebb kockázatot jelent, emiatt tehát a kisebb vállalatok számára sokszor nem sok perspektívát jelent egy tanuló fogadása. **Azaz egy nagyobb vállalat könnyebben megengedheti magának azt, hogy betanított munka-jelleggel fogadjon diákokat; egy kisvállalkozás számára a szakemberek inkább fontosabbak.**

Arról nem is beszélve, hogy a nagyvállalatok kedvéért feltételezhetőleg könnyebben szemet húny a kamara, ha az ellenőrzések során valamit nem találtak rendjén valónak, míg egy kisvállalkozás alighanem kevésbé rendelkezik ekkora lobbierővel. Interjúink során tehát az derült ki, hogy a kamara rendelkezései a nagyvállalatok számára sokkal kedvezőbbek.

Azt is látni kell ugyanakkor, hogy pl. **a gépiparban a kisvállalkozások egyáltalán nem kis hányada nem, vagy nem csak a legmodernebb technikákkal dolgozik**; és a tanulók, akik az iskolából érkeznek, nem mindig ismerik a régebbi gépeket, ill. nem kevés esetben nem mutatnak hajlandóságot a régi gépeken való munkavégzésre. Emiatt a régi gépeket alkalmazó, nem nagy sorozatot gyártó kisvállalkozások jelentős részének egyszerűen nem éri meg diákot fogadnia. Ezek a vállalatok ettől függetlenül is panaszkodnak arról, hogy az oktatásban az ő érdekeik nem, vagy csak korlátozottan jelennek meg.

Szólni kell arról, hogy több interjúalanyunk szerint a két gyakorlati helynek, azaz a vállalatnak és az iskolai tanműhelynek más a célja, hiszen a tanműhelyben főként elsajátítják a tennivalókat, a vállalkozásoknál, pedig inkább begyakorolják.

*„Egészen más a kettő, az iskolai tanműhelyben igyekeznek mindenbe betekintést adni, és így a diák mindennel találkozik. A vállalatoknál előfordulhat, hogy*

vannak olyan munkafolyamatok, amik kimaradnak, mert vagy nincs olyan jellegű munka, vagy nem bízzák a diákra, mert félnek, hogy elrontja. Vagy az van, hogy amit rábízunk, azt a végére tökéletesen meg tudja csinálni, mert annyit gyakorolta. Ez cége válogatja.”

„Ezt úgy kéne valahogy szervezni, hogy például az összes alapdolgot, ami alapképzésnek számít, összehozni az első tanévben, és akkor csak csoportos képzésben vennének részt a tanulók. Tehát bent iskolában vagy tanműhelyben. Itt az oktató megtanítaná és utána számon kérné az alap dolgokat. Aztán később, mivel van, amit mi nem tudunk megtanítani, kimehetnének mást is tanulni.”

„11. osztályban szakmai alapozás folyik az iskolai tanműhelyben, majd 12. osztályban a gyerekek a kamara segítségével vállalkozásokhoz kerülnek. A végzős évfolyamok tehát már kint töltik az utolsó egy, ill. két évüket, és csak kéthetente egyszer jönnek be az iskolába, ún. szinten tartó képzésre. Ez egy nagyon jó gyakorlat, mert 11.-ben mindent megmutatunk nekik itt bent a tanműhelyben, és mire a vállalatok elégedettek a mi gyerekeinkkel, nagyon sokan meg is vetik ott a lábukat.”

***A tanulószerveződés esetében a diákok tehát a vállalati tanműhelyben, a vállalkozás tényleges tárgyi és pszichológiai környezetében sajátítják el mesterségüket.*** Több általunk felkeresett iskola „játszik” egyértelműen arra, hogy diákjait minél nagyobb számban próbálja gyakorlati képzőhelyet működtető vállalatoknál elhelyezni. Teszi ezt annak ellenére, hogy így esik a tanulók után járó normatív támogatási összegtől, de egyszersmind felismerve azt, hogy a tanulószerveződés megkötésével ***nagymértékben megnő a diákok elhelyezkedési valószínűsége; és hírnevét inkább azzal próbálja megalapozni, hogy a náluk végzetek más iskolák tanulóinál könnyebben találnak maguknak állást.*** Ezt a gondolkodást mindenekelőtt az a vállalati magatartás alapozza meg, amely felismeri, hogy tanműhelyében, általa kontrollált körülmények között a saját igényeinek leginkább megfelelő utánpótlást nevelheti ki. Ennek megfelelően ***sok vállalkozás eleve úgy tekint a tanulószerveződés intézményére, mint a kiválasztás egyik leghatékonyabb eszközére.*** Ennek köszönhető, hogy a megfelelőnek ítélt teljesítményű diákoknak gyakorlati képzésük lejártával munkaszerződést ajánlanak. Ez természetesen az iskolák számára is egy pozitív visszacsatolás, ami alkalmas arra, hogy magukat a potenciális iskolahasználók (szülők, gyerekek) szemében vonzóvá tegyék. ***Meglátásunk szerint ez a stratégia idővel sikeres lehet, egyelőre azonban az a tapasztalatunk, hogy sem az iskolák, sem a vállalatok nem kommunikálják kellő mértékben***

*a társadalom (így a gyerekek, szülők) felé annak lehetőségét, hogy a tanulószerveződéses formában történő gyakorlati képzés hatalmas lépés lehet az elhelyezkedés felé.*

Ennek (is) köszönhetően mindenekelőtt a gyermekeik sorsát irányítani igyekvő szülők ismeretei hiányosak a tanulószerveződéssel kapcsolatban, és ha nem hallanak róla eleget, akkor maguk nem mennek utána, hogy milyen lehetőségeik vannak e téren. Hozzá kell tennünk, hogy az általunk vizsgált két szakmacsoport közül elsősorban a gépészet az, amelyik – lévén hiányszakmák – a legjobb lehetőséget nyújtja ilyen téren. Jártunk olyan iskolában, ahol már a beiskolázásnál figyelembe vették a környező vállalkozások munkaerő-igényeit, a gyakorlati képzés az összes „femes” szakmában vállalatoknál történik, akik gyakorlatilag az összes, náluk tanuló diáknak munkaszerződést ajánlanak a gyakorlati képzést követően.

Nem kétséges, hogy *a tanulószerveződés intézménye a pályára lépés felé vezető úton egy igen fontos állomás lehet*, hiszen tapasztalataink szerint azokban az esetekben, ahol mind az iskola, mind a vállalatok, mind pedig a diákok komolyan veszik feladatukat, a legközelebb jutnak ezen érintett felek a mindenki számára kedvező megoldáshoz, ahol a friss pályakezdő a szakmájában helyezkedik el, és munkaadója elégedett vele – az iskola úgyszintén, hiszen képzési ráfordításai hasznosultak.

Kutatásunk során többször hallottuk azt a véleményt, hogy a vállalatok csak „kisegítő munkára” fogadják a tanulószerveződéses diákokat. Tapasztalataink szerint ugyanakkor ez a fajta „rablógazdálkodás” visszaszorulóban van, és azt láttuk, hogy elsősorban azok a vállalatok kötnek ilyen szerződéseket, akik maguk akarják kézbe venni munkaerő-utánpótlásukat.

Azt állítjuk tehát, hogy *a tanulószerveződés igen nagymértékben képes megalapozni a szakmában való elhelyezkedés valószínűségét*. Egyfelől azért, mert a diákok ennek során olyan mértékű munkaerőpiaci tapasztalatokra tehetnek szert, amelyek révén a későbbi munkába állásnál rendkívül fontosak – történjék az akár egy másik vállalatnál is. Az, hogy komoly tapasztalatokat szereztek a munkaszerveződésben történő munkavégzés terén, szintén hatalmas jelentőségű tényező. Végül pedig nagy valószínűséggel ha a vállalat, ahol gyakorlati idejüket töltötték, végleges szerződést ajánl nekik, a szakmában való elhelyezkedést biztosítja.

A tanulószerveződés mellett a vállalatnál történő gyakorlatozás egy másik formája az *együttműködéses megállapodás*. Ennek során úgynevezett együttműködéses megállapodás keretében a diákok szintén vállalati képzőhelynél töltik gyakorlóidejüket. Ennek keretében csak pl. egy bizonyos eljárást oktatnak a vállalatnál, a többit pedig az iskolai tanműhelyben. Egy másik formája, hogy több vállalkozás áll össze, és afféle „rotációs rendszerben” a tanulók

„végigmennek” az adott vállalkozásokon addig, amíg minden előírt tudásra szert nem tesznek. Ezt az együttműködési formát az iskolák szervezik, a kamara csak ellenőríz, és kapcsolatot tart fenn. (Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy tapasztalataink szerint ez a gyakorlati forma mindenekelőtt a fodrász, kozmetikus, és bizonyos műszerész szakmák esetében gyakori – a gépipari, és építőipari szakmacsoportban sokkal kevésbé jellemző.)

Mindenképpen szólni kell ugyanakkor arról is, hogy a tanulók számára lehetőség nyílik arra, hogy saját maguk szervezzenek maguknak gyakorlati helyet. Ilyenkor nem ritka, hogy a gyakorlatot ismerősöknél, rokonok cégénél abszolválják a tanulók. Ezzel kapcsolatban felmerülő probléma az „*alibizés*”. A diákok egy része ugyanis a szakmai gyakorlati követelmény teljesítése érdekében a foglalkoztató vállalattól csak egy aláírást vár el, nem pedig a szakmai támogatást, tapasztalatszerzés elősegítését. Noha a vállalati gyakorlóhelyen történő előrehaladás könnyen ellenőrizhető, legkésőbb a szakvizsgán, sokak számára az ún. szintrehozó (a gyakorlati idő alatt során megtartott iskolai foglalkozások) képzés teszi lehetővé, hogy kihúzzák magukat a szakmai gyakorlat tényleges teljesítése alól.

### 2.6. A pályakezdőkkel szembeni munkaerőpiaci elvárások

A szakképzés környezetének leíró bemutatásából nem hiányozhat a foglalkoztatók nézőpontjának bemutatása. Jelen fejezet célja, hogy a vállalatokkal (köztük pályakezdő szakemberekkel) készített interjúk segítségével megmutassuk azokat az elvárásokat, kihívásokat, amiknek napjainkban a munkaerőpiacra frissen kilépő, szakiskolai vagy szakközépiskolai végzettséggel rendelkező fiataloknak meg kell felelniük. Igyekeztünk feltárni azokat az elvárásokat, amelyeket a foglalkoztatók támasztanak követelményként, vagy éppen kívánságként egy pályakezdő munkaerő iránt. ***Célunk tehát, hogy bemutassuk a vállalatok gondolatait, attitűdjeit és motiváló tényezőit egy új belépő, pályakezdő alkalmazottal kapcsolatos elvárásokat illetően; valamint hogy a pályakezdőkkel, ill. vállalatokkal készített interjúk segítségével életszerű kontextusban is rávilágítsunk e kérdés összefüggéseire.*** Mindennek amiatt tulajdonítunk jelentőséget, hogy érzékelhetővé váljon: a munkaadók elvárásai nem kizárólagosan az egyes szakmák konkrét szakmai tartalmihoz kötődnek, hanem legalább ilyen, ha nem nagyobb súllyal esnek latba a ***munkavégző képesség körül kikristályosodó foglalkoztatói igények.*** Ez a mi olvasatunkban azt jelenti, hogy amennyiben egy gépi forgácsoló végzettségű pályakezdő a példa kedvéért az épületgépész szakmában helyezkedik el, és munkabírása, hozzáállása, precizitása, tanulási és kezdeményező képességei – melyet a szakképzés alapozott meg és fejlesztett ki benne – okán munkaadójának minden igényének megfelel, csak bizonyos feltételek mellett beszélhetünk

pályaelhagyásról. Pályaelhagyásról beszélünk természetesen a szó hagyományos értelmében, hiszen a példában említett pályakezdő nem a szakmájában helyezkedett el. Ugyanakkor a képzés során elsajátított készségei hasznosulnak, tehát a pályaelhagyás a képzés során tanultak alkalmazása felől nézve nem valósult meg. (Ezzel kapcsolatos gondolatainkat részletesen kifejtettük az 1. fejezetben.)

Látható tehát, hogy a kompetencia-alapú oktatás egy igen fontos szempontja a pályaelhagyásnak is, hiszen az általunk megkeresett **vállalatok nagy többsége a munkavégző kompetenciák fejlesztését várja el az iskoláktól**, és a kompetencia-alapú oktatás elterjedését remélik a szakképző intézményekben.

Az elkészített interjúk során az alábbi témaköröket vizsgáltuk meg közelebbről:

*A pályakezdők által betöltött munkakörök során felmerülő elvárások, feladatok; szakmai és személyes kompetenciák, melyek képessé teszik a potenciális munkavállalók/pályakezdők beilleszkedését az adott munkakörökbe, vállalati kultúrákba.* A kompetenciákat tehát alapvetően kompetencia-készségként értelmeztük és szakmacsoportonként három gyűjtőhalmazát vizsgáltuk: a személyes kompetenciákat, a társas kompetenciákat és a módszerkompetenciákat.

- ***Betanítás, munkaszervezetbe történő beillesztés.***

A pályakezdő szakemberek bevezetése a munkaszervezetbe. Ebben a témakörben kerül kifejtésre, hogy a vállalatok hogyan integrálják a munkaszervezetbe, miként teszik alkalmassá a pályakezdőket a munkavégzésre, és milyen munkafolyamatokat végeztetnek velük.

- ***Az alkalmazás feltételeinek és körülményeinek a megítélése, a munkahelyi elégedettség.***

Fontosnak tartottuk, hogy megtudjuk, a pályakezdők hogyan helyezik el magukat a munka világában, hogy érzik magukat munkahelyükön, milyen elvárásaik vannak szakmájukkal, konkrét feladataikkal, ill. foglalkoztatójukkal szemben.

- ***A pályakezdők értékelése a képzés hatékonyságáról, a munkahelyi „beválás” kérdései – mindenekelőtt az eddig megszerzett munkaerőpiaci tapasztalatok fényében.***

Itt mindenekelőtt arra voltunk kíváncsiak, hogy az első munkatapasztalatok tükrében hogyan értékelik a pályakezdők azt a képzési rendszert, amiben részt



vettek. Természetesen kíváncsiak voltunk arra is, hogy mindezt miként látják a foglalkoztatók, és hogyan értékelik új, pályakezdő dolgozóik felkészültségét.

A következőkben tehát ezen szempontrendszer szerint igyekszünk körüljárni a pályakezdő szakmunkások, ill. technikusok munkaerőpiaci helyzetét, kilátásait, a szakképzéssel kapcsolatos tapasztalataikat, és a tőlük elvárt kompetenciákat.

### 2.6.1. A pályakezdő szakemberektől elvárt kompetenciák, a szakmai kompetenciák típusai

Munkánk során fém- és gépipari-, valamint az építőipari szakmák/munkakörök kerültek vizsgálatra. Mindenképpen meg kell jegyeznünk, hogy *a gyakorlati életben az egyes szakmák szakmacsoportonkénti átjárása rendkívül nagy, így ugyanabban a szakmában jelentős eltérések lehetnek a pályakezdők munkaköreit, ill. a velük szemben támasztott elvárásokat illetően*; attól függően, hogy az adott cég milyen tevékenységet folytat. *Emiatt – mint azt már jeleztünk – nem szakmai elemeket kerestünk az egyes szakmákban/munkakörökben, hanem olyan alapkompenciákat, amelyek elvárásként jelentkeznek a pályakezdő munkatársakkal szemben.*

Az általunk megkérdezett vállalati szakemberek, a foglalkoztatók szinte kivétel nélkül arról számoltak be nekünk a munkavállalókkal szembeni elvárásokkal kapcsolatban, hogy ők mindenekelőtt nem azt várják egy pályakezdőtől, hogy szakmája valamennyi eljárását pontosan ismerje, és képes legyen alkalmazni; hanem *a legfontosabb szempont az, hogy a fiatal új belépő rendelkezzen olyan képességekkel, amelyek alkalmassá teszik arra, hogy a munkavégzés során tökéletesen megtanulja a szakmáját.* Azaz tehát olyan képességek meglétét várják el, amelyek legalábbis valószínűsítik, hogy a pályakezdő képes lesz a folyamatos tanulásra, az önálló munkavégzésre, az elemző gondolkodásra, saját tapasztalatainak további felhasználására, stb. Mindezekhez pedig olyan képességeknek is társulniuk kell, mint pl. a térlátás, kézügyesség, stb. A következőkben tehát ennek szentelünk nagyobb figyelmet. Tapasztalatainkat *tematikusan, az interjúalanyaink által említett és fontosnak tartott kompetenciákat felsorolva mutatjuk be.*

Mindenekelőtt azonban érdemesnek tartjuk, ha közelebbről is meghatározzuk a **kompetencia fogalmát**. Kompetencia alatt a "(...) képzésben részt vett személy ismereteinek, készségeinek, képességeinek magatartási, viselkedési jegyeinek összességét értjük, amely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére." (2001. évi CI. törvény, 29 §

10.). Mint arra utaltunk, az egyes szakmacsoportok közötti nagyfokú átjárhatóság miatt kivitelezhetetlen lett volna az egyes szakmák/munkakörök konkrét szakmai elemeinek a feltérképezése. Célunk így nem más volt, minthogy megtudjuk, ***a gyakorlatban melyek azok a készségek, képességek, személyiségjegyek, amelyek elégséges feltételt jelentenek a pályakezdő szakemberek számára ahhoz, hogy megtanult szakismereteiket felhasználják, fejlesszék, és ezáltal képesek legyenek sikeresen, hosszú távon elhelyezkedni a munkaerőpiacon.***

A továbbiakban ágazonként és azon belül szakmai-munkakörönként fogjuk bemutatni a szükséges kompetenciákat, amelyeket személyes-, társas-, és módszerkompetenciákra osztottunk. „A **személyes kompetenciák** azok az adottságok és személyiségjellemzők, amelyek meghatározzák és befolyásolják az egyén teljesítményét, hatékonyságát a munkavégzés során. Fontosabb személyes kompetenciák: felelősségtudat, kitartás, precizitás, pontosság, önállóság, önfegyelem, stressztűrő-képesség, terhelhetőség, szorgalom, önfejlődés, elkötelezettség. A **társas kompetenciák** olyan személyes tulajdonságok, készségek és képességek, amelyek jellemzően társas helyzetben nyilvánulnak meg. Fontosabb társas kompetenciák: kapcsolatteremtő és fenntartó készség, csoportmunkára való alkalmasság, udvariasság, kezdeményező-készség, határozottság, empátia, tolerancia, motiválhatóság, segítőkészség, irányíthatóság. Szorosan ide kapcsolódnak a **módszerkompetenciák**, amelyek a jellemző cselekvési módok rutinját jelentik (amelyekkel a megszerzett szakmai ismereteket, tudást jól megválasztott módszerekkel alkalmazzuk). Ilyenek: gondolkodás, problémamegoldás, munkastílus.”<sup>1</sup>

Szólnunk kell arról, hogy a vállalati-technikai környezet igen nagymértékben bír befolyással arra, hogy az egyes gazdálkodó szervezetek milyen elvárásokat fogalmazzanak meg munkavállalóik felé. Tapasztalataink szerint ***a kis- és középvállalkozások komplex szakmai tudást igényelnek***, erre nevelik ki a munkavállalókat – tudásban, készségekben és képességekben tehát erre kell felkészülniük a pályakezdő munkatársaknak is. Általában a kisebb KKV vállalkozások – a közép- és nagyvállalatokkal szemben – sokkal inkább megkövetelik a pályakezdő munkatársaktól azokat a kompetenciákat – készségeket, képességeket, viselkedési jegyeket – amelyek képessé teszik az újonnan belépőket arra, hogy rövid időn belül komplex szaktudású, hatékony munkaerővé váljanak. Így sokszor a mikro- és kisvállalkozások körében általában nincsenek jól elhatárolható munkakörök, tehát adott esetben egy szerkezetlakatos éppen úgy dolgozik csőhálózat-szerelőként, mint egy csőhálózat-szerelő szerkezetlakatosként.

---

<sup>1</sup> (Balassa Ildikó, A személyes és társas kompetenciák fejlesztésnek, mérésének és értékelésnek lehetőségei, 2006).

A szakmai munkakörök bemutatását az adott szakma/munkakör rövid, általános ismertetésével kezdjük, majd személyes-, társas-, és módszerkompetenciák szerinti bontásban felsoroljuk és – ahol van arra lehetőség – idézetekben bemutatjuk a vállalkozók által meghatározott kompetencia-elemeket.

### *Személyes kompetenciák*

- **Pontosság**

Interjúalanyaink szerint egy pályakezdő munkatárssal szembeni legfontosabb elvárás, hogy ***a különféle tevékenységeket előírászerűen kivitelezze, végrehajtsa és lebonyolítsa a vezető mesterember utasításainak megfelelően.*** Természetesen ez nem azt jelenti, hogy a pályakezdő kollegának nem szabad hibáznia, mindent precízen kell végrehajtania, de fontos, hogy a felettes rendelkezéseit ne 'tessék-lássék' módon végezze el, hanem pontosan, az utasításoknak megfelelően.

*„Az elején hamar világossá tették, hogy a pontosság a legfontosabb. Hagytak időt, azt mondták, nem az a lényeg, hogy meglegyek vele két óra alatt, hanem, hogy elkészüljön, hogy jól elkészüljön. Ez számított, nem az idő.”*

A pontosság elvárása egyrészt ***a munkavégzésre, másrészt a munkához való hozzáállásra*** is vonatkozik, illetve több alkalommal említették az ***időben értelmezett pontosságot*** is. Utóbbi rendkívül fontos egy pályakezdő szakemberről kialakuló első benyomás szempontjából, mert a megjelenés pontossága (késés nélküli érkezés a munkavégzés helyszínére) és a reális határidők betartása a legelső szempontok közé tartozik, amelyek alapján megítélik az új munkavállalót.

- **Önállóság**

Önállóság alatt általában – a munka világában – azt szokták érteni, hogy a munkavállaló a munkavégzéséhez nem szorul mások irányítására, rendszeres segítségére. Sok olyan munkakör létezik – műszaki területen főként a közép- és nagyvállalatok területén – amelyek olyannyira ***lehatároltak és pontosan definiált lépésekből állnak, hogy a feladatkör ellátása többszöri és komolyabb***

*irányítás nélkül is ellátható – a munkanapok és a munkavégzés így rutinszerűvé válik. Utóbbi munkakörökben a cégek általában komoly önállóságot várnak el az alkalmazottaktól.* A mikro- és kisvállalkozások területén – mint jeleztük – a munkakörök és a napi feladatok nem ennyire egyértelműek, a napi munkavégzésben nem 'automatizált' a tevékenységek sora, erre többnyire nincsen lehetőség. Az interjúalanyok az önállóságot fontos tényezőnek tartották, de általában reálisan látták, hogy egy pályakezdőtől a teljes önállóság inkorrekt elvárás lenne.

*„Egy év is lehet, míg az új munkavállaló önállóvá válik. Utána sem baj, ha kérdezzet a pályakezdő.”*

*„Az ismereteket kell tudni, de egy pályakezdőtől nem elvárás, hogy rögtön tudja, most éppen mit kellene alkalmaznia, mi volna a helyénvaló. Ott van a főnöke, majd ő megmondja neki, majd később, fél, egy év múlva már tudni fogja, hogy mely munkafolyamatokat kell alkalmaznia.”*

**A részleges önállóság azonban elvárás.** A pályakezdő munkavállalónak nem kell professzionális módon tudnia, hogy egy adott munka milyen munkafázisokból és módszerekből fog összeállni, nem kell tudnia, hogy egy komplexebb szakmai módszert, hogyan lehet jól kivitelezni (ezt a munka világában tanulják meg), de **a kiadott utasításokat, a munkavégzés egyszerűbb elemeit (amelyre az iskola felkészít) a pályakezdőknek is el kellene tudniuk látni.** A részleges önállóság alapja tehát a szakmai 'alaplétszám' megléte.

*„Az alapokat kell tudni, amire lehet építeni, rajzolni, a rajzolásási készség nagyon fontos. Gépismeret, anyagismeret. Ma már én is ezt mondom, mivel én is sokszor tanítok be fiatalokat, hogyha ezek megvannak, akkor az már fél siker.”*

A részleges önállóság tehát a munkafolyamat egyszerűbb, alaptudásokat igénylő elemeinek önálló elvégzését jelenti. Az interjúalanyok véleménye szerint a részleges önállóságtól a teljes önállóságig általában fél- vagy egy év alatt jutnak el a pályakezdők, annak függvényében, hogy ki mennyire tehetséges és/vagy birtokolja a szükséges (alap)tudásokat, kompetenciákat.

- **Döntésképeség**

Dönteni rendszerint kérdéses helyzetekben szükséges. Dönteni az tud felelősen, aki tisztában van a megoldási lehetőségekkel, így döntő határozatot képes hozni egy adott probléma kapcsán. Tapasztalataink szerint **a foglalkoztatók nem várják el a pályakezdőktől, hogy a döntésképeség teljes birtokában legyenek, de az életrevaló döntésképeséget igenis fontosnak tartják.** A pályakezdőktől tehát **talpraesettséget** várnak el és tekintetbe veszik, hogy a pályakezdőnek nincsen elég tapasztalata, így nem tud mire alapozva felelős döntéseket hozni komolyabb kérdésekben. Cizelláltabban kifejezve azonban azt kell mondanunk, hogy az alapkompenciák esetében mutatkozó döntésképtelenség inkompetens pályakezdő látszatát keltheti. A **döntésképeség** tehát az alaptudások, alap szakmai fogások esetében nélkülözhetetlen kompetencia, nagyobb komplikáció, felelősségteljesebb határozat esetében azonban nem elvárás, épp ellenkezőleg: a felettes munkakörébe tartozó elem. Utóbbiból következik, hogy egy pályakezdőnek azt is tudnia kell, mi az, amiről dönthet és mi az, amiről nem – ez általában egy gyenge pontja, konfliktusforrása lehet a pályakezdők munkaszervezetbe történő beilleszkedésének, mert a mikro- és kisvállalkozásoknál kiforratlan (látens) szervezeti kultúra nem tisztázza alaposan a munkavégzés szabályait, így a különböző szintű és mértékű helyzetekben hozandó döntésekről való jogosultságot/jogosulatlanságot sem.

- **Felelősségtudat**

A felelősségtudat tudatosodott felelősségérzés, olyan erkölcsi érzelm, amelynek rendkívül fontos szerepe van a munkavállaló cselekedeteinek irányításában. Ha egy szakemberben nincsen meg a felelősségtudat, akkor nem érez felelősséget az elvégzett munkájáért, amely kihat a munkavégzés minőségére is. **Az interjúalanyok valamennyien fontosnak tartották a felelősségtudatot és ezt olyan kompetencia-elemként értékelték, amellyel már rendelkeznie kell a pályakezdő munkatársnak, mert a felelősségtudat egy általános erkölcsi kötelezettség, amellyel a munkavállaló nem a munkahelyén találkozik először.**

*„Ha valamit elvégzek, és valami feladatot kapok, akkor azt tisztességgel-  
becsülettel teljesítem. Az a mentalitás nem megy, hogyha ha selejt van, az nem  
baj.”*

„Munkarend van. Az első héten már pontosan tudtam, hogy melyik szerszámnak hol a helye, mit hol keressek. Nem lehet csak úgy széthagyni a dolgokat.”

„Az elején vicces volt, mert amikor futott a program, és lett volna egy kis időm, akkor elővettem az újságot és olvastam, vagy csak dumálgattunk. És akkor jött a művezető, hogy most éppen több ezer forintot dobunk ki az ablakon. Azért, mert ha most előkészülnék a következő programra, vagy előkészíteném a szerszámokat, akkor sokkal előrébb lennénk. Én is, meg a cég is. Nálam ez is a pontosságot jelenti. Nincs üresjárat.”

A megkérdezett munkáltatók a munkaköri felelősség területén megkövetelik, hogy az elvégzendő munkát a munkavállaló mindig a legjobb tudása szerint lássa el, és mindig vegye figyelembe a számot adás kötelezettségét. **A pályakezdő feladata tehát, hogy megfontoltan, előrelátó magatartással el tudja dönteni, mely munkákat, utasításokat tud részben vagy egészben felelősen elvállalni.** A pályakezdőt némileg tehermentesíti a nagyobb felelősség alól, hogy elsősorban a felettese irányába tartozik felelősséggel, aki a pályakezdőt állandó kontroll alatt tartja (pedig ez többnyire nem költséghatékony megoldás a cég számára). **Ha azonban a kezdő munkavállaló be akar illeszkedni a szervezetbe, akkor előbb-utóbb teljes körű felelősséget kell vállalnia az elvégzett munkákért,** ezzel tehermentesítve a „betanítóját” a végrehajtott munkák állandó felülvizsgálata alól. A különböző munkakörök természetesen egymástól eltérő felelősséget igényelnek, bár nem létezik olyan munka, ahol ne lenne szerepe a felelősségnek. Egy lakatos például munkája során gyakran olyan tevékenységeket lát el, amelyek eredményeként magas biztonsági előírású gyártmányok jönnek létre (például állványok, acélszerkezetek). Ha a szakember a munkáját könnyelműen, megbízhatatlan módon – tehát felelőtlenül – végezte, akkor azzal mások életét veszélyezteti. A munkaképes felelősségtudat az egyik legfontosabb és legszükségesebb kompetencia-elem a sikeres munkaerőpiaci beilleszkedéshez.

- **Szabálykövetés**

A szabálykövetés igazodást jelent olyan irányelvekhez, rendelkezésekhez, amelyek megszabják a cselekvést, illetve annak módját. **A megkérdezettek fontosnak vagy nagyon lényegesnek tartották ezt a kompetencia-elemet.** Az interjúalanyok általában kétféleképpen értelmezték a szabálykövetést: egyrészt (1.) a szakmai szabályok követésében-, másrészt (2.) a szervezetben uralkodó

irányelvekhez (például a felettes utasításának a követése) kapcsolódóan definiálták a kérdéses kompetencia-elemet.

*„(...) a szakmai szabályok követése fontos – hogy működjön, amit csinál. Egy másik oldalról közelítve a szabálykövetést: fontos, hogy a pályakezdő kövesse a felettese utasításait, de nem kritika nélkül, tehát a főnök is ember, tévedhet, és ha ezt észreveszi a munkatárs, akkor szóljon, sőt ha van építő jellegű kritikája és azt elő tudja adni megfelelő stílusban, hangnemben, akkor az nagyon hasznos tud lenni.”*

A fenti idézetből jól kiolvasható, hogy a szabálykövetés nem feltétlenül jelent ellentmondást nem tűrő utasítás-végrehajtást. Azokban a munkakörökben, amelyekben automatikus tevékenységek jelentik a napi munkavégzést, valószínűleg kevésbé merülhetnek fel olyan helyzetek, amikor az általános szabálykövetés nem vezet el a kívánt célhoz. Az egyedi igénykiszolgálásban (például egyedi gyártásban) azonban nagyobb eséllyel találhatóak a bejáratott szabályokon túlmutató – a cél elérését inkább biztosító – jobb, hatékonyabb irányelvek, ezért a megszokott szabályokat olykor kívánatosabb felülni, kritikával illetni. Ha a felülvizsgálatot indokolt esetben nem teszi meg a kezdő munkatárs kollegája, akkor elvileg a pályakezdő szakembernek 'kötelessége' felhívni erre a figyelmet.

- ***Térlátás, térbeli tájékozódás***

Térlátás alatt a tér három dimenzióját érzékelő látást értünk. E kompetencia-elem többnyire ***általános elvárásként jelentkezik a műszaki szakterületeken.***

A nézeti rajzok egymásra épülésének megértése, a térlátás kialakítása elvileg a képző intézmények feladata. A készség elsajátítására ma már rendelkezésre állnak olyan műszaki programok (például Auto CAD), amelyek segítik a nem 'veleszületett' térlátással rendelkező növendékeket az elemek, szerkezetek térbeli szemlélésére, analizálására.

- ***Kézügyesség és stabil kéztartás***

A kézügyesség és a stabil kéztartás kompetencia-elemeket együtt vizsgáljuk. A szakembereket a tárgyalt kompetencia-elemek alapján két részre lehet osztani: 1. kézügyességgel rendelkező- illetve (2.) stabil kéztartású szakemberekre. Az első esetet tekintve: ha egy iparos ember jó kézügyességgel rendelkezik, akkor

annak nem jelenhet problémát a biztos kéztartás sem, tehát a kézügyesség stabil kéztartást (is) feltételez. A második esetben (miután az utóbbi kijelentés megfordítva már nem igaz) olyan szakemberekről beszélhetünk, akik ugyan rendelkeznek stabil, kiegyensúlyozott kéztartással, de ügyetlenül mozgatják a kezüket. ***A kézügyesség főként olyan munkakörökben fontos, ahol a fizikai munkavégzésben gyakran használnak kéziszerszámokat, hagyományos (nem NC, CNC vezérlésű) gépeket és/vagy finom- és/vagy bonyolult geometriájú mozdulatokra van szükség. Sok olyan munkakör létezik azonban, amelyek nem igényelnek kifejezett kézügyességet, a biztos kéztartásra ugyanakkor szükség van – ezek elsősorban gépkiszolgáló és/vagy automata gépesítésű munkakörök, valamint egyszerű összeszerelő tevékenységek.*** Mint arra korábban már utaltunk, a mikro- és kisvállalkozások főleg az egyedi gyártás és szolgáltatásnyújtás területén tevékenykednek és nem tömegtermeléssel foglalkoznak. Utóbbi miatt ***a kézügyesség szükségessége koncentráltan jelenik meg a kisebb KKV cégek területén,*** hiszen a közép- és nagyvállalatok gyakran olyan CNC vezérlésű termelő berendezéssel-, gyártóssal- és/vagy munkamegosztással rendelkeznek, amelyek nem igényelnek olyan magas szintű kézügyességet, mint ami egy kisvállalkozás esetében gyakran elengedhetetlen munkafeltétel. A vállalkozók gyakran olyan kompetenciának tekintik a kézügyességet, amivel egy pályakezdő szakmunkásnak alapvetően rendelkeznie kell, ugyanis a szakképzésben elvileg nem kaphat bizonyítványt az a tanuló, akinek az adott szakmához nincsen meg a megfelelő készsége.

*„Elvárás, hogy ez (kézügyesség) meglegyen, hiszen egyrészt az iskolában már a szakképzés elején kiderül, hogy van-e tehetsége, van-e kézügyessége, másrészt ezt az iskolában kell fejleszteni. A kézügyesség persze elméleti tudást is jelent, tudni kell, hogy egy adott idomot, milyen szögben, mozdulat-sorozattal lehet összeilleszteni.”*

Nem minden műszaki szakmai-munkakörben azonosak tehát a kézügyességgel kapcsolatos minőségi elvárások, így a szerkezetlakatosok esetében sem. Csak egyetlen példát említve: annak a munkavállalónak a munkaköre, aki egy nagyvállalat üzemében CNC-vezérlésű hajtogató- és vágógépek segítségével formálja ki az idomokat, kevesebb kézügyességet igényel, mint az a szakember, aki hagyományos fém-feldolgozóipari gépeken és/vagy kéziszerszámokkal egyedi acélszerkezetet állít elő.



- **Megbízhatóság**

Tapasztalataink szerint a megbízhatóság olyan elvárást jelent, hogy egy feladat elvégzésében ráhagyatkozassunk a személyre, annak megbízható munkavégzése miatt. A megbízhatóság fontos kompetencia-elem, de egy pályakezdőtől irreális kíváncsi a teljes mértékű megbízhatóság, hiszen szakmailag arra a munkavállalóra lehet ténylegesen ráhagyatkozni, aki az adott szakmai-munkakörben – a megfelelő munkavégzéshez szükséges – személyes- és módszerkompetenciák teljes birtokában van.

### **Társas kompetenciák**

- **Irányíthatóság**

Az irányíthatóság, mint kompetencia-elem ritkán merült fel az interjúalanyok körében, amelyet e kompetencia magától értetődőségével, illetve azzal magyarázhatunk, hogy az utasítások végrehajtásának készsége más kompetencia-elemekbe integrálódva is megjelenik (szabálykövetés). Az irányíthatóság elvárását legtöbbször a munkaszervezet felépítése (lapos és alacsony hierarchiák) és a munkamegosztás (vezető-beosztott viszony) is kikényszeríti. ***Egy pályakezdő munkatárs számára azonban – aki sok esetben nem rendelkezik a felelős döntéshez szükséges tudással, gyakorlattal – az irányíthatóság hatványozottan lényeges kompetencia-elem.***

- **Irányítási készség**

Világos, hogy **irányítási készségre elsősorban a vezetői munkakörökben van szükség.** Az is közkeletű tény, hogy az irányítási készség, alapvetően habitus, tehát lelki beállítottság kérdése, ilyenformán ***nem tartozik a pályakezdő legfontosabb készségei közé, azonban a megfelelő irányítási technikák elméleti-gyakorlati ismerete sokat segíthet egy kezdő munkatársnak a beilleszkedésben.*** Egyrészt segít elfogadni (racionalizálni) az 'irányító' és 'irányított' munkatársi viszonyt, másrészt nem lesz ismeretlen a helyzet, ha a pályakezdő vezetői pozícióba/szituációba (akár csak időlegesen, egy munka kapcsán) kerül.

- **Határozottság**

A megkérdezettek jelentős részénél a határozott munkavégzés követelménye látens módon jelenik meg az elvárásokban, hiszen a pontos-, és önálló

munkavégzés egyik alapja a magabiztos és céltudatos cselekvés. Azok az interjúalanyok, akik a határozottságot megjelölték, nem tekintették azt alapvető fontosságú kompetencia-elemnek a pályakezdő munkavállalók számára. Mindez nem jelenti azt, hogy a vállalkozásoknak nem lenne igényük a pályakezdők határozottságára, ugyanis ***ezirányú igényük integráltan, más kompetenciákhoz kapcsolódva egyértelműen megjelenik.***

- ***Kezdeményezőkézség***

Az interjúalanyok a kezdeményezőkézséget kétféleképpen értelmezték: ***egyrészt szükség van arra, hogy a pályakezdő kérdéseket kezdeményezzen, amennyiben nem ért valamit:***

*„A pályakezdőnél a kezdeményezőkézség (...) arról szól, hogy abszolút nyitottnak kellene lennie, tehát kérdésekkel bombázza a környezetét, hogy az információhoz mindenféleképpen hozzájusson.”*

Másodsorban pedig ***ha a kezdő munkatártnak valamely probléma felmerülésekor, vagy egy adott munkánál megoldási javaslata van, akkor azt indítványozza a kollegák felé.*** Utóbbi elvárásnak egy markánsabb kifejeződése, amikor a vállalkozónak arra van igénye, hogy a pályakezdő a komplikáció felmerülése esetén önállóan keressen és indítványozzon megoldási alternatívát.

- ***Kapcsolatteremtő készség***

A kapcsolatteremtő készségnek a közvetlen, illetve közvetett emberi kommunikációban kiemelkedő szerepe van, ***a szervezetbe való beilleszkedés egyik alappillére.***

*„Ez egy kis cég, hallani pár dolgot a multikról meg a szalagokról, meg egyébről, szóval itt nálunk, mivel összeszokott kollektíva van, fontos az, hogy mindenki jól érezze magát, közösen, együtt dolgoznak, jó hangulatban, tehát aki nem tud beilleszkedni ebbe, az ki is lóg.”*

Meggyőződésünk szerint ennek a készségnek nemcsak a mikro- és kisvállalkozások területén van jelentősége. Kétségtelen tény, hogy a kisebb KKV vállalkozások napi munkavégzésében hangsúlyosabb szerepe lehet e készségnek a sokrétű-, illetve a kevésbé technológiavezérelt munkavégzés miatt. Azonban még egy olyan szervezetnél is szükség van e készségre,

amelyben a munkakörök leszabályozottak, technológiavezéreltek, hiszen minden szervezetben van munkahelyi kollektíva, amely több/kevesebb hatást fejt ki a munkavállalóra. **Egy pályakezdő szakembernek a sikeres szervezeti beilleszkedéshez a külvilág felé kell irányítania a kommunikációját és a megtapasztalt visszajelzések szerint alakítania társas kapcsolatait a kollegákkal.** A nem kezdeményező, túlságosan introvertált személyiségnek sokkal nehezebb beilleszkednie egy új munkahelyre és/vagy pozitív légkört kialakítania a kollektívában.

### **Módszerkompetenciák**

- **Áttekintő képesség**

Az áttekintő képesség olyan elvárást jelent, hogy egy adott tevékenységgel kapcsolatosan a főbb összefüggéseket meg kell tudni érteni, hogy a lényegét magába foglaló, emellett teljes kiterjedésében látott kép alakuljon ki a szakember fejében. **Ennek a kompetenciának ismét azokban a munkakörökben van a legnagyobb értéke, amelyek időről-időre kreatív gondolkodást is igényelnek, tehát a munka nemcsak jól megszokott, szinte automatikus cselekvésekből áll.**

*„Sokszor előfordul, hogy olyan helyzet áll elő, hogy elsőre nem tudom, hogy mi lehetne a következő lépés. Amikor először hagyott a főnököm teljesen egyedül dolgozni, akkor nagyon megrémültem. Nem volt ott velem, és nem tudtam kitől segítséget kérni. A család meg ott várta, hogy visszakaphassa a fürdőszobáját. Na az egy nagyon kemény pillanat volt. Le kellett ülnöm, és nagyon összeszedtem magam, és megtaláltam a megoldást.”*

*„Amikor dönteni kell, akkor alternatívákat kell találni, fel kell vázolni több lehetőséget, és utána lehet csak jól dönteni. Én ezt értem áttekintésnek. Esete válogatja, van nálunk olyan fiatal, aki néha csak bámul maflán, máskor meg hihetetlen dolgok jutnak eszébe, és olyankor ő visz engem is előre.”*

- **Figyelem-összpontosítás**

A figyelem-összpontosítás olyan folyamat, amelyben az ember észlelése egy meghatározott célra irányul. A cél változatos lehet: a munkáltató utasításai, egy munkafázis elvégzése (stb.). **Minél változatosabb, minél bonyolultabb egy**

*munkafolyamat, annál nagyobb intenzitású összpontosításra van szükség.* Természetesen az egyszerűbb jellegű, betanított munkakörökben sem lehet nélkülözni a figyelem-összpontosítást.

*„(...) még a betanított munkánál is fontos, hogy egy kondenzátort nem fordítva rakunk be, ezért lényeges, hogy képes legyen valaki összpontosítani.”*

*„Arra nagyon haragudtak, ha nem figyeltünk oda és állandóan visszakérdeztünk. Velem is előfordult, hogy valahol egész máshol járt a fejem, és olyankor mindig lebuktam, mert mehettem oda megint megkérdezni. Nem dicsértek meg...”*

- **Körültekintés, elővigyázatosság**

A körültekintés alapos megfontolást és gondos mérlegelést jelent, amely a pontos és felelősségteljes minőségi munkának a része:

*„Azért az nem kis dolog, hogy rábízna az emberre egy százmilliós gépet, hogy na gyere, most már dolgozhatsz rajta. Ezzel nekem nem is volt különösebb gondom soha. Hanem amikor először adtak oda egy négytonnás fémtömböt, amit nem is mertem kiszámolni, hogy mennyibe kerül, na akkor értettem meg, hogy itt nem lehet másra figyelni. Akkor jöttem rá, hogy megbízna bennem.*

A körültekintés elővigyázatossággal értelmezve egy előrelátó, körültekintő óvatosságot is jelent, amelyet elsősorban balesetvédelmi szempontból értelmeztek az interjúalanyok:

*„Nálunk figyelni kell, építési területen dolgoznak a csőhálózat-szerelő szakemberek, együtt dolgoznak más szakterület munkásaival, figyelni kell mások és saját testi épségére és munkájára. Gázzal-vízzel dolgoznak, veszélyes.”*

Egy pályakezdő kolléga számára a munka- és balesetvédelmi szempontból értelmezett körültekintés és elővigyázatosság olyan kompetencia-elem, amelynek az elmulasztása túlmutat azon, hogy az új munkavállaló képes-e integrálódni a szervezetbe, hiszen saját maga vagy mások testi épségének a veszélyeztetése és az ebből származó baleset hosszú időre/végleg megfoszthatja a szakembert hivatásának gyakorlásától. ***Utóbbi miatt a körültekintő és elővigyázatos viselkedés alapvető fontosságú kompetencia-elem.***

- **Tervezési képesség**

Tervezési képességen azt értjük, hogy a szakember egy adott dolog vonatkozásában (a megfelelő információk birtokában) elgondol egy megvalósítást, amit később el fog(nak) végezni. A köztudatban a tervezés többnyire a magasabb minőségű emberek jogosultsága, amíg az alacsonyabb minőségű szakemberek elsősorban a végrehajtásért felelnek. Ebben természetesen sok igazság rejlik: hatékonyan tervezni a gyakorlott és/vagy nagy elméleti tudással rendelkező szakemberek tudnak. ***A pályakezdő munkavállalónak is van tervezési képessége, de nincsen elegendő tapasztalata (elméleti felkészültsége pedig gyakran hiányos) ahhoz, hogy eredményesen tudjon tervezni.***

*„(...) a pályakezdőnek ötlete lehet, de az is egy fél év, egy év után inkább, amikor már megismerte a szakma fortélyait és akkor lehet mondani, hogy ezt így kellene.”*

Számos olyan eset van azonban, amikor a szakmunkásnak is terveznie és mérlegelnie kell.

*„Az ember megtervezi, hogy ide vagy oda tennénk, de lehet hogy van ott egy olyan tartóoszlop, ami a tervrajzon nem látszik, és akkor gyorsan kell tudni reagálni, hogy mit lehet tenni.”*

*„A szakmunkás látja kézzelfoghatóan magát az épületet, és ha valami nem praktikus, akkor ilyen szempontból felülbíráhatja. Sőt a megrendelők van, hogy napról-napra módosítják az elképzeléseiket, tehát a szerelőnek nagyon rugalmasnak kell lennie, és tudnia kell a helyzettel mit kezdeni, hogy bár a terv erről szól, de a megrendelő mást szeretne.”*

- **Kreatív gondolkodás**

A kreatív gondolkodás általában olyan munkaköröknek, szakmáknak a sajátossága, amelyekben a munkavégzés tartalmaz 'nem bejáratott' műveleteket, 'előre nem látott' kérdéseket, amelyekre a választ a kreatív elmének kell meghoznia. A fizikai munkavégzés területén főleg az **egyedi gyártás- és/vagy a szolgáltatásnyújtás** kapcsán merülhetnek fel ötletességet igénylő kérdések:

*„Itt rengeteg lehetőség van a kreativitásra, minden épület más-más, amellet hogy a fűtőcsövet ugyanúgy kell bekötni, de mindig felmerül, hogyan lehet valamit célszerűbben megoldani.”*

Tekintve, hogy a munkakörök a mikro- és kisvállalkozások területén a legkevésbé szabályozottak, ugyanakkor nagyon gyakran többféle munkavégzést (szakmai területet) is átfognak, a kreatív gondolkodás igénye is erőteljesebben jelentkezik, mint egy jól leszabályozott, egyértelmű, sokszor automatikus tevékenységeket tartalmazó közép- és nagyvállalati munkakörben. A középfokú végzettségű pályakezdő fiatalok számára tehát mindenképpen ajánlott a kreatív gondolkodás készségének elsajátítása, mert így képesek megfelelni a mikro- és kisvállalkozások által támasztott specifikációnak is. A pályakezdő szakemberek számára a kreatív gondolkodás iránti igény a betanulási időszakban (fél-másfél év) elsősorban ötletes megoldások javasolásában, felvetésében érhető tetten.

*„A pályakezdőtől nem reális elvárás, hogy kreatív legyen egy olyan szakterületen, amelyben most kezdi kibontani a szárnyait, de előnyös, ha megfelelő tisztelettel elő tudja adni az ötletét”*

\*\*\*

***A megkérdezett vállalkozások a pályakezdőket általában az önállóság, a döntésképeség, a kezdeményezőkétség kompetenciák, illetve az együttműködési készség mentén marasztalták el.*** Tapasztalataink szerint ennek mindenekelőtt az az oka, hogy a személyes- és társas kompetenciák fejlesztésének fontossága jelenleg alul van becsülve a képzésben. Gyakori tapasztalat, hogy szakmailag kiváló munkavállalók azért veszítik el az állásaikat, mert nem rendelkeznek azokkal a személyes- és társas kompetenciákkal, amelyek ugyanúgy szükségesek a munka ellátásához, mint az alapvető szakmai ismeretek. ***A pályakezdő munkatársaknál hatványozottan jelenik meg a megfelelő személyes- és társas kompetenciák birtoklásának fontossága,*** hiszen a pályakezdő nem tudja ellensúlyozni a fenti kompetenciák hiányából fakadó munkáltatói/munkatársi ellenszenvet azáltal, hogy szakmailag mesteri fokon teljesít, mert arra pályakezdő szakemberként képtelen. Arról nem is beszélve, hogy amennyiben egy pályakezdő, nem rendelkezik e képességekkel, az betanításának, és munkaszervezetbe illesztésének sikerét veszélyezteti.

A kutatás keretében kikristályosodott empirikus tapasztalataink szerint ***a munkaerőpiacnak a szakmai tudás átadásán kívül erőteljes igénye van arra is, hogy az iskolában a diákok***

*személyiségét úgy fejlesszék, hogy az megfeleljen a vállalkozások által támasztott kompetencia követelményeknek.* A nem kompetencia-alapú oktatáson alapuló tanintézmények azonban saját szervezeti működésükből, évszázadokat követő módszertani szabályaikból kifolyólag erre képtelenek. Nem véletlen, hogy az interjúk során a legnagyobb hiányosságok nem a módszer-, hanem a személyes- és társas kompetenciák területén kerültek felszínre, ugyanis ebben a leggyengébbek a mai (szak)képző intézmények. ***A probléma megoldására a kompetencia-alapú oktatás, módszertani fordulat elterjesztése, oktatásba történő integrálása jelenthet megoldást.***

### 2.6.2. A pályakezdők bevezetése a szervezetbe

Egy pályakezdő munkatárs szervezetbe való bevezetése sarkalatos pontja a vállalkozás életének, hiszen minél előbb sikerül az új munkatársat beintegrálni a munkaszervezetbe, annál hamarabb kezdheti el a hatékony munkavégzést. Mindennek az új munkatárs szempontjából is hatalmas jelentősége van: minél „otthonosabban” érzi magát a vállalatnál, annál hamarabb kezdheti az értéktermelő tevékenységet. Emellett nagyon fontos szempont az is, hogy a szakmához való kötődés kialakulásában is kulcsszerepe van ennek a folyamatnak: egy, ***a pályakezdővel ridegül és „karcosan” bánó vállalat könnyen alakíthatja ki a friss pályakezdőben a munkahely, és vele a szakma mielőbbi elhagyásának gondolatát.***

A vállalat szempontjából tehát nagymértékben költséghatékonysági, az új munkavállalóéból pedig szocializációs kérdés a beillesztés folyamata. Utóbbi tényezőből kiindulva megállapíthatjuk, hogy a költségérzékenyebb vállalkozásoknak elemi érdeke a pályakezdő gyors és zökkenőmentes beillesztése a szervezetbe. ***A tipikus mikro- és kisvállalkozói mentalitás a pályakezdők/új munkatársak bevezetésére az azonnali munkába állítás, többnyire mindenféle különösebb előkészítés nélkül. Nem állítható ugyanakkor, hogy ez a pályakezdő azonnali „mély vízbe dobását” jelenti. Mindenekelőtt arról van szó, hogy olyan feladatokkal igyekeznek ellátni a pályakezdőt, amiről egyfelől feltételezhető, hogy képes megfelelő biztonsággal ellátni; másfelől pedig biztosítja, hogy az új kolléga megismerkedhessen munkakörnyezetével, és megkezdje a „betanulást”.***

Optimális esetben a beilleszkedés problémamentes megvalósításának előfeltétele az alapos előkészítés, de erre – tapasztalataink szerint – csak a nagyobb vállalatok fordíthatnak külön kapacitást, ahol nem ritka, hogy a pályakezdő több napon át mintegy „gyárlátogatáson” vesz részt, mindent megmutatnak és elmagyaráznak neki, anélkül, hogy azonnal munkába állítanák. Nyilvánvaló, hogy a kis- és középvállalatoknak erre sokkal ritkábban van

lehetőségük. A továbbiakban a szervezetbe való bevezetés ideális módszertanán keresztül mutatjuk be, hogy a megkérdezett cégek milyen stratégiát követnek a gyakorlatban.

Az eredményes beilleszkedés alapja a **beilleszkedési terv elkészítése/megléte**. A magyar tulajdonú KKV vállalkozások – eddigi és jelenlegi tapasztalataink szerint – általában nem ismerik a személyügyi tervezés fogalmát, így ennek megfelelően nem kerül sor egyéni beilleszkedési terv összeállítására sem az új munkatárs fogadásakor.

*„A mesterre van bízva, hogy a pályakezdőt miként tanítja be, erre nincsen koncepció a cégnél.”*

*„Hát csak arra figyelünk igazán, hogy fokozatosan kapja a terhelést. Hogy a kisebb felől haladjon a komolyabb munkák felé. Ennél bonyolultabb tervünk az nincs.”*

Ezzel szemben a nagyobb vállalatoknak sokszor **a munkavállaló szervezetbe való bevezetésének határozott koncepciója van** – a vállalati kultúra megismertetésén keresztül a szakma gyakorlati világába való bevezetésig.

*„Bemutatom, hogy ide jött ehhez a kft.-hez, milyen alkatrészgyártással foglalkozik a cég, milyen szakemberek vannak, mivel kell foglalkozni, milyen munkarend van, ezeket a dolgokat a munkakörével kapcsolatosan, ez egy első HR-es interjú. Utána közvetlenül egy szakemberhez levinni, aki a munkafolyamatot, a gépet meg tudja mutatni, kifaggatjuk, hogy milyen elképzelései vannak a jövőre vonatkozóan. Van betanulási idő, ha megegyeztünk, akkor jön a munkavédelmi 2-3 napos betanítás, megkapja az egész képet a cégről: milyen kapcsolataink vannak, milyen elvárásaink vannak a munkaerővel szemben, és persze ő is kérdezhet, ez kölcsönös beszélgetés.”*

Természetesen a nagyobb-, humánpolitikai osztállyal és nyílt vállalati kultúrával rendelkező cégekben, ahol HR-szakemberek koordinálják az új munkavállalók beilleszkedését, nem számít különlegességnek a szervezetbe való bevezetés tervezett rendszere. A KKV cégeknél a beilleszkedés folyamatában az ügyvezető igazgató (nagyobb cégeknél a HR- vagy szakmai vezető) az első kulcsszereplő, hiszen egyrészt a vezető ismeri a betöltendő munkakör tartalmát, ennek megfelelően fogalmazza meg az elvárásait, másrészt a vezető tud tényleges hatást gyakorolni a munkavállalókra a pályakezdő munkatárs befogadása érdekében. **A vezetés – amennyiben van arra lehetősége – a pályakezdő mellé egy mentort ad segítségül, aki támogatja az új munkatársat a gyakorlati szakmai ismeretek elsajátításában.**



*„A pályakezdőt úgy vezetik be a szervezetbe, hogy minden esetben kap maga mellé egy tapasztalt szakembert, aki a munkáját úgy végzi, hogy a pályakezdőt bevonja, illetve a pályakezdőnek adott munkában pedig a szakember segít a kezdő kollegának.”*

*„A pályakezdő kap maga mellé egy szakmunkást, és ő vezeti be a szakmába. A műhelyben úgy vannak elosztva, hogy tapasztalt szakember mellé kerüljenek, igyekszem olyanok mellé tenni őket, akik át is adják a tudásukat.”*

*„A betanításra már csak amiatt is nagy szükség van, mivel egyedi gyártást folytatunk, ezért egy nem pályakezdőnek is időbe telik, amíg beleszokik a munkába. 2-3 hónapig egy öreg szakival dolgoznak együtt, afféle 'párjátékban', ezt egy vizsgadarab követi, és ha itt megfelelnek, akkor már dolgozhatnak egyedül is.”*

A mentor általában egy nagy szaktudású szakmunkás (mester), aki formálisan nem feltétlenül áll az új munkatárs felett, de a pályakezdő saját inkompetencia érzése miatt minden valószínűség szerint felettesének tekinti a mentor személyét. A mikro- és kisvállalkozások sokrétű tudás iránti igényét jól mutatja, hogy egy pályakezdőnek akár több mentora is lehet, hiszen 'mindenki csinál mindent' alapulven 'mindenki ért mindenhez'.

Módszertani szempontból a vállalatok körében kétféle technika terjedt el az új munkavállalók beillesztésére: az '**on-the-job**', valamint az '**off-the-job**' módszerek. Tapasztalataink szerint a KKV vállalkozásokra valamennyi szektorban az '**on-the-job**' módszer túlsúlya jellemző, ami azt jelenti, hogy az új (pályakezdő) munkatárs már az első napokban tényleges, kisebb-nagyobb felelősséggel együttjáró feladatokat végez. **A nagyobb cégek az új munkatársak esetén 'off-the-job' és 'on-the-job' módszereket vegyítenek, amely a leghatékonyabb módszer arra, hogy az új dolgozót hatékonyan támogassák a sikeres beilleszkedésben.** Az '**off-the-job**' keretén belül az új munkavállalók olyan programokon, foglalkozásokon vesznek részt, amelyek megismertetik őket a vállalat-, illetve a munkaterület működésével, szabályaival, az elfogadott normákkal, technológiákkal, a szervezeti kultúrával. Az '**off-the-job**' eseményt követően/mellett veszi kezdetét a betanulási időszak ('**on-the-job**'). Utaltunk rá, hogy **a tőkészegényebb KKV vállalkozások az új pályakezdő munkatársat azonnal 'betanulási', azaz munkavégző státuszba utalják (megspórolva az 'off-the-job' idejét és költségeit), mert a költséghatékonyság ezt a 'stratégiát' kényszeríti ki.** Az '**off-the-job**' módszer természetesen nemcsak a nagyobb vállalatoknál alkalmazható. A kisebb cégek is teret tudnak engedni annak, hogy az új munkavállaló először szemlélődjön, feltárja a munkafolyamatokat, megérezze a munkavégzés látens szabályait, kérdezzen, majd ha kialakult egy egész kép a cégről, akkor álljon tényleges munkába. A gyakorlati életben

azonban még a kis- és középvállalkozásnak számító KKV cégek esetében is ritka az 'off-the-job' módszer alkalmazása, így – a jelenlegi vállalati 'kultúra' mellett – aligha képzelhető el egy mikrovállalkozás, amely a fentebb nevezett módszert alkalmazza a pályakezdő bevezetésére.

*Az elkészített interjúk tanúsága szerint a betanulási ciklus időtartama általában 6-12 hónap között mozog, és a következő tényezők függvénye: 1. a pályakezdő munkatárs rendelkezésre álló tudásának, készségeinek és képességeinek minősége, 2. a betöltött munkakör feladatkörének terjedelme, 3. a betöltött munkakör szabályozottsága, 4. a betanulási időszakban végzett feladatok betöltött munkakörhöz való illeszkedése.* A felsorolt tényezők együttes hatására alakul ki, hogy mennyi az az időtartam, amíg egy pályakezdő szakember szakmai-munkakörének szempontjából kompetens munkavállalóvá válik. Tanulmányunkban többször érintettük azt a KKV vállalkozások körében gyakran tapasztalható munkaköri sajátosságot, hogy nagyszámú olyan beosztás létezik, amelynek a feladatköre rendkívül széles (pontosan nem meghatározható), gyakran több szakterületre is átível. Ezzel ellentétben a közép- és nagyvállalatoknál általában szabályozottabb és egyértelműbb munkakörök vannak. Utóbbiakból kiindulva egy mikro- és kisvállalkozói munkakör elsajátítása hosszabb időt vehet igénybe, mint egy – ugyanazzal a szakmával betöltött – nagyvállalati státusz betöltése. Vegyük figyelembe, hogy a KKV cégek nagyobb valószínűséggel zárják ki az 'off-the-job' módszert a beilleszkedés fázisában, így nagyobb a kockázata a beilleszkedési nehézségek felszínre kerülésének, mint egy nagyvállalat esetében – ez utóbbi ismét a betanulási időszak hosszát növelheti.

*A releváns szakmai gyakorlat sokat segíthet egy pályakezdőnek a beilleszkedésben. Ha egy tanuló a szakmai gyakorlat során megtapasztalja, hogy egy cégnek, mint munkáltatónak milyen elvárásai vannak a munkavállalók felé, akkor könnyebben veheti a felmerülő akadályokat.*

*„Saját tanműhelyünk van, itt szakmai gyakorlaton vesznek részt a fiatalok. Megtapasztalják, milyen egy munkahelyen lenni, milyen elvárásai vannak a munkáltatónak, neki milyen elvárásai vannak, tényleg megfelel-e számra is ez a munkahely, és ha szívesen visszajönnek, akkor innentől kezdve könnyebb a dolgunk.”*

Problémát okozhat azonban, ha a szakmai gyakorlat és a később választott munkahely egymástól teljesen eltérő szervezetet takar. Egy multinacionális környezethez szokott gyakornok nehezebben illeszkedhet be mikro- és kisvállalkozások által kínált munkakörökbe, ugyanakkor ez megfordítva is igaz lehet. *Minden kétséget kizáróan azok a pályakezdők*

**kerülnek előnyös helyzetbe a munkaerőpiaci integrációban, akik többféle szervezetnél tettek szert szakmai-, illetve munkahelyi tapasztalatra.**

*„(...) fontosnak tartanám, hogy a gyakorlati elvégzése ne egy helyen történjék, nagyon fontosnak tartanám, ha félvétenként lehetne váltani, több cégnél végezzék el a szakmai gyakorlatot, minden cégnél más a munkastilus, különböző munkastilusokat megtanulnának egy termelőüzemben, egy szolgáltatónál, egy multinál, egy kisvállalkozónál (...)”*

A szakmai gyakorlatnak a szakma-, illetve a szervezet megismerésén és a későbbi munkahelyi beilleszkedés elősegítésén túl van egy másik, rendkívüli fontossággal bíró jelentősége. **A szakmai gyakorlat lehetőséget biztosít a szakmáját tanuló ember számára, hogy úgy ismertesse meg magát a céggel, mint leendő munkavállalóval.** Számos cég választja magának a munkaerő-beszerzés ezen legbiztonságosabb formáját, ugyanis a szakmai gyakorlaton megismert tanuló nem okozhat a későbbiekben kellemetlen meglepetéseket, ráadásul a cég mentesül a beilleszkedés időigényes folyamatától.

*„Én úgy érzem, hogy a munkaerő utánpótlásnak egyik legideálisabb biztosítási módja, hogy a gyakorlaton lévő embereket itt neveljük ki.”*

Végezetül bemutatjuk, hogy a pályakezdő munkavállalókat milyen jellegű munkákkal vezetik be a szervezet által folytatott tevékenységekbe. Általános megfigyelés, hogy **a pályakezdőket lényegileg kétféle módon engedik a munka területére:**

**1. Egyszerű segéd- és/vagy operátori munka elvégzésével, mérsékelt ellenőrzés mellett** (például vésés, algoritmusok programozása, stb.):

*„(...) első megközelítésben (...) egyedül biztos, hogy nem dolgozna a műszakban, órá olyan feladatok háruhnának, amivel betanulja ezeket a feladatokat, alapvetően az első feladata majdhogynem operátori szinten lenne, hiszen a dolgokat elsőnek meg kell tapasztalnia”*

*„(...) mellérendelünk egy gyakorlott embert és olyan munkát adunk neki elsőként, amit önállóan is elvégez, például falvésés, de nem kap olyan munkafeladatokat, amelyekhez több éves gyakorlat kell.”*

### **2. Komolyabb, komplexebb szakmai feladatok kivitelezésével, szigorú szakmai ellenőrzés mellett:**

*„A pályakezdőnél az első feladat, hogy írjon meg egy programot egy adott szerszámgépen, de addig nem indíthatja el a gépet, nem nyomhatja meg a zöld gombot, amíg a pályakezdővel foglalkozó ember át nem néni, hogy nincsenek esetleges ütközési lehetőségek, és ha jó, akkor a pályakezdő programjából – nem egyszer fordult már elő – alkatrészeket gyártottunk. Ha ezek a programok minden esetben jók, és nem kell tartani attól, hogy ütközések lesznek, akkor utána már előbb-utóbb önállóan dolgozik és nem is kell, hogy kikérje a főnöke véleményét.”*

*„(...) megfelelő embert rendeljük mellé, ahol gyakorlatilag élesben látná a történetet, és utána (...) ha eljutna az önállóságnak már egy olyan fokára, akkor lenne egy tesztüzeme, ahol gyakorolhat, és akkor utána már eljutunk arra, amikor már élesben, de felügyelője mindig lesz, ez a tesztüzem egy szimuláció, ahol nem élesben mennek a dolgok, hogyha hibázik, akkor nem az ügyfél fogja megérezni a saját bőrén, hanem csak a diagramok mutatják, erre vannak megfelelő programok.”*

***A nem betanított és/vagy segédmunkával jellemezhető munkaköröknél ideális esetben a pályakezdő munkatárs fejlődési útja a könnyebb tevékenységektől a nehezebb szakmai feladatok felé mutat.***

### **2.6.3. Munkahelyi tapasztalatok, az alkalmazás feltételeinek és körülményeinek megítélése**

Módszertani szempontból mindenképpen fontos megjegyezni, hogy az általunk megkeresett pályakezdők többségéről elmondható, hogy csak néhány hónapja álltak munkába; viszonylag kevés olyan fiatal munkavállalót sikerült megtalálnunk, aki esetleg már egy évnél hosszabb ideje dolgozna, és kivétel nélkül valamennyien első munkahelyükön tevékenykednek.

Szándékunk az volt, hogy megismerjük, a pályakezdők hogyan érzik magukat munkahelyükön, milyenek az első munkatapasztalataik, milyen elvárásaik vannak alkalmazójuk felé, és hogy ez ***kihat-e az általuk elképzelt pályaképre: a megtapasztalt viszonyok a szakmában maradásra, vagy annak elhagyására ösztönöznek-e?*** Az alábbiakban az ezen interjúkból leszűrt tapasztalatainkat mutatjuk be.

### *Első munkahelyi tapasztalatok*

Az első élmények a munkavégzéssel kapcsolatban minden szakmában, minden munkavállaló számára – nyilvánvaló módon – nagyon fontosak. Ezért interjúalanyainkat arra kértük, hogy számoljanak be nekünk kezdeti benyomásaikról, tapasztalataikról, mivel kíváncsiak voltunk arra, hogy a munka világában melyek voltak azok az első élmények, amelyek meghatározták beilleszkedésüket, vagy éppen újdonságot jelentettek a szakképzéshez képest.

Interjúalanyaink szerint az első időszak a **munkavégzésbe való fokozatos bekapcsolódás** jegyében telt el. Ilyenkor kezdtek ismerkedni a munkafolyamatokkal, az egyes munkafázisok során alkalmazandó fogásokkal és a hozzájuk tartozó szerszámokkal és anyagokkal. A beilleszkedés e fázisában nagyon fontos, ha a pályakezdőt egy tapasztalt, kellő pedagógiai érzékkel megáldott idősebb munkatárs támogatja, aki szakmailag is példaként állítható a fiatal munkavállaló elé. (Ennek jelentőségéről néhány bekezdéssel korábban részleteiben is szóltunk.) Elmondható tehát, hogy az első időszak az „elrendeződés” jegyében telik a munkahelyen a pályakezdő számára.

*„Meg kellett tanulni, hogy minek mikor van az ideje, melyik szerszám mire való, melyik gépet mikor és miért kell használni. Ez nem volt könnyű, mert nagyon sokféle kellett figyelni, és nem is tudtam mindent fejben tartani. Igazából azt mondom, hogy egy olyan fél év kellett ahhoz, hogy magabiztosan eligazodjak a műhelyben.”*

Ez a folyamat különösen azok számára nehéz, akik folyamatosan más környezetben dolgoznak, mint pl. az egyes épületgépészeti szakmák esetében.

*„Az első két hétben több házban jártam, mint addig életemben összesen. Mindenhol másféle fal, más csövek és vezetékek, csak kapkodtam a fejemet. Sokszor azt sem értettem, hogy miről beszél a kollégám.”*

Az ismerkedés fázisába szorosan beletartozik az is, hogy **a munkavégzés emberre gyakorolt hatásaival** is megismerkednek a pályakezdők.

*„Ha sokat hegesztettem, megfájdult a szemem, és krumplit kellett rátenni éjszakára, ami lehúzza a duzzanatot. Ezt egy idősebb szaki mondta nekünk. Azt is mondta, hogy lehet a patikában venni szemcseppet, de az nem annyira jó.”*

Miután – hosszabb-rövidebb idő alatt – a pályakezdők túlestek a betanulás legalapvetőbb formuláink, egyre **szélesebb összefüggéseiben értették meg a munkájukhoz kapcsolódó munkafolyamatokat**. Ennek jelentőségét szinte minden interjúalanyunk kihangsúlyozta.

*„A művezető, aki velem nagyon sokat foglalkozott midig odajött, átbeszéltük a tennivalókat. Ilyenkor arra kért, hogy én mondjam el, hogy szerintem mi következik ezekből, mi lesz a következő lépés. Az elején persze nem nagyon tudtam mit mondani, de aztán egyre jobb lett. Amikor meg először mondtam el ugyanúgy, ugyanazt, amit ő gondolt, az nagyon jó volt.”*

*„Felszabadító érzés volt, amikor végre eljutottam oda, hogy tudtam, mi miért történik, mit miért csinálunk, miért így, és miért nem úgy. Utána egész máshogy jöttem dolgozni, és úgy éreztem, hogy most már nemcsak ahhoz a tevékenységekhez van közöm, amit én csinálok, hanem a többihez is. Szerintem egy munkahelyen nagyon fontos, hogy mindenki így érezze.”*

Innentől már „csak” annyi dolga van a pályakezdőnek, hogy bebizonyítsa rátermettségét, és megmutassa, szakmailag is felnőtt a feladatához – ez ugyanis azt jelenti, hogy **egyre fontosabb feladatokat is elláthat, kezdetben felügyelet alatt, később már önállóan is**.

*„Csicskázattak az elején, hoztam a szerszámot, meg ilyenek, de mondtam, hogy én tudok mást is. És megmutattam, és onnantól kezdve nem volt gond, mert látták rajtam, hogy tényleg meg tudom csinálni, amit kell.”*

*„Nekem az elején egyből azt mondta a főnököm, hogy minél előbb azt akarja, hogy egyedül járjak dolgozni, mert akkor ő is tud menni külön, és ketten keressük a pénzt. Ezért nagyon aprólékosan mutatott meg mindent, amit lehetett, velem csináltatott meg, és mindig mondta, hogy mi miért jó, vagy miért nem jó. A második hónapban már volt, hogy egyedül engedett el.”*

Az önálló munka már egyértelműen komoly **felelősséggel** jár. Több interjúalanyunk is hangsúlyozta, hogy ennek megtapasztalása kulcsmomentum volt munkaerőpiaci szocializációja során.

*„Az elején az volt, hogy amikor végeztem, mindig megnézték, hogy mit csináltam, ha kellett, meg is beszéltek. Igazából ekkor még bennem volt, hogyha valamit el is rontok, az annyira nem baj, mert utánam még többen is ellenőrzik, így nem lesz baj belőle. De*

*egy idő után amúgyis annyi volt a munka, hogy hihetetlen, és egyre többször volt az, hogy anélkül ment tovább az én munkadarabom, hogy bárki is megnézte volna. Na akkor mondtam magamnak, hogy hoppá, ez itt már az én felelősségem, hogy milyen lesz a végeredmény.”*

*„Furcsa helyzet volt, mert mindig azt mondta a főnököm, hogy az elégedett ügyfél a lényeg, mert csak az hív újból minket, ha van valami. Emiatt nem lehet összecsapni a munkát, és az azért kemény volt, amikor eszembe jutott, hogy ha most jól dolgozom, akkor lehet, hogy épp piacot építek magunknak. Ha meg elrontom, akkor meg lehet, hogy elveszítünk egy ügyfelet.”*

Ahogy egyre inkább belefolyik munkahelye mindennapi tevékenységébe, a pályakezdőnek reflektált viszonya kezd kialakulni munkakörnyezete különféle adottságaihoz. Hamar kialakul **vonzódás**, vagy éppen **ellenézés** is több tényezővel kapcsolatban. Több olyan munkakörülmény is adódhat, amelyek jelenléte nem tölti el örömmel a pályakezdőt.

*„Hát a szagok, azzal az elején nemigen tudtam mit kezdeni. Az hagyján, hogy a műhelyben mindenféle szagok terjengtek, mert azt el lehet viselni, én például a gépszagot nagyon szeretem, lehet, hogy azért is vagyok itt, de egész nap azért sokszor még nekem is túlzás. Hanem az öltözőben, amikor először bementem, sajnáltam otthagyni a ruháimat, mert féltem, hogy olyan bűdös lesz, mint amilyen ott van.”*

*„Irtózatoss zaj volt, legalábbis akkor nekem annak tűnt. El nem tudtam képzelni, hogy lehet így dolgozni. Hiába volt rajtam füles, nekem akkor is zajos volt. Mára megszoktam, nem nagyon zavar.”*

*„Az iskolával voltunk gyárlátogatáson, és akkor bennem az üzem az olyanképpen élt, amit ott láttam. Az egy nagyon modern, új multicég volt, hatalmas csarnok, új gépek, szinte tökéletes tisztaság, világos is volt a csarnokban. És hát amikor idekerültem, akkor itt egész más volt a felállás: az üzemnek nincs lebetonozva a padlója, sokszor az olajos homokban mászkál az ember. Hiába ég minden lámpa, itt akkor is félhomály van, és hát a gépek sem olyanok, hogy enni lehetne róluk. Kellett vagy egy hónap, amíg hozzászoktam, hogy ez bizony nem a legtisztább munkahely.”*

Ezek a taszítódások természetesen kijelölik azokat a munkakörülményeket is, amelyeket egy pályakezdő vonzónak talál.

„Nagyon jó volt, hogy végre volt értelme, meg célja a munkámnak. Meg volt adva, hogy egy nap mennyit kell megcsinálni, és én akkor úgy dolgoztam, hogy meglegyek vele, mert tudtam, hogy számítanak rá.”

„Szerencsém volt, mert egy nagyon jó brigádba kerültem. Minden nap velük mentem dolgozni, és amellet, hogy nagyon jól elvoltam velük, szinte észrevétlenül tanultam meg egy csomó mindent. Ma azt mondom, hogy ennek köszönhetek mindent, amit tudok. De a jó társaság amúgy is nagyon fontos, mert különben hogy menne úgy szívesen dolgozni az ember.”

„Itt nagyon jól felszerelt a műhely, amikor idekerültem, és megláttam, hogy milyen profi szerszámok, meg erőgépek vannak, azt hittem álmodom. Ezekkel öröm a munka, és mi is vigyázunk rájuk.”

„Számítanak olyan dolgok is, mint a munkaruha. Én például először egy használtat kaptam, hát nem volt nagy öröm, és sokszor foltoztatni kellett. Aztán amikor a többieké is kezdett elkopni, akkor a főnök már sokkal jobbakat vett. Ezek sokkal strapabíróbbak, nem szakadnak el. Így azért sokkal jobb érzés dolgozni, és mi is úgy érezzük, hogy megbecsülnek minket.”

A **munkakörnyezet** az egyik legfontosabb tényező a pályakezdők szempontjából. Az általunk megkeresett pályakezdőket ezek a feltételek önmagukban legtöbbször még nem riasztják el szakmájuktól, együttes előfordulásuk azonban már annál inkább – kivált, ha úgy érzik, anyagilag e negatívumok nincsenek ellensúlyozva.

„Engem nem zavar, hogy zaj van, vagy kosz, mert ez a munka ezzel jár. Az, hogy az öltöző túlszűfolt, az kellemetlen, de ezen is túl lehetne lendülni. Nagyon utálok azt is, hogy vannak olyan főnökök, akik basáskodnak velünk. Na, amikor sok ilyen összejön, akkor azért elgondolkodik az ember, hogy mennyiért kell ezeket elviselni. Ha ilyenkor kérdezné meg, hogy elhagynám-e a szakmámat, akkor könnyen lehet, hogy igennel felelnék.”

Az általunk meginterjúvolt pályakezdők leginkább az anyagi lehetőségek terén realizálható lehetőségek miatt gondolkodnak a szakma elhagyásán – Miskolcon éppúgy, mint Kecskeméten, Székesfehérvárott vagy a fővárosban. Olyan fiatal szakemberrel is találkoztunk, aki tiszta üzemben, modern gépekkel dolgozik, de kedvezőbb fizetés reményében elgondolkodna a szakmaváltáson.



*„Ez nem rossz kezdő fizetés, de amint adódik lehetőség, lehet, hogy váltani fogok. Én értek a fához is, lehet, hogy belekezdenék az asztalos szakmába.”*

*„Én nézegetem az álláshirdetéseket folyamatosan, de nemigen találok műszerész-állásokat mostanság. Nem panaszkodom, mert nagyon jó körülmények között dolgozom, de havi 80 ezer forintból semmit sem lehet tervezni. Ebből csak magamat tudom eltartani. Ha adódna valami más, más szakmában, hát lehet, hogy belevágnék. Nem tudom, ez bizonytalan.”*

### 3. A PÁLYAVÁLASZTÁS MOTÍVUMAI ÉS MAGYARÁZATAI

(Pilot-vizsgálat a székesfehérvári gróf Széchenyi István TISZK iskoláiban kilencedikes tanulókról készített vizsgálatról)

A kérdőív – melyet a TISZK iskoláinak a kilencedikes tanulók teljes körében vettünk fel – alapvetően a pályaválasztás körülményeire irányul, az a mögött húzódozó motivációkra, háttér-információkra, megfontolásokra, a döntést befolyásoló tényezőkre kérdez rá. A pályaválasztás, iskolaválasztás körülményei az utóbbi időben – a lezajlott társadalmi változásoknak köszönhetően is – jelentősen átalakultak. *A ma iskolát választó nyolcadikos tanulók, főként a rendszerváltást megelőző időkhöz képest, meglehetősen távol vannak a munka világtól, arról nincsenek gyakorlati, életszerű tapasztalataik, nem látják a gyárakat, üzemeket, az egyes szakmákat közelről, nincsenek tisztában azok tartalmával.* A pályaorientációs rendszer ugyan igyekszik a munka világa és társadalmunk fizikai eltávolodása okozta rést betömni, és ezáltal gyakorlati ismeretekhez segíteni a tanulókat a döntés megkönnyítése és racionalizálása érdekében, azonban működése a gyakorlatban nem kielégítő. A tanulók így szülei és a környezetükben élők tanácsaira valamint az egyéb módon – internet, televízió – megszerzett, sok esetben félrevezető, megtévesztő információkra támaszkodnak a döntésben, de végső soron főként jegyeik alapján predesztinálódnak az iskolarendszer különböző szintjeire.<sup>2</sup>

Azt korábbi kutatások eredményei alapján már tudjuk, hogy az intézmény kiválasztásánál különböző mechanizmusok működnek az elsőként és az azt követő helyeken megjelölt választás mögött, hiszen az első jelenti – *főként a hírneve, presztízse, oktatási színvonala miatt – a vágyott utat, míg a második és a többi mögött rendszerint a racionális lehetőségek, például a jegyek színvonala állnak.* Kérdőívünk arra volt kíváncsi, hogy hogyan gondolkodnak erről a diákok, milyen tényezők befolyásolták őket a középiskolába és a szakmacsoport kiválasztásához vezető úton.

A pályaelhagyás problémáinak kutatói<sup>3</sup> általában azzal a hipotézissel is élnek, hogy e jelenség egyik oka a „nem megfelelő pályaválasztás” is lehet. Véleményünk szerint ez csak logikai lehetőségként áll fenn, hiszen ennek megállapításához (a gyakran emlegetett triviális tévedéseken túl: ács tanuló, akinek tériszonya van, szintévesztő varrónő, stb.) azt kéne feltételeznünk, hogy a pályaválasztás időszakában, már rejtve „ott van” a jó választás, csak éppen nem vagyunk képesek ennek felismerésére. Ezzel szemben azt gondoljuk, hogy a 14-15

---

<sup>2</sup> A jelenlegi trendek szerint a 4-es, 5-ös tanulók mennek a gimnáziumokba, illetve érettségit adó intézményekbe, 3-as, 4-es érdemjegyekkel meg lehet célozni a szakközépiskolákat, és az alatt főként a szakiskola kínálja a lehetőségeként.

<sup>3</sup> Juhász Ágnes - Juhász Judit- Borbély-Pecze Tibor Bors: Munkaerőhiány és kínálati többlet azonos szakképesítéssel rendelkezők körében (OFA kutatás 2008-2009)

éves tanulók, a mai iskolai és szülői környezetben túlon túl kevés ismeretet, élményt, tapasztalatot szereznek a munka világról, s ezen belül a szakmákról, hogy bármelyikhez mélyen és pozitív módon viszonyulhassanak. E kutatás hipotézisével egybevág az a feltételezés, hogy a tanult szakmához való kötődés és a pályán maradás/ elhagyás között összefüggések lehetnek, de úgy gondoljuk a kötődés vagy annak hiánya éppen a szakmatanulás –szakképzés folyamatában alakul ki. Így a képzési folyamat tartalma, a képzés során alkalmazott szakmai-oktatási és pedagógiai eljárások, módszerek a kötődést, más „külső” tényezők mellett, lényegesen befolyásolják.

Az általános iskolai tanulók – szakiskola, s ezen belül a szakmatanulás lehetséges irányainak kiválasztásában, (majd a szakmatanulás kapcsán létrejött kötődésben) lényeges szerepet játszik a tanulók – magukkal hozott, családjuk, környezetük által támogatott, vagy éppen ellenzett beállítódottsága, attitűdjei, különösen azok, amelyek az személyi tulajdonságok, irányultságok önértékelésén, alapulnak, és azok, amelyek az élet-munka-tanulás, ill. az önfejlesztés „területein” célmeghatározó tartalmúak. A szakmatanulás folyamatában és sok egyéb belső és külső impulzus hatására alakulhat ki a kötődés vagy elutasítás. Emiatt érdemes a kiinduló helyzetet – a pályaválasztást, és magát a folyamatot is megfigyelni. E fejezetben a kiinduló helyzettel foglalkozunk a Székesfehérvári szakiskolákban elvégzett pilot adatfelvétel elemzésével.

### 3.1. Alapadatok

A kérdőívet a TISZK hat iskolájának minden kilencedikes tanulója kitöltötte, összesen 741 fő. A megkérdezettek – illetve az értékelhető kérdőívet kitöltők - 52 százaléka szakközépiskolás és 48 százaléka szakiskolai tanuló. A kilencedikesek túlnyomó többsége – 84 százaléka – fiú és mindössze 16 százaléka lány. Ez összefüggésben áll az intézményekben oktatott szakmacsoportokkal, ahogy ez az alábbi táblázatban nyomon követhető, melyek jellemzően a fiúk érdeklődési köréhez állnak közelebb. A lányok aránya mindössze a kereskedelem és marketing (40 százalék), illetve a vendéglátás (26 százalék) szakmacsoportban jelentősebb, a többi esetében 10 százalék alatt marad, a gépészet szakirányon arányuk mindössze 3 százalék, több szakirányon pedig egyáltalán nincsenek jelen. A fiúk körében a gépészet szakirány a legnépszerűbb – 40 százalék – azt az informatika követi, ahova a tanuló fiúk 15 százaléka jelentkezett.

3.1. táblázat: Tanulók száma választott szakmacsoport szerint

	Fiú		Lány		Összesen	
	Tanulók száma	százalék	Tanulók száma	Százalék	Tanulók száma	százalék
Gépészet	253	40,8	4	3,3	257	34,6
Kereskedelem-marketing	9	1,5	45	36,9	54	7,3
Informatika	93	15,0	12	9,8	105	14,2
Közlekedés	49	7,9			49	6,6
Vendéglátás	27	4,4	32	26,2	59	8,0
Agrár, gazda	16	2,6	7	5,7	23	3,1
Gazdasági szolgáltató	4	0,6	12	9,8	16	2,2
Elektronika-elektrotechnika	41	6,6			41	5,5
Közgazdaság	4	0,6	10	8,2	14	1,9
Faipar	66	10,6			66	8,9
Építészet	58	9,4			58	7,8
Összesen	620	100	122	100	742	100

*Az iskolaválasztást – és minden valószínűség szerint így a szakmaválasztást is jelentős mértékben befolyásolja a lakóhely, és az intézményektől való távolság.* A megkérdezett tanulók körülbelül fele községben és fele városban lakik. 60 százalékuk bejárós, azaz nem ott található a lakhelye, ahol az iskola, 30 százalékuk lakik helyben, az iskolával megegyező településen, és mindössze 10 százalékuk kollégista.

Ismert tény, hogy a szülők a legtöbb esetben a saját társadalmi státuszuk fölé – legalább egy szinttel – igyekeznek juttatni gyermekeiket, mely intergenerációs mobilitásnak adekvát csatornája az iskola. *Jelen adatfelvételtől látható, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők nagyrészt az érettségit adó szakközépiskolába járatják gyermekeiket.* Az intézmények kilencedikes tanulóinak édesapja illetve nevelője közel 50 százalékban szakiskolai végzettséggel rendelkezik. Valamivel több, mint egynegyedük végzett szakközépiskolát illetve technikumot. Gimnáziumi érettségivel mindössze az apák 5,5 százaléka, felsőfokú végzettséggel (főiskola vagy egyetem) 9 százaléka rendelkezik. Az arányok nem mutatnak jelentős különbséget a lányok és a fiúk esetében (3.2. táblázat).

3.2. táblázat: Apa iskolai végzettsége						
	Fiú		Lány		Összesen	
	Tanulók száma	Százalék	Tanulók száma	százalék	Tanulók száma	százalék
8 általános vagy annál kevesebb	52	8,4	21	17,2	73	9,9
Szakmunkásképző	296	47,8	63	51,6	359	48,4
Szakközépiskola, technikum	176	28,4	25	20,5	201	27,1
Gimnázium	40	6,5	1	0,8	41	5,5
Főiskola, egyetem	55	8,9	12	9,8	67	9,0
Összesen	619	100	122	100	741	100

### 3.2. A szakmacsoport-választást befolyásoló tényezők

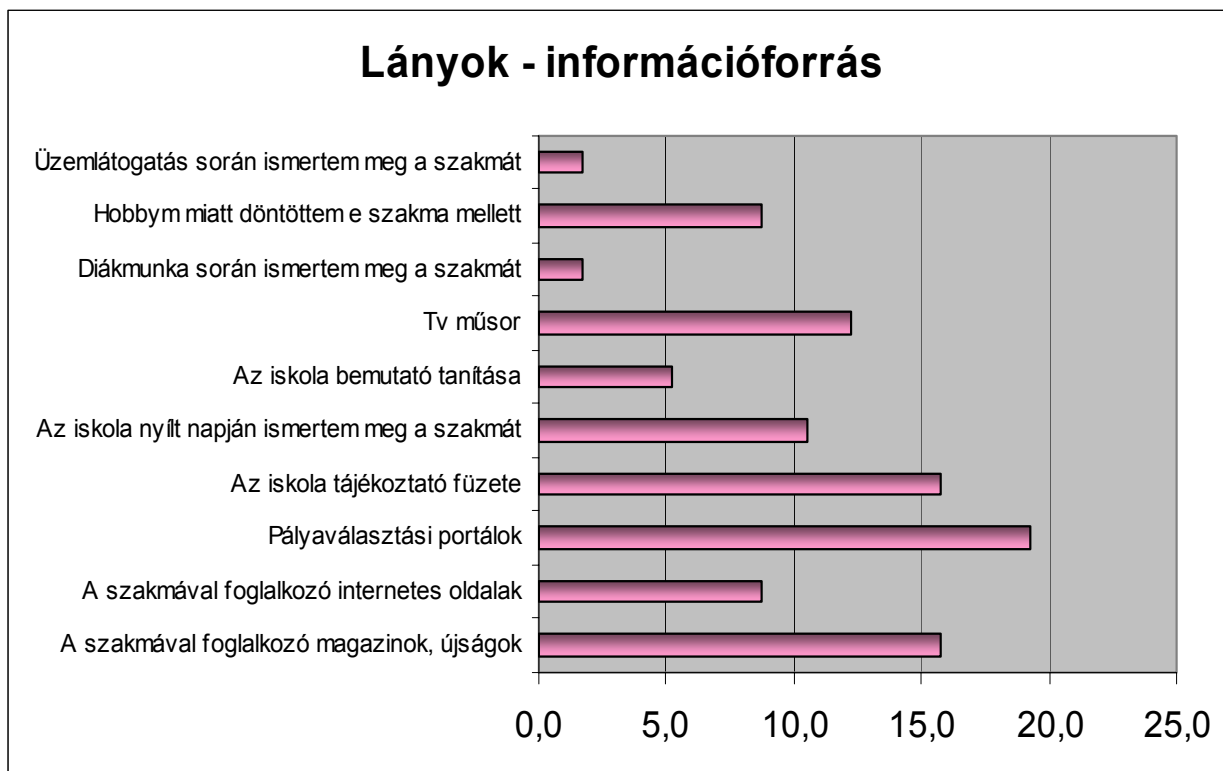
A kérdőív választ keresett arra, hogy kik segítették a tanulókat a szakmacsoport kiválasztásában. *A válaszok alapján jól látható, hogy a nyolcadikos tanulók elsősorban szüleikre támaszkodtak a pályaválasztási döntésben – az összes válaszadó 72 százaléka jelölte ezt meg indokként.* Második legfontosabb – messze elmaradva a szülői befolyás mögött a *saját tapasztalat*, legalábbis a válaszoló diák látott már választott szakmájában dolgozó szakembert: az összes válaszadó majd egyharmada ezt a választ (is) megjelölte. A legkevesebben *a tanári befolyást* említették. A nemek tekintetében lényeges eltérés nem tapasztalható, mindössze a fiúk többen nyilatkoztak közel álló szakember befolyásáról, míg a lányok a barátok, ismerősök nagyobb befolyásáról számoltak be. Összességében a válaszok alapján elmondható, hogy a szülők és rokonok befolyása domináns e tekintetben (3.3. táblázat).

3.3.táblázat: A szakmacsoport-választást befolyásoló tényezők

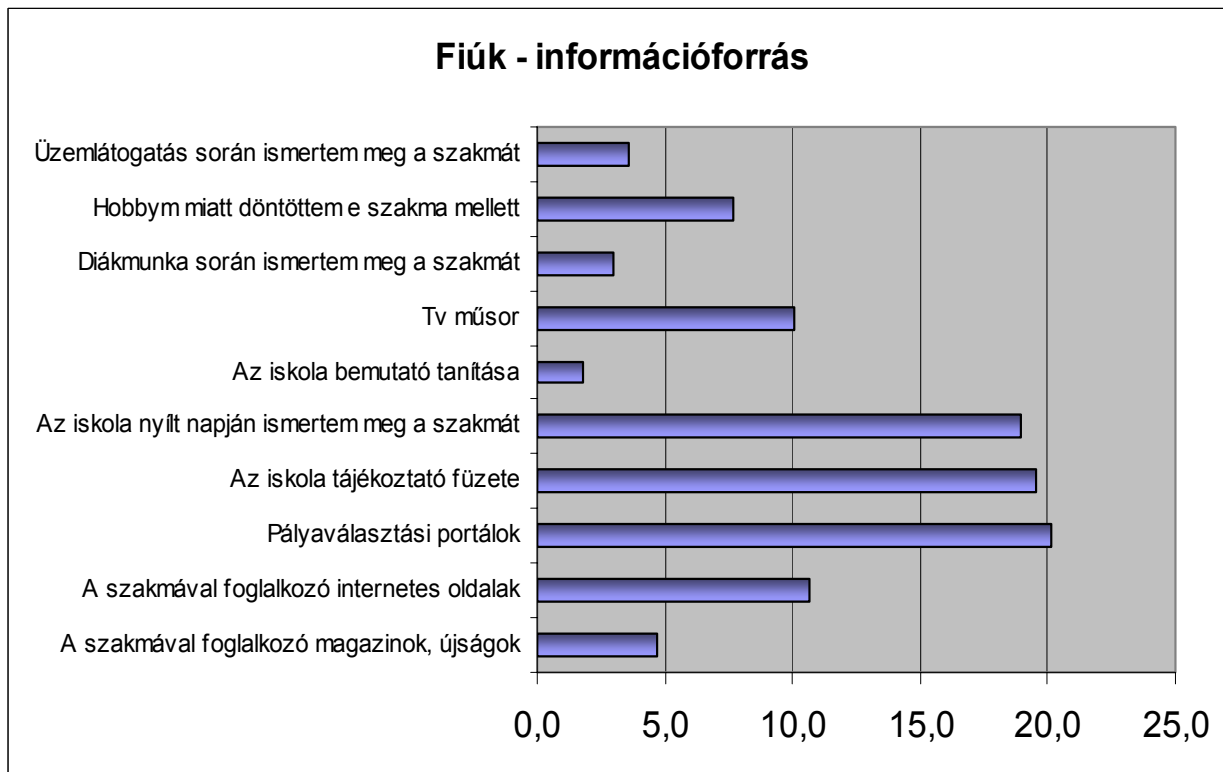
	Összesen		
Válaszadók száma	722		
	Válaszok száma	Válaszok százalékában	Válaszadók százalékában
Szüleim, rokonaim tanácsolták	521	44,9	72,2
Láttam már ilyen szakembert dolgozni.	210	18,1	29,1
Dolgoztam már ilyen szakember mellett.	120	10,3	16,6
Barátom, ismerősöm, szomszédom ebben a szakmában dolgozik.	140	12,1	19,4
Voltam már olyan műhelyben, munkahelyen, ahol ilyen szakember	127	10,9	17,6
A tanárom javasolta.	43	3,7	6,0
Összesen	1161	100,0	

Arra a kérdésre, hogy milyen nem személyes információforrások segítettek a válaszolókat a szakmacsoport választásban, a fiúk és a lányok némileg eltérő válaszokat jelöltek meg. Mindkét nem számára **a legkiemelkedőbb információforrást a pályaválasztási portálok és az iskola tájékoztató füzete jelentették**, azonban míg a fiúk számára ezek kiemelkedően fontos tényezők voltak a többivel szemben, addig a lányok majd egyenrangúan kiemelték a TV műsorok, a magazinok és az internetes oldalak jelentőségét is (3.1. és 3.2. ábrák). **Mindkét nem számára egyaránt az üzemplátogatások, a diákmunka során megszerzett ismeretek és az iskola bemutató tanítása számított a legkevésbé megfelelő információforrásnak.** Ez nem azt jelenti, hogy ezek feltétlenül érdektelenek a számukra, vagy kerülnek el a figyelmüket, sokkal inkább számuk, minőségük, esetleg irányuk nem megfelelő, üzemplátogatás például csak nagyon kevés esetben történik. Mivel hivatalosan diákmunkát végezni ma Magyarországon csak betöltött tizenhat éves kort követően lehet, **így csak nagyon kevés tanulónak van (például szülőknél, nagyszülőknél, rokonoknál, ismerősöknél való segítség révén) egyáltalán ismerete egy-egy munkahelyről vagy gyakorlati munkatapasztalata, ami kiemelkedő jelentőségű lehetne egy ilyen fontos döntés meghozatala előtt.** Az adott tevékenység végzése közben megismeri annak valós tartalmát, körülményeit, általános tapasztalatokat szerez a munkavilágából, ami tulajdonképpen **a munkaszocializációs folyamat első lépése lenne.** Ez a későbbiekben a gyakorlati oktatás során is hasznosítható tapasztalatot adna, főként a munkafegyelem területén.

3.1. ábra: Informálódás és szakmaválasztás



3.2. ábra: Informálódás és szakmaválasztás



### 3.3. A pályaválasztás folyamata

*Egy ideáltipikus, racionális pályaválasztás folyamatában a tanuló és szülei számtalan szempont mentén mérlegelnek.* Természetesen figyelembe veszik a lokális továbbtanulási lehetőségeket, az elérhető iskolákat, és az általuk oktatott szakmákat. Majd azokat megismerik és felméri, hogy milyen képességeket igényelnek, azokkal hol lehet elhelyezkedni, mik az elhelyezkedés esélyei, mekkora fizetésre lehet számítani, piacképes lesz-e a szakma a jövőben, keresni fogják-e a végzett szakembereket azon a területen, melyek a továbbtanulás, fejlődés lehetőségei, milyen szakmai életútra lehet számítani. Mérlegelik azt is, hogy a jelentkező fiatalnak mik az esélyei az adott iskolába, szakmacsoportra való bekerülésre, mind a képességeit, mind pedig az addigi eredményeket tekintve, és hogy alkalmas-e annak elsajátítására. Felméri továbbá, hogy mely szakma érdekes, vonzó a pályaválasztó számára, hol, milyen szituációban tudja magát elképzelni, mivel foglalkozik szívesen szabadidejében, milyen tevékenységek kötik le, illetve miben ügyes, miben érzi magát fejlődőképessnek, és ez illeszkedik-e a kiválasztott szakmákkal.

*A folyamat során elhagyják az íróasztal és az iskola közvetlen környezetét, hogy információikat, a döntéshez szükséges ismereteiket gyakorlati úton támasszák alá, gyárat, üzemet, irodát, munkahelyet látogatnak, kipróbálják magukat,* tréningeken vesznek részt, és szakemberek segítségét is igénybe veszik. Az ideáltipikus pályaválasztási szituációban tehát számtalan tényező és szempont játszik szerepet, azt pedig a pályaválasztó dönti el, hogy melyiket milyen súllyal veszi figyelembe, mely szempontok jelentenek az ő számára prioritást, és melyek azok, ahol kompromisszumot képes kötni.

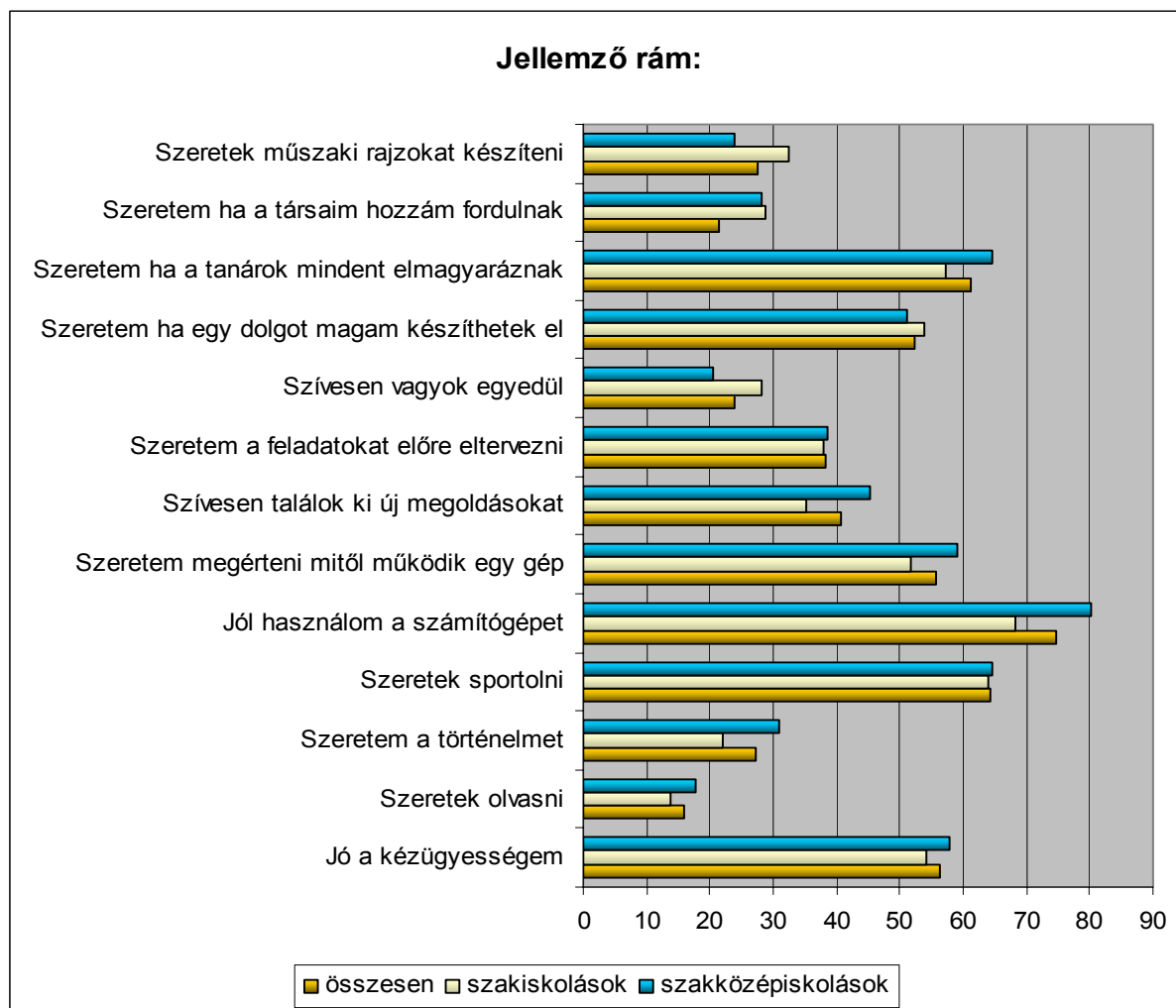
*A mai oktatási rendszerben a pályaválasztás folyamata ennél lényegesen szegényebb képet mutat,* jellemzően nem megfelelő módon zajlik le, a tanulók nem jutnak hozzá a szükséges információkhoz a lehetőségeikről, az egyes szakmákról és azok tartalmáról, gyakorlati ismereteket szinte egyáltalán nem szereznek, saját képességeikkel, tulajdonságaikkal nem kerülnek tisztába. Az általános iskolai előmenetel az, ami a legnagyobb hatással van a pályaválasztásra, mely alapján a tanuló egy meghatározott keresztmetszetben gondolkodhat, és az ott szereplő szakmák közül választhat a fennmaradó szempontok mentén.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a tanulók hogyan látják magukat e tekintetben, mit szeretnek és mit nem, mennyire vannak tisztában saját értékeikkel, képességeikkel. *Megkérdeztük őket, hogy az érdeklődésük mire irányul, milyen tekintetben találják magukat jónak és miben kevésbé.* Egy ötfokú skála segítségével válaszolhattak a kérdésekre, ahol az egy azt jelentette



egyáltalán nem illik a válaszóra az állítás, az öt pedig azt, hogy teljes mértékben ráillik (3.3. ábra). **A tanulók nagy része kilencedik osztályban nem rendelkezik kialakult irányultsággal.** Látható, hogy a kilencedikesek **a számítógép-használat terén** érzik magukat a legmagabiztosabbnak – ezen a téren a szakiskolások valamivel hátrébb vannak – szeretnek sportolni, nem szeretik azonban a történelmet és nem szeretnek olvasni sem. Nem szeretnek egyedül lenni, és azt sem, ha társaik hozzájuk fordulnak segítségért. Igénylik viszont, hogy a tanárok mindent alaposan elmagyarázzanak nekik. Több mint felük úgy gondolja, hogy jó a kezűgyessége, valamint érdeklődik a gépek működése iránt, valamivel kevesebb, mint 50 százalékuk pedig szívesen talál ki új megoldásokat. Fontos információ azonban, hogy **nem figyelhető meg jelentős különbség a szakiskolás és a szakközépiskolás tanulók között e tekintetben. A kilencedik osztályba bekerülő gyerekek önértékelése, érdeklődése, irányultsága hasonló képet mutat, az esetleges különbségek tehát később, a középiskola alatt alakulnak ki, a kezdeteknél mondhatni mindenki egyforma.**

3.3. ábra: A kilencedikes diákok érdeklődése



A lányok természetesen kevésbé szeretnek műszaki rajzot készíteni, sportolni, kevésbé érdeklődnek az innovatív megoldások, valamint a gépek iránt, és a számítógép-használatban sem érzik magukat olyan magabiztosnak, de például valamivel jobban szeretnek olvasni. Nem mutatkozik köztük különbség a kezűgyesség tekintetében, ugyanúgy nem szeretnek egyedül lenni sem, mint a fiúk, és hasonló mértékben igénylik a tanári magyarázatokat.

### 3.4. Milyen mértékben hatottak a pályaválasztásra az egyes tényezők?

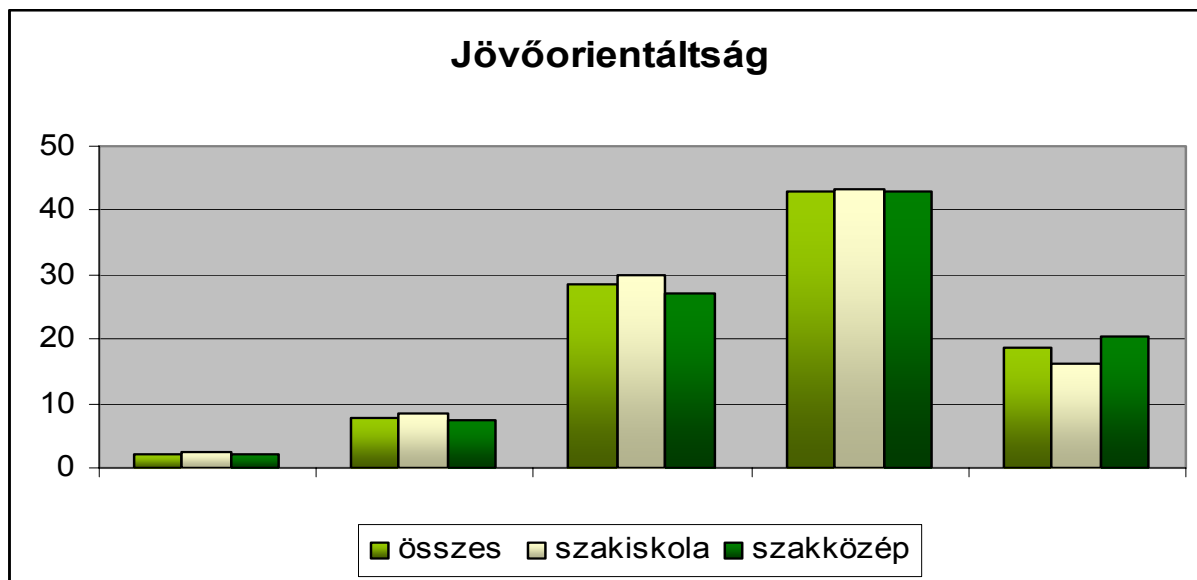
A tanulók szintén 1-5-ig tartó skálán határozhatták meg, hogy bizonyos tényezők milyen mértékben hatottak a szakmacsoport választásukra. Az 1-es azt jelentette, hogy egyáltalán nem, a 3-as azt, hogy is-is, az 5-ös pedig azt, hogy erősen hatott a szakmacsoport választásra az említett tényező. A kérdések szerteágazóak voltak, azonban bizonyos dimenziók mentén összefüggenek egymással. Egyrészt voltak, melyek azt firtatták, hogy az illető tanuló mennyire tervezett módon, előre gondolkodva választott szakmacsoportot, ezeket együttvéve **jövőorientációnak** neveztük el. Más kérdések a választott szakma iránti **elhivatottságot** firtatták, azaz hogy a tanulók mennyire rendelkeztek előzetes elképzeléssel, mennyire vonzódtak egy-egy szakmához a pályaválasztási folyamat megkezdésekor vagy akár előtte. Harmadik dimenzió az **önismereti, racionális szempontok** mentén történő középiskola-választás volt, azaz a megfelelő jegyek, elégséges képességek, felvételnél valamilyen jellegű könnyebbségek, előnyök, szakmához illeszkedő érdeklődés, megfelelő készségek tartoznak ide. Negyedikként pedig azok a változók testesítenek meg egy dimenziót, melyek más személyek – szülő, rokonok, barátok, ismerősök – **(külső) befolyásáról** árulkodnak.

A **jövőorientáltság** nevű dimenzióban (3.4. ábra) megjelenik az, hogy a tanuló magas jövedelemre számít a választott szakma kapcsán, hogy azt a jövőben várhatóan keresett, felkapott szakmának ítéli, hogy lesz elhelyezkedési lehetősége, illetve, hogy rövid idő alatt, és akár külföldön is munkába állhat az iskola befejezését követően. E dimenzió a válaszoló tanulók majd **kétharmadát a közepesnél erősebben befolyásolta a választásban, majd egyötödükre pedig erősen hatott**. A tanulók mindössze 2,2 százaléka állítja, hogy ezek a szempontok nem voltak rá hatással. Érdekes, hogy a fiúk inkább adtak magas válaszokat a vizsgált változók mentén, tehát számukra meghatározóbbak voltak e kérdések, mint a lányok számára.

Ahogy az alábbi ábrán is látható, **a tanulók igyekeznek a jövőjük és a munkába állás szempontjából racionális döntést hozni**. Elmondható, hogy a szakiskolások és a

szakközépiskolások egyformán jövőorientáltak, alig mutatkozik különbség közöttük e tekintetben.

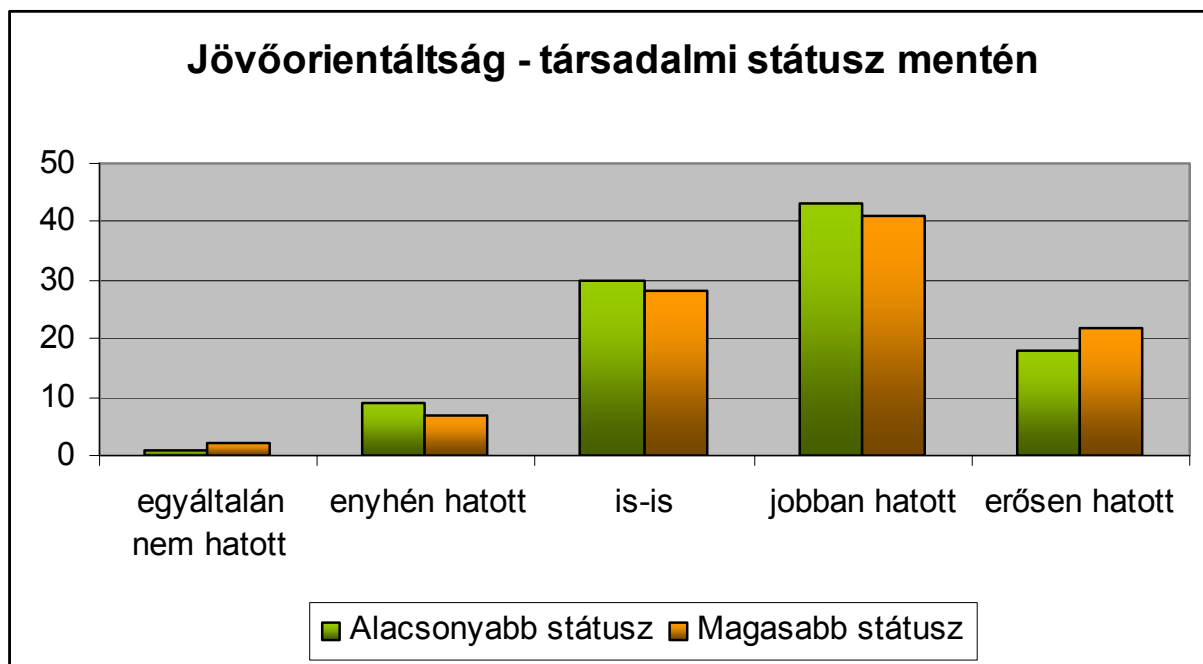
3.4. ábra: A jövőorientáltság



Az adatokat érdemes megvizsgálni a családi háttér tekintetében (3.5. ábra), hiszen a jövőorientáltság szempontjából - de a többi dimenzió mentén is - érdekes eltérés mutatkozhat a család társadalmi státusza mentén. Az elemzés során alkottunk egy sematikus modellt, amelyben három rétegeképző dimenzió mentén két fő státuszcsoporthot képeztünk<sup>4</sup>, a képet egészen leegyszerűsítve alacsonyabb és magasabb társadalmi státuszú családokra bontottuk. Ebben az apa és az anya iskolai végzettsége, a településtípus (község vagy város) és a tanuló jelenlegi iskola típusa jelenik meg. Az adatok arról árulkodnak, hogy **a magasabb státusz nagyobb mértékű jövőorientáltságot is takar, tehát e családok inkább mérlegelnek a szakma várható jövője, elhelyezkedési esélyei, magasabb várható jövedelem mentén, míg az alacsonyabb státuszú családok esetében ez kevésbé merült fel.**

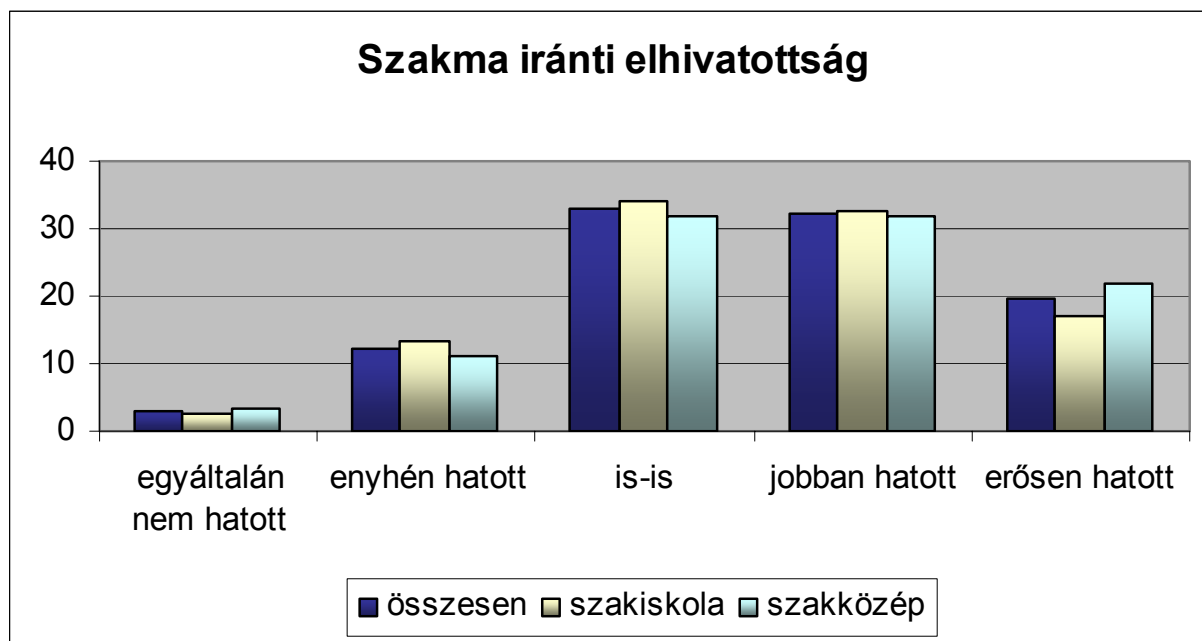
<sup>4</sup> Természetesen a magyar társadalom szerkezete ennél lényegesen szofisztikáltabb képet mutat a valóságban. Arra azonban e sematikus kép is alkalmas, hogy a tanulók közötti főbb különbségeket e tekintetben megvizsgáljuk.

3.5. ábra: Jövőorientáltság társadalmi státusz mentén



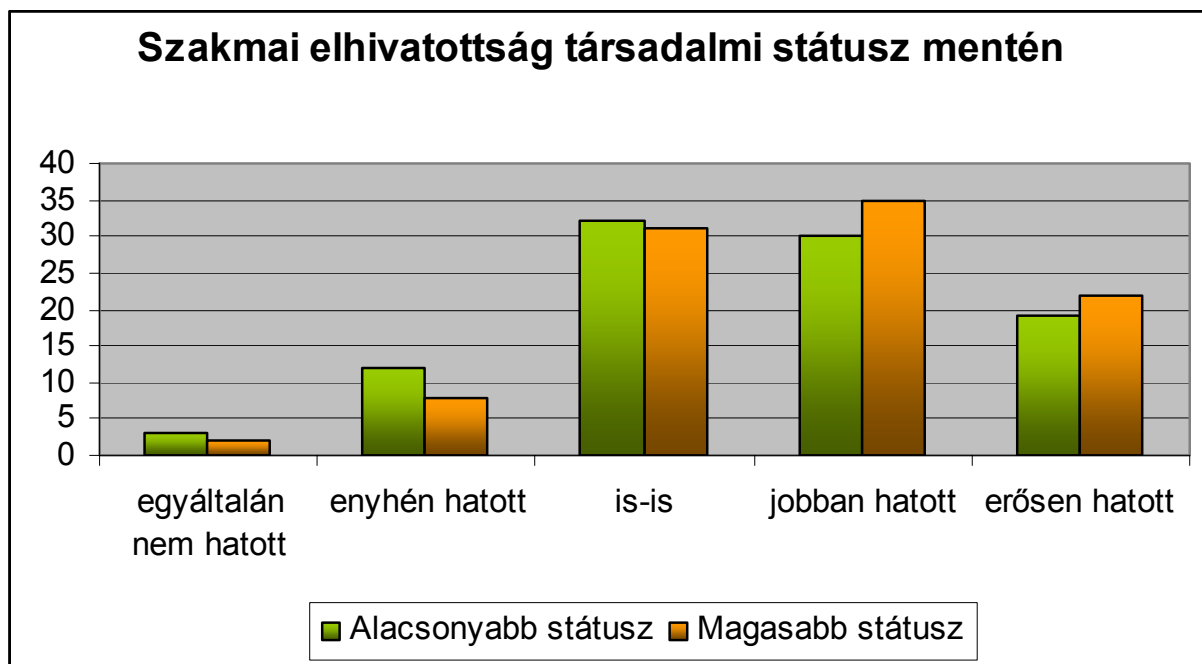
Az „ez a szakterület a hobbym”, „szeretem a szakma tárgyát”, „megvannak a szakmához az adottságaim” és a „megbecsült szakmának számít” változók mentén alakítottuk ki az **elhivatottság** dimenzióját (3.6. ábra), mely arról árulkodik, hogy milyen mértékben rendelkezik a tanuló a választott szakmacsoporthoz megfelelő, passzoló attitűddel, mennyire rendelkezett előzetes elképzelésekkel a pályáját illetően. A válaszoló tanulók több mint fele e dimenzió mentén is erős vagy közepes hatásról nyilatkozott, és további majd egyharmaduk számolt be valamilyen szintű hatásról. A jövőorientáltsághoz hasonlóan e tekintetben is mindössze a tanulók 3 százaléka szerint nem befolyásolták a fenti tényezők őket a választásban. Erős eltérés látható azonban a nemek tekintetében, a lányok kevésbé voltak tudatosak a szakma kiválasztásánál. A szakiskolások és a szakközépiskolások e dimenzió mentén is egyenletesen oszlanak el, nincs köztük jelentős különbség.

3.6. ábra: Szakma iránti elhivatottság



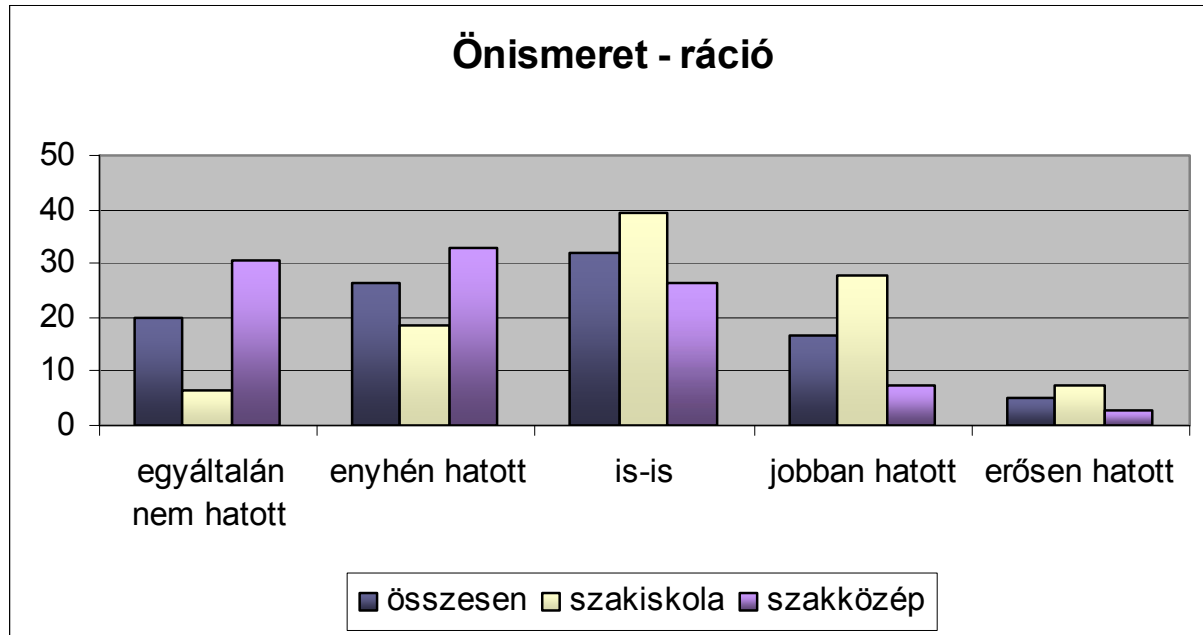
A szakmai elhivatottság és a társadalmi státusz vizsgálata mentén hasonló képet kapunk (3.7. ábra), mint a jövőorientáltság dimenzió elemzésekor, nem meglepő módon a magasabb státuszú háttérrel rendelkezők összetettebb képpel rendelkeznek lehetőségeikről, több szempont mentén mérlegelnek, mint az alacsonyabb státuszú családok gyermekei.

3.7. ábra: Szakmai elhivatottság társadalmi státusz mentén



Az „önismereti / ráció” dimenziót a válaszoló képességeinek racionális mérlegelése: „e szakmára könnyebben felvesznek”, „kevesebb az elmélet, mint a gyakorlat” valamint az, hogy érettségi nélkül is meg lehet szerezni a szakmát és „nem szükséges hozzá idegennyelv-tudás” alakította ki (3.8. ábra). **A tanulók nagyobb része – közel 50 százaléka – úgy nyilatkozott, hogy egyáltalán nem, vagy csak kevésbé befolyásolták a fentiek a döntésben, mindössze 5 százalékuk mérlegelt alaposan e szempontok mentén,** tehát az előző két dimenzióval ellentétes eredmény született. Az iskolatípus mentén szembeötlő különbség tapasztalható. **A szakközépiskolába járó diákság legnagyobb részére e dimenzió egyáltalán nem, vagy csak csekély mértékben érezte befolyásolva magát, míg a szakiskolás tanulók sokkal inkább.** Ez érthető is, hiszen a mai oktatási rendszerben – mint már említettük – az ebbe az intézménytípusba kerülő gyerekek útja leginkább predesztinált, **ők a „maradék”,** akiket – főként jegyeik és általános iskolai teljesítményüknek köszönhetően – felszív egy szakiskola, és ez az esemény a lehető legkevésbé tükröz választást. Így nem csoda, ha úgy érzik, hogy az „ide könnyebben felvesznek” kijelentés igaz az ő esetükben. Az általános iskola padjaiból, az elméleti oktatás teréből kikerülve „kudarcos” tanulóként valóban a gyakorlati oktatás irányába vonzódnak.

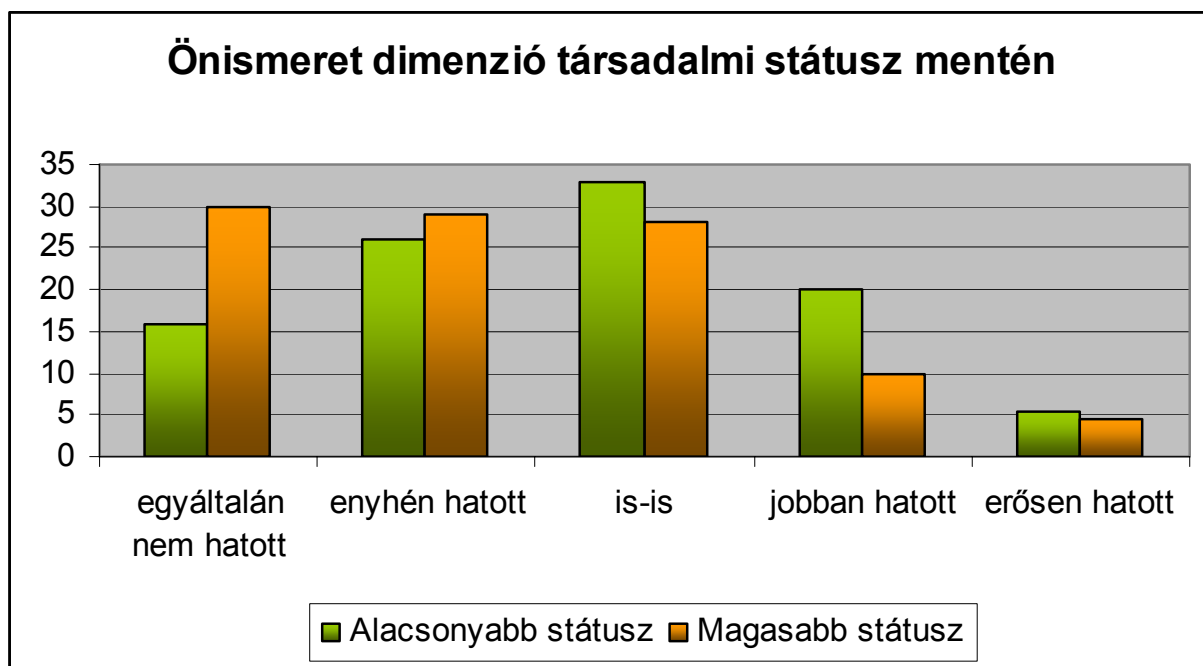
3.8. ábra: Önismeret-ráció



**Hasonló eredményre vezetett a dimenzió családi háttérrel való összevetése (3.9. ábra).** Az alábbi ábrán látható, hogy azok, akik a magasabb kategóriába tartoznak, sokkal inkább érzik úgy, hogy a középiskola választás egy tényleges választás volt a számukra – több mint 50

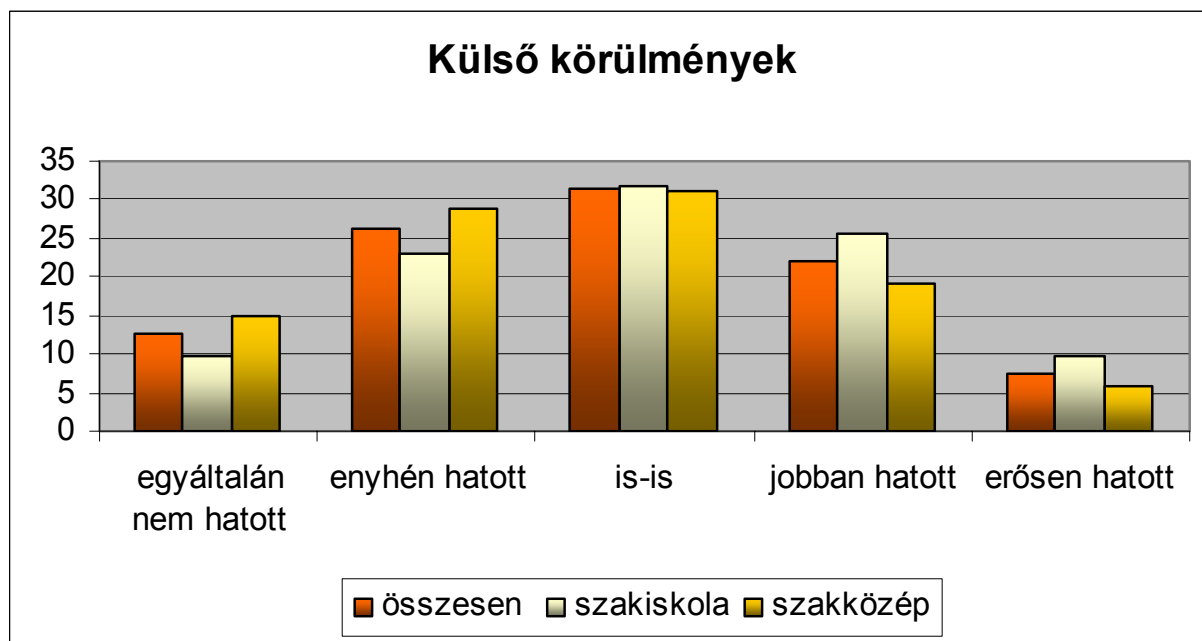
százalékukra nem hatott, vagy csak enyhe mértékben a dimenzió, míg a másik csoport majd 60 százaléka valamilyen szintű hatásról számolt be. **Látható tehát, hogy a családi háttér meghatározó az iskolaválasztásban, és ugyan sorra lehet venni az ideáltipikus pályaválasztás szempontjait, a valóságban a folyamat már sokkal korábban elkezdődik, gyökerei pedig mélyebben vannak.**

3.9. ábra: Önismeret a társadalmi státusz mentén



**A család, a rokonok, barátok ismerősök és szülők befolyása adta a negyedik dimenziót (3.9. ábra).** E mentén már lényegesen többen vannak azok, akik azt nyilatkozták, hogy nem volt rájuk hatással, mint a másik három esetben, 13 százalékuk szerint egyáltalán nem, több mint egynegyedük szerint pedig csak csekély mértékben. Azonban meg kell jegyezni, hogy a szülői befolyást, az onnan érkező tanácsok és információk mérlegelését önmagában a legtöbben fontos tényezőnek vélték a döntés meghozatalában. Ahogy ez az alábbi ábrából látható, a szakiskolásokra valamivel kisebb, a szakközepesekre pedig valamivel nagyobb arányban hatottak a külső körülmények, lényeges különbségről azonban nem számolhatunk be. Szintén nem mutat jelentős eltérést, ha a dimenziót a családi háttérrel vetjük össze.

3.9. ábra: Külső körülmények



Az egyik legfontosabb megállapítás, mely az adatok elemzése kapcsán napvilágra kerülhet, hogy a különböző dimenziók mentén a válaszok lényegében együtt jártak, aki magas választ adott, - tehát fontosnak ítélte – az egyik dimenziót a szakmaválasztására nézve, az jellemzően a másik hármat is, és fordítva. *Ez azt jelenti, hogy a tanulók egy része minden lehetséges szempont mentén mérlegelte szakma és iskolaválasztását, míg mások a számukra vélhetőleg jegyeik alapján kijelölt pályára léptek, és látható, hogy e mögött megjelenik a családi háttér és a család társadalmi státusza, mely, mint tudjuk már az általános iskolai sikereiket illetve kudarcaikat is nagymértékben befolyásolja, a pályaválasztásra is kihat.* Arról is árulkodik, hogy a szakma és középiskola választást nem a racionalitás, elhivatottság vagy épp a kényelem határozza meg legfőképp, hanem vélhetőleg a család, a szülők hozzáállása, motivációja, példamutatása, tehát a családi háttér, értékrend, státusz. *A tanuló háttére saját legjobb tudása alapján vagy ad valamilyen szintű támogatást a kérdés eldöntésében, vagy épp teljesen magára hagyja a tanulót annak meghozatalában.* Látható az is, hogy a szakiskolások érzik inkább „kényszerpályának”, nem igazi döntésnek a középiskola választást, mintsem a szakközépiskolások, azonban *motivációikat, elképzeléseiket, érdeklődésüket tekintve a kilencedikesek hasonlóak egymáshoz, attitűdjük a pályaválasztás kapcsán nem differenciált iskolatípus szerint.*



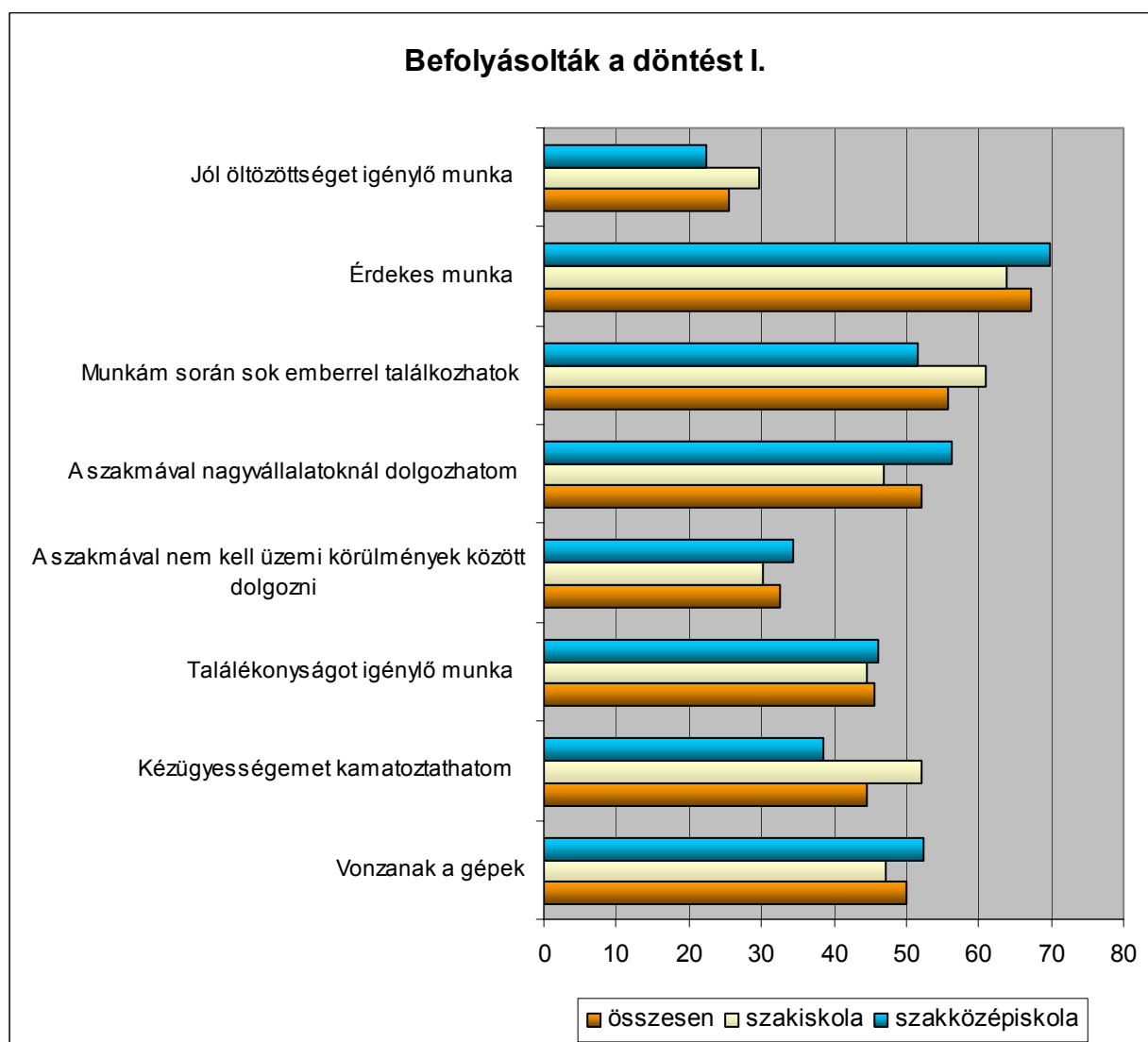
### 3.5. A személyes beállítódottság és munka-elvárások vonzásai, taszításai

Minden szakma kapcsán általánosságban meghatározhatóak a munkavégzés körülményeinek jellemzői. ***Vannak egyedül és csapatban végezhető munkatevékenységek, vannak melyek monotonitástűrő-képességet, vannak melyek kreativitást, és vannak, melyek kezűgyességet igényelnek.*** Egyes szakmák esetében fontos a napi megjelenés, öltözködés, és vannak üzemi körülmények között végezhető, melyek munkaruhát, speciális uniformist igényelnek. Egészen nagy különbségek tapasztalhatók a nagyvállalatok, multinacionális vállalatok esetében bevett munkakultúra és a kisvállalatokban jellemző munkakultúra között is.

***Hipotézisünk szerint a munkakörülményekkel kapcsolatos szimpátiák és averziók hatással vannak a döntés meghozatalára.*** A tanulókat megkérdeztük arról, hogy ezen tényezők közül melyek voltak azok, amik a pályaválasztás kapcsán befolyásolták döntésüket. Az előzőekhez hasonlóan szintén egy ötfokú skálán állapíthatták meg az egyes tényezőkről, hogy milyen mértékben hatottak rájuk.

***A legtöbben úgy nyilatkoztak, hogy fontos volt számukra az, hogy a jövőben végzendő munkájuk érdekes legyen, e szempontot emelték ki a legtöbben (3.10. ábra).*** A szakközépiskolásokat valamelyest jobban érdekelte e körülmény, mint a szakiskolába járókat, azonban összességében a válaszadók majd kétharmada tartotta ezt fontosnak. Jelentősebb mértékben hatott továbbá rájuk az, hogy emberekkel találkozzanak a munkavégzés során, és a tanulók majd felét a nagyvállalati légkör is vonzotta döntésük kialakításakor. Legkevésbé a jólöltözöttség számított a körükben, a kilencedikesek egyharmadát érdekelte e szempont. Jelentős különbség itt sem adódik a szakiskolások és a szakiskolába járók között. És a családi háttér szempontjából sem találtuk jelentős különbséget.

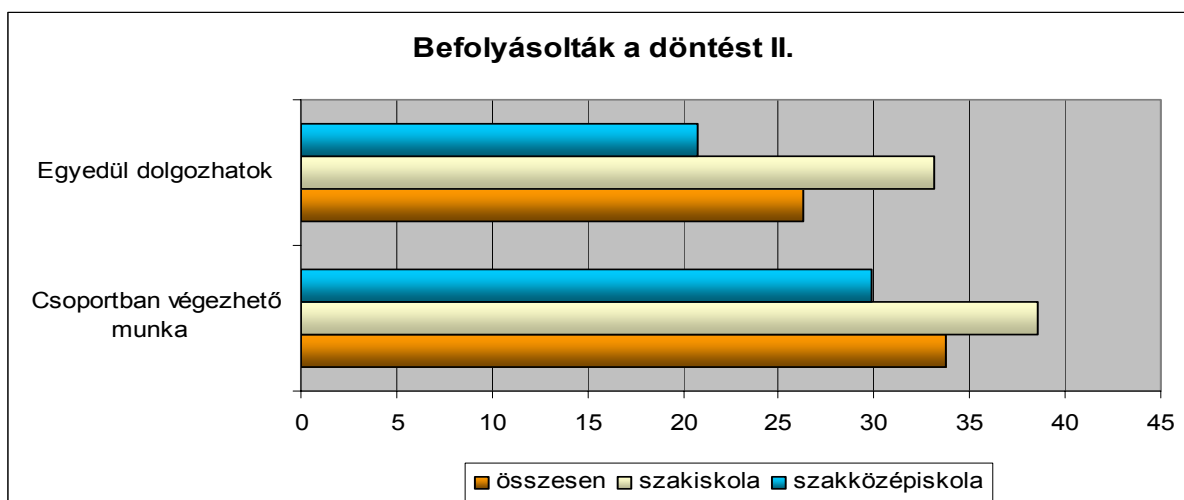
3.10. ábra: A szakmaválasztást befolyásoló tényezők



Az elemzés során kitértünk arra is, hogy ugyanezen tények kapcsán hányan mondták azt, hogy egyáltalán nem befolyásolta őket. Leginkább a jólöltözöttség jelent meg, mint hatástalan tényező, összességében tehát a tanulók nagy része semlegesnek ítéli ezt a kérdést.

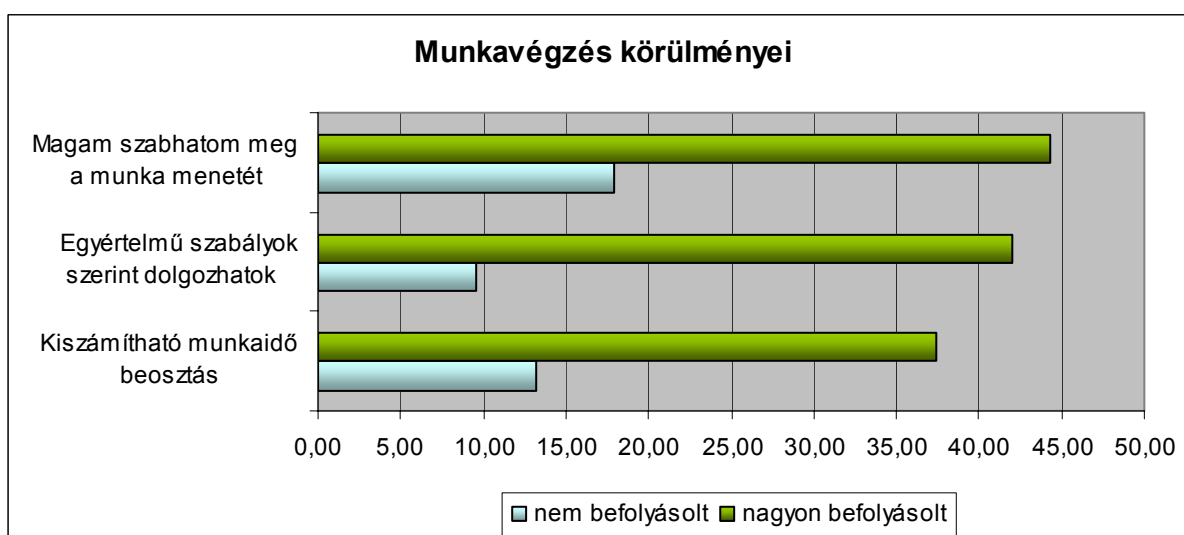
Az alábbi 3.11. ábrán látható, hogy az összes tanuló több mint egynegyede – szakiskolás kilencedikesek több mint egyharmada – egyedül szeretne dolgozni, ez nagyban befolyásolta a pályaválasztási döntésben, viszont még ennél is többen tették le voksukat a csoportban, csapatban végezhető munkák mellett.

3.11. ábra: A szakmaválasztást befolyásoló tényezők II.



Megkérdeztük azt is, hogy milyen mértékben befolyásolta őket az, hogy *az adott munka mennyire szabályozott keretek között folyik*, illetve mennyire támaszkodhatnak saját döntéseikre (3.12. ábra). Azt találtuk, hogy a tanulók közel felét érdekli, hogy maga szabhatja-e meg a munka menetét, a másik felét pedig egyáltalán nem, és ez független az iskolatípustól. *Az egyértelmű szabályok mentén való munkavégzés, illetve a kiszámítható időbeosztás azonban már egyértelműen fontosabb tényező a tanulók számára, szintén függetlenül attól, hogy szakiskolát vagy szakközépiskolát szándékozik-e a tanuló elvégezni.*

3.12. ábra: A munkavégzés körülményeivel kapcsolatos attitűdök

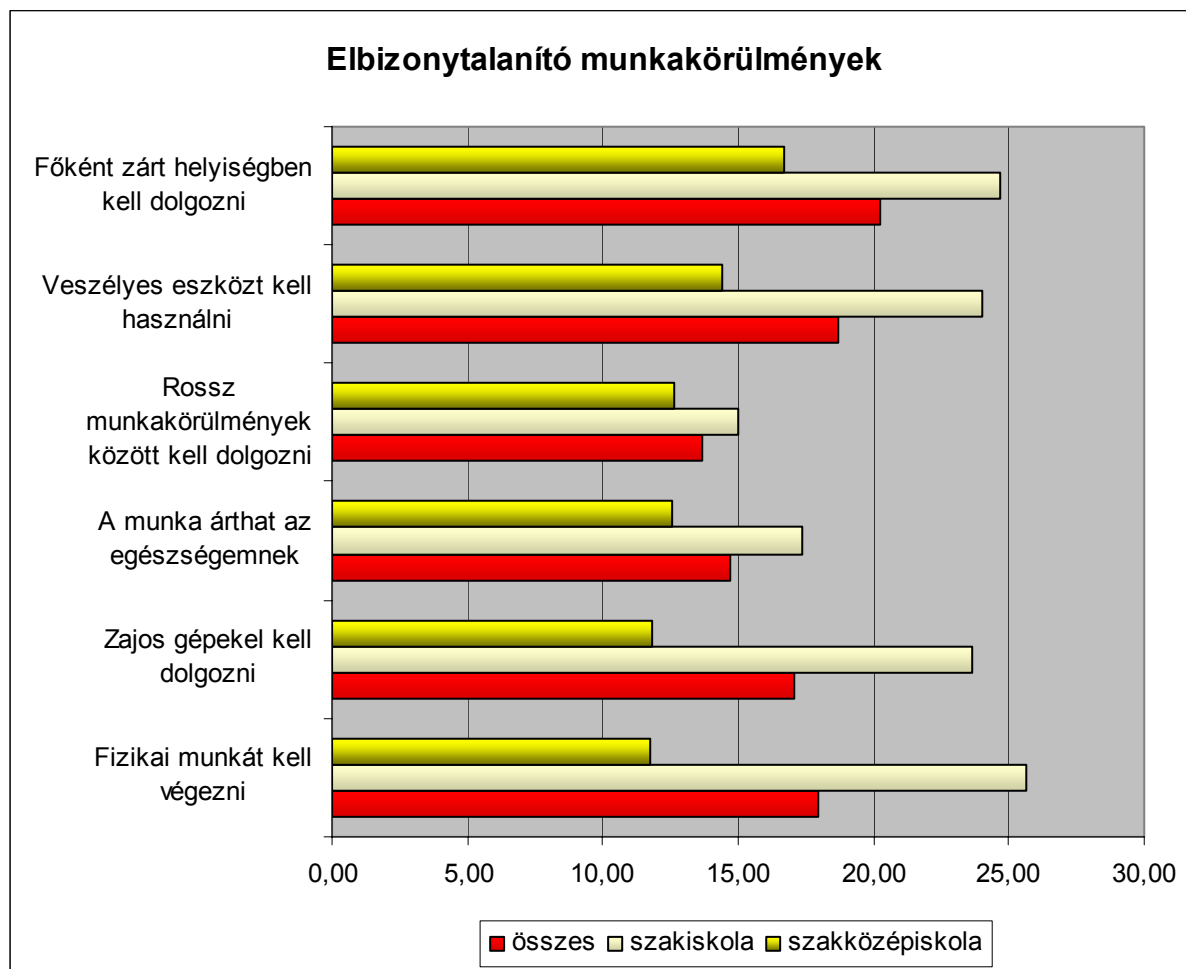


*A ma felnövekvő gyerekek – szemben a rendszerváltást megelőző időkkel – jelentősen eltávolodtak a munka világától.* Nem tudnak belesni a gyárak kapuin, nem viszik szüleik után az ebédet, nem láthatják a szakemberek, munkások tevékenységét, de ugyanígy egy irodákba, egyéb munkahelyekre is csak elvétve tévednek be. Munkához, munkavégzéshez kapcsolódó ismereteiket szüleik elbeszéléséből, valamint filmekből, internetről, televízióból szerzik meg, mondhatni tökéletesen kontrollálatlan módon. *A tévéképernyőn pedig ritkán jelenik meg vonzó környezetben a gyárak üzemek világa, a munkavégzés folyamata, a tevékenység eredménye, sokkal inkább az „öltönyös foglalkozások”, a menedzserek, valamint a hozzájuk kapcsolódó státusszimbólumok (szép autó, nyakkendő, stb) és fogyasztási szokások azok, melyek a gyerekekre hatással vannak.* A fizikai munkához a koszos, olajos kéz, veszély, zárt helyiség, fáradtság, valamint kevés fizetés, és alacsony státusz kapcsolódik az elképzeléseikben. Kíváncsiak voltunk arra, hogy ezek közül a tényezők közül melyek azok, amik a leginkább elbizonytalanítják a gyerekeket a fizikai szakmáktól (3.13. ábra).

Elsőként a munkakörülményekre kérdeztünk rá, azaz arra, hogy *elbizonytalanították-e őket a fizikai munkához kapcsolódó képek*, azaz zárt helyiség, a veszélyes eszközök, a rossz munkakörülmények, az egészségre ártalmas munka, zaj, vagy maga a tény, hogy fizikai munkáról van szó. Némileg árnyalja a képet, hogy a válaszolók, már inkább tisztában vannak a választott pálya körülményeivel, mint nyolcadikos társaik, már volt egy év alkalmuk annak megismerésére és elfogadására.

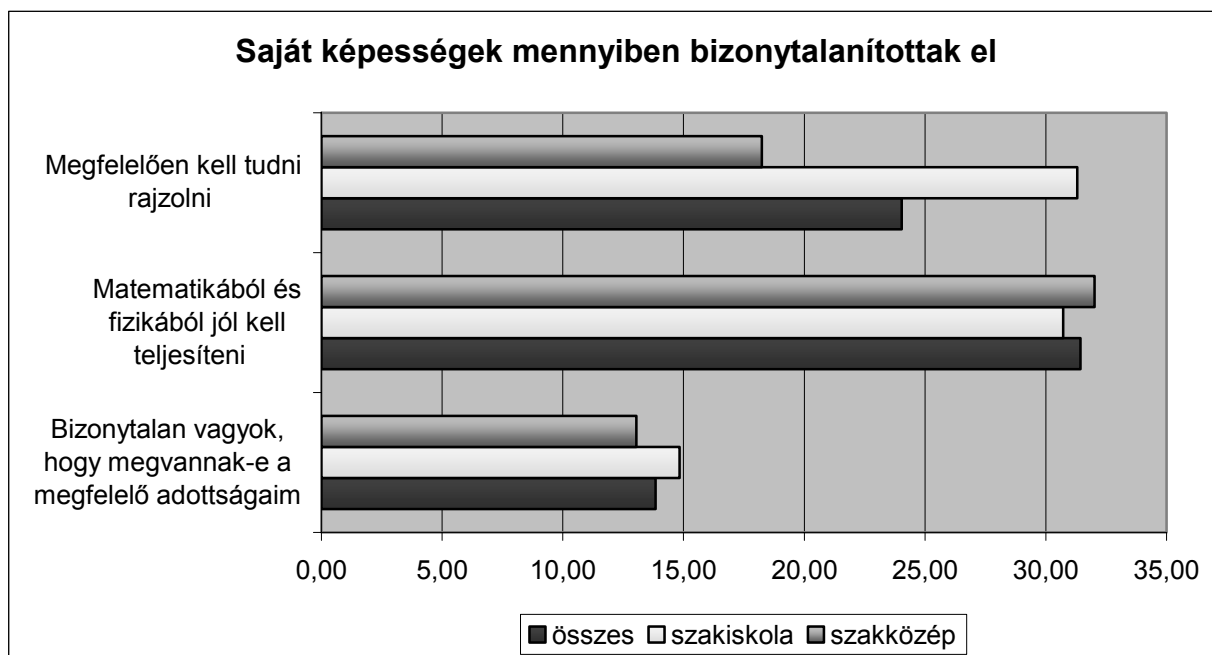
*Összességében a* diákok, mint ahogy azt a következő ábra mutatja - az épp vizsgált körülménytől függően - 13-20 százaléka mondta azt, hogy a felsoroltak elbizonytalanították, leginkább a zárt helyiségben való munkavégzés hatott így. *A szakiskolába járó tanulók minden kategóriában magasabb értékeket adtak, őket sokkal inkább zavarják a felsorolt körülmények, maga a fizikai munka ténye több mint egynegyedüket határozottan elbizonytalanította.* Vélhetően az, hogy a bizonytalanság egy évvel később ilyen mértékben látható, a szakiskolások körében egyrészt az iskolában végzett pályaorientációs tevékenység esetleges hibáira mutat rá, másrészt arra, hogy a szakközépiskola érettségit ad, a tanulók jó része fehérgalléros szakmában fog elhelyezkedni, illetve tovább fog tanulni, nem „fenyegeti” őket reálisan a fizikai munka ”réme”. A szakmunkástanulók közel negyedét a zaj és a munkahelyi veszélyek is jelentősen elbizonytalanítják.

3.13. ábra: Elbizonytalanító munkakörülmények



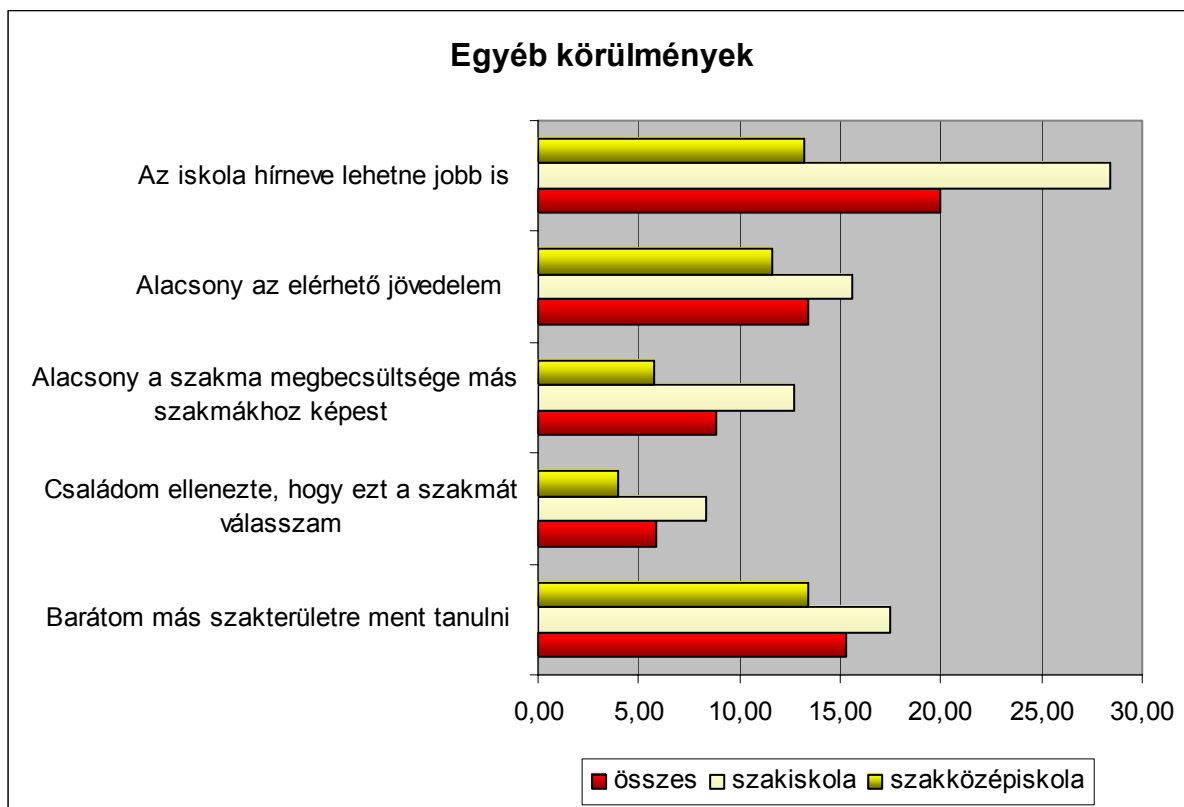
*Elbizonytalaníthatja a fiatalt az is, ha racionálisan felmérve saját képességeit arra jut, hogy az nem megfelelő az adott szakma elsajátítására, végzésére. A saját képességek tekintetében az összes megkérdezett kilencedikes mindössze körülbelül 15 százaléka bizonytalankodott a tekintetben, hogy megvannak-e a megfelelő adottságai a pályához az iskolatípustól függetlenül (3.14. ábra). A matematika és fizika teljesítmény már duplájukban okozott problémát – körülbelül egyharmaduk jelölte meg. A rajztudás a szakiskolába járókra hatott jelentős elbizonytalanító tényezőként, egyharmaduk megjelölte, míg a szakközépiskolásoknak csak 17 százaléka.*

3.14. ábra: Saját képességek elbizonytalanító ereje



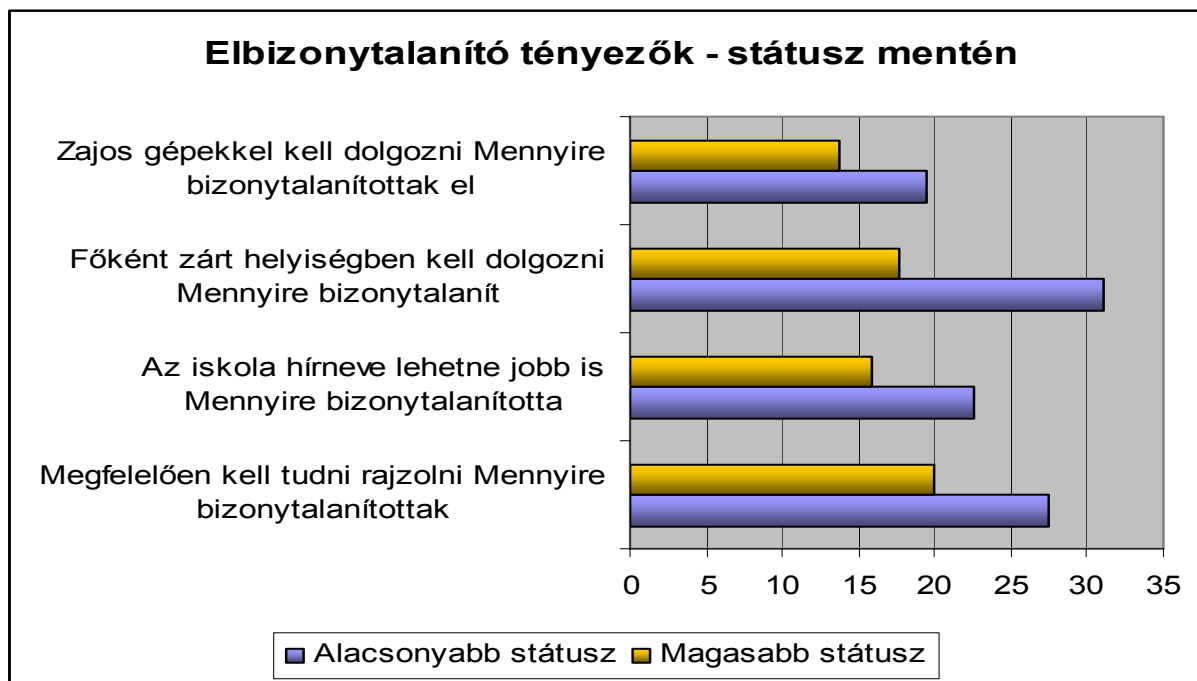
*A barát, család választása, eltérő véleménye is lehet elbizonytalanító tényező, csakúgy, mint a vélhetőleg elérhető jövedelem, a szakma alacsony megbecsültsége, vagy az iskola „rossz” híre (3.15. ábra). A szakiskolák híre az oktatott szakmák, akár az oda kerülő diákok, előítéletek miatt sem a legjobb, és ettől tanulóik tartottak is a pályaválasztáskor, közel 30 százalékuk tartotta ezt elbizonytalanítónak. A szakközépiskolások esetében ez az arány lényegesen kevesebb, 13 százalék. A korosztályra jellemző módon a közeli barát eltérő iskolaválasztása is valamelyest hatott rájuk, mindkét iskolatípus esetében 15 százalék körül voltak, akik erről számoltak be. A vélhetőleg alacsony jövedelem, és a szakma alacsony társadalmi megbecsültsége azonban lényegesen jobban, és nagyobb arányban okozott bizonytalanságot a szakiskolás fiatalokban, mint szakközépiskolás társaikban.*

3.15. ábra: Egyéb elbizonytalanító körülmények



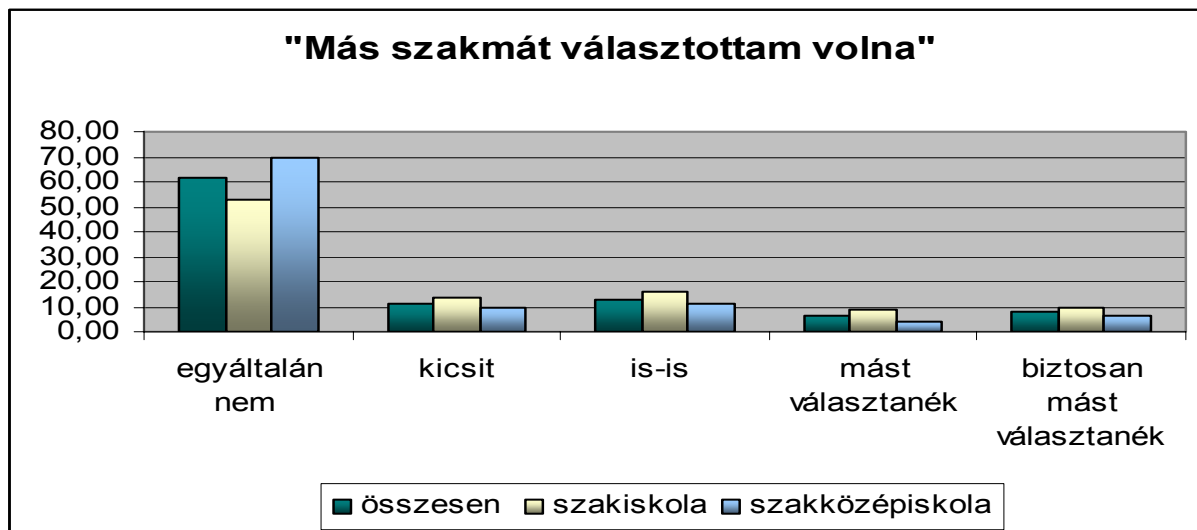
A pályaválasztáskor bizonytalanságot okozó tényezők kapcsán szintén megvizsgáltuk a családi háttér jelentőségét (3.16. ábra). Összefüggést mindössze négy esetben mutatott az alacsonyabb, illetve a magasabb társadalmi státusz és e tényezők kapcsolata. ***A zajos gépekkel és a zárt helyiségben való munkavégzés, az iskola hírneve és a „szakmához megfelelő rajztudás szükséges” tényezők esetében az alacsonyabb státuszú családokból származó tanulók nagyobb része bizonytalanodott el.*** A többi esetben azonban közel egyforma válaszokat adtak, a különböző családi háttérrel rendelkező fiatalok ugyanazokat a tényezőket ítélték elbizonytalanítóknak.

3.16. ábra: Elbizonytalanító körülmények státusz mentén



A tanulókat arról is kérdeztük, hogy mennyire elégedettek a szakmacsoport választásukkal. Ahogy azt az alábbi ábra is mutatja a válaszadók többsége elégedett, a tanulók majd kétharmada nem választana most sem máshogy, mint ahogy azt tette. Elmondható azonban az is, hogy a szakközépiskolások valamelyest elégedettebbek, mint a szakiskolások (3.17. ábra).

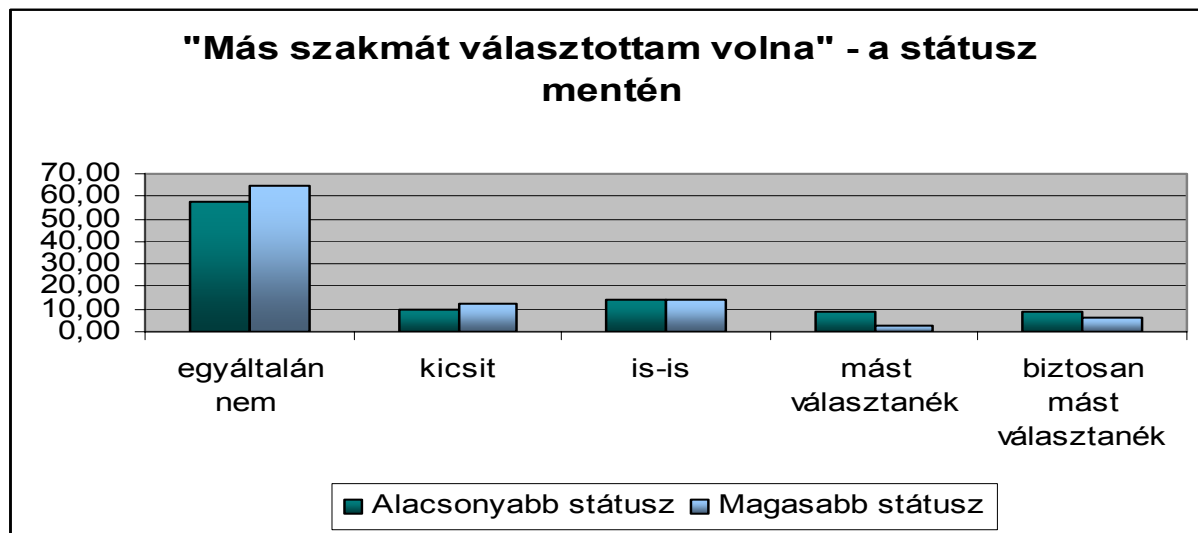
3.17. ábra: A szakmaválasztással való elégedettség





*A kérdést a családi háttér mentén is megvizsgáltuk, és hipotézisünk miszerint a magasabb státuszú családok gyermekei megalapozottabb döntést – egyáltalán döntést – hoznak, igazolódott (3.18. ábra).*

3.18. ábra: A szakmaválasztással való elégedettség státusz mentén



### 3.6. A tanulók jövőképe

A pályaválasztás egyik fontos dimenziójának tekintjük a jövőképet is, vagyis azt, hogy az iskolaválasztást követő időben milyen elképzeléseket alkotnak a fiatalok a saját jövőjükkel illetően. *Milyen szerepben látják magukat 15 év múlva, az élet mely dimenziója dominál értékrendjükben? Mennyire differenciált a kép, amit maguk elé képzelnek saját életükről, alapvetően pozitív vagy negatív elemek jelennek meg benne?* Ezek a kérdések egyrészt a döntés visszaigazolásként is értelmezhetőek, más tekintetben pedig a mindennapos teljesítményre is kihathatnak.

A kérdőív utolsó blokkjában vizsgáltuk a székesfehérvári fiatalok jövőképét, amelynek során egy sor, a jövőre vonatkozó állításból kellett kiválasztaniuk, hogy miként képzelik el saját magukat 15 év múlva. Több választ is megjelölhettek, mindent, amit magukhoz tartozónak éreztek, s ez lehetővé teszi a jövőkép differenciáltságának vizsgálatát. A válaszok gyakoriság alapján mutatott rangsorát a 3.3.táblázatban foglaljuk össze.

3.3. táblázat: Elképzelések a jövőről

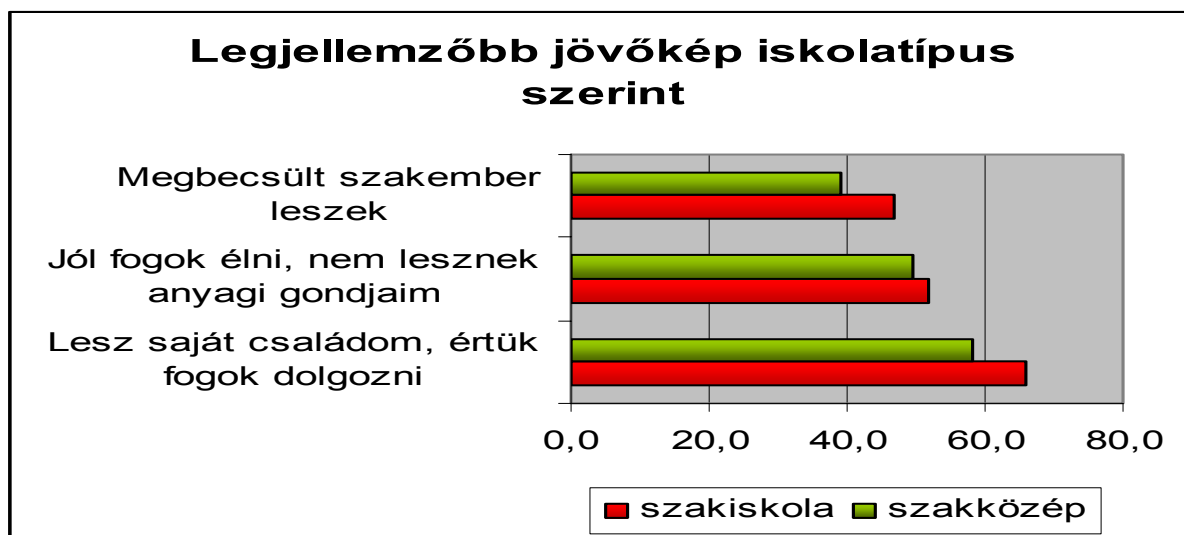
Rangsor	Attitúd	Választották (fő)	Választották (%)
1	Lesz saját családom, értük fogok dolgozni	487	61,6
2	Jól fogok élni, nem lesznek anyagi gondjaim	399	50,4
3	Megbecsült szakember leszek	335	42,4
4	Érettségit, technikusit fogok szerezni és ennek megfelelő munkakörben dolgozok. Azért fogok dolgozni, hogy a munka után szabadon tehessem, amit elképzelek	297	37,5
5	Saját vállalkozást fogok beindítani, működtetni	284	35,9
6	Tehetségem révén mindig lesz munkám és pénzem	280	35,4
7	Külföldi állásom lesz, jó keresettel	246	31,1
8	Túl leszek a mai anyagi nehézségeken	216	27,3
9	Továbbtanulok, főiskolát, egyetemem fogok elvégezni és ennek	182	23,0
10	Akkor sem lesz könnyű	178	22,5
11	Valószínűleg kitanulok egy másik szakmát is, és abban fogok	170	21,5
12	Szüleim, ismerősöm vállalkozását fogom továbbvinni	111	14,0
13		68	8,6

A táblázatból is látszik, hogy megadott lehetőségek közül mindegyik beleillet a válaszadók meghatározott hányadának jövőképebe, átlagosan három területet jelöltek meg a fiatalok. ***Kiugróan magas értékkel szerepel a család, a családfenntartás érdekében folytatott munkavégzés, ez a megkérdezettek több mint 60 százalékánál megjelenik.*** Az anyagi biztonság a második legfontosabb tényezőként szerepel, minden második kilencedikesnél fontos eleme a jövőnek. Ez egy nemrégiben megjelent trendkutatás adataihoz képest kissé alacsonyabb érték. Ságváriék 2008-as kutatása szerint a fiatalok 85 százalékánál a munkahellyel kapcsolatban a jó fizetés a legfontosabb szempont. Bár meg kell jegyeznünk, hogy e kutatásban a mi vizsgálatunkhoz képest idősebb korosztályok, és más típusú intézményekben tanulók is szerepeltek. A már-már közhelyes állításokkal szemben, amelyek a mai világ és a mai fiatalok túlzott anyagiasságára és individualizmusára vonatkoznak, a fenti táblázat differenciált képet mutat, amelyben a szakmai megbecsültség és a család is fontos teret kapnak az anyagi típusú tervek mellett. ***A saját vállalkozás beindítása minden harmadik tanuló fejében megfogalmazódik, ugyanakkor a családi vállalkozások hagyománya ezen***

*adatok tanulsága szerint is megszűnően van, hiszen az ezzel kapcsolatos elképzelés az utolsó helyen szerepel.*

A következőkben a rangsor első három helyén álló, az élet más és más dimenzióját megjelenítő elemeivel foglalkozunk bővebben.

3.19. ábra: Legjellemzőbb jövőkép iskolatípus szerint



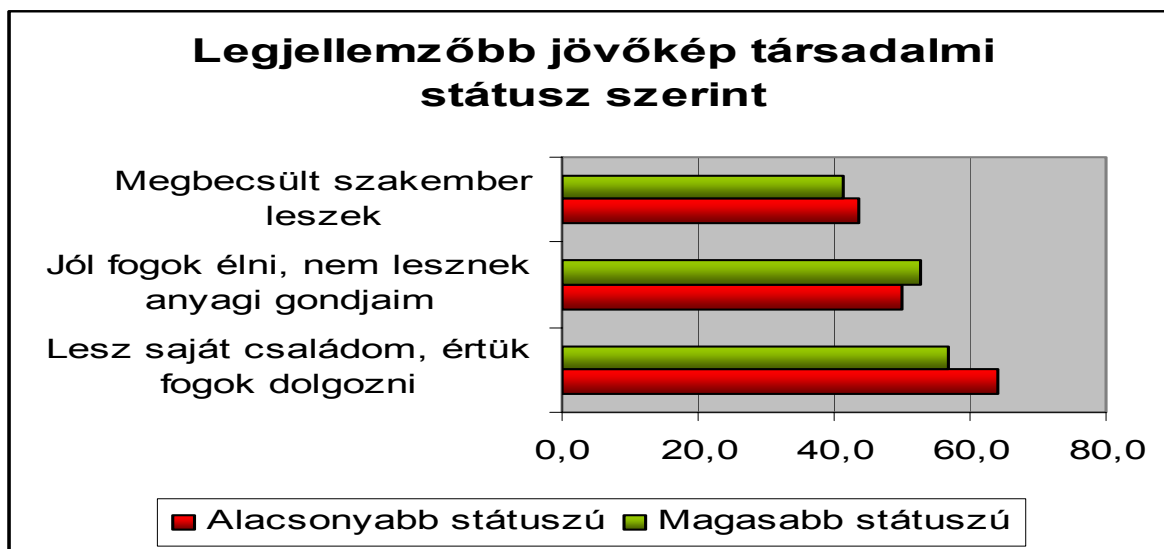
A 3.19. ábrán az iskolatípus szerinti bontásban láthatjuk *a leggyakoribb jövőkép, vagyis a család biztonsága, az anyagi biztonság és a szakmai megbecsülés hármását*. Világosan látszik, hogy mindhárom dimenzióban magasabb értéket mutatnak a szakiskolás tanulók, s e különbség a családi biztonság terén már matematikailag is szignifikáns mértéket – több mint 8 százalékpontnyi eltérést – mutat. Vagyis, e három tényező erősebben jelenik meg a szakiskolásoknál, ami kiváltképp a szakmai megbecsülés tekintetében érdekes. *A hagyományosan alacsonyabb presztízsű szakmákat, illetve képzési formát választó szakiskolai tanulóknál hangsúlyosabbá válik a megbecsülés kérdése, csaknem 50 százalékuknál szerepel a jövőről alkotott képben.*

*A jövőkép differenciáltságát* úgy is megvizsgáltuk, hogy a fenti elemekből a pozitív tudattartamúakat a tekintetben vizsgáltuk, hogy hány elem kerül bele a válaszadók jövőképébe. Ahogy azt fent is láttuk, átlagosan három választ jelöltek meg, de ha a társadalmi státusz<sup>5</sup> szemszögéből vizsgáljuk, korántsem egységes a kép. A válaszadók 17 százaléka öt elemet jelentet meg jövőképében, elenyésző hányaduknál (2%) azonban a felsorolt elemek közül 10 vagy annál is több megjelenik.

<sup>5</sup> Amelyen a már korábban leírt összevont mutatót értjük.

*A társadalmi státusz mentén látható (3.20. ábra), hogy a magasabb státuszú, jellemzően magasabb végzettségű szülők városi, szakközépiskolában tanuló gyermekeinél relevánsan magasabb a megjelölt dimenziók száma, az átlaguk bőven 4 fölött van.*

3.20. ábra: Legjellemzőbb jövőkép iskolatípus szerint



Az első és harmadik helyen álló dimenzió mentén viszont, csakúgy, mint az iskolatípus szerinti szegmentálásnál, az alacsonyabb státuszú csoportnál hangsúlyosabban emelkedik ki az adott tényező. *A magasabb státuszúak az anyagi biztonságot relevánsabb elemként építik be a jövőről alkotott képükbe, míg a család és a megbecsülés a másik csoportnál fontosabb.* A magasabb társadalmi státuszban tehát az anyagi értékek fontossága nagyobb mértékben öröklődik át, ugyanakkor a megbecsültség iránti vágy az alsóbb rétegből érkező fiatalokban magasabb.

*Összefoglalóan elmondható, hogy a magasabb státuszú családok gyermeki átlagosan differenciáltabb jövőképpel rendelkeznek (amelyben több az anyagi szempontú dimenzió, de megjelennek benne a továbbtanulás, külföldre költözés elemei is), mint az alacsonyabb rétegből érkezők, akik viszont kevesebb dimenziót választanak, de azok határozottabb tervként élnek a fejükben.*

### 3.7. Összegzés

A motivációs rendszer és gondolkodási struktúra feltárása mindig kihívás a kutató számára, hiszen igen összetett a pályaválasztás kérdése, s van olyan válaszadó, amelyik folyamatot tudatosabban, mások kevésbé tudatosan élék meg, s ennek utólagos megítélést is sok minden alakíthatja. Fontos tény az elemzés szempontjából, hogy a már középiskolába bekerült, ilyen értelemben a folyamaton túl lévő gyereket kérdeztünk, akik emlékeik alapján, de már „biztos helyről” válaszoltak a kérdésekre. *Így lehet például az, hogy az üzemi, gyári munkakörülmények sokkal inkább befolyásolták a szakiskolai tanulókat a döntés során (az adatok alapján), akik azóta szembesültek választásuk tartalmával, következményeivel, míg a szakközépiskolások oly távol kerültek tőle, hogy nem érzik relevánsnak azokat.*

Fontos megállapítani továbbá, hogy *a pályaválasztási folyamat a valóságban nem ragadható ki az oktatási és társadalmi rendszer, valamint a tanuló, mint egyén életútja összefüggéseiből, azt egészében kell látnunk, hiszen a tanulókat az általános iskola alatt folyamatosan érik azok a hatások, melyek később befolyásolják útjukat, pályájukat, választásukat.* Mindazonáltal a mélyelemzés segítségével sikerült egymáshoz hasonló vélemény-klimákat, gondolat-együttjárásokat feltárni.

Kutatásunk egyik legfontosabb tapasztalata pont e fenti gondolat, hogy *egyrészt a pályaválasztás nem egy esemény, hanem egy elhúzódó folyamat*, nem direkt, sok tekintetben inkább determinisztikus választási lehetőség inkább a középiskola kategóriáján belül nyílik a tanuló számára, oda azonban főként az általános iskolai előmenetel vezet. *Meghúzódik mögötte és végig hatással van rá a családi háttér, a szülők támogatása, rálátása, segítsége, a megszerzett jegyek, tapasztalatok, mely végül egy szűk keresztmetszetet ad, mint választási lehetőség a tanuló számára.*

*Másrészt pedig a pályaválasztás abban az értelemben sokkal inkább esemény, mint folyamat, hogy jelenlegi formájában nagymértékben eltér az ideáltipikus, minden szempontból mérlegelt esettől.* A tanuló minimális információgyűjtés után meghozza választását, megállapítja az iskolák és szakok sorrendjét, és ezt főként addigi érdemjegyei alapján teszi. *Minden középiskolát választóban megfogalmazódnak ugyanazok a kérdések, melyek főként az elérhető fizetés, a munkakörülmények, elhelyezkedési esélyek, és ezek függetlenek attól, hogy a tanuló melyik iskolatípusba jelentkezik.*

Kutatásunk tapasztalata szerint a kérdés a *választások és kényszerpályák* mentén kap bővebb értelmet, ez az a dimenzió, melyről a tanuló számára a pályaválasztás szól. *Van, akivel csak*

*úgy megtörténik, és van, akinél tudatos folyamat és azt, hogy kinek az esetében melyik zajlik le, nagymértékben meghatározza a társadalmi státusz, a családi háttér, és látható, hogy a magasabb státusz gyakrabban ad lehetőséget a választásra, az alacsonyabb rétegben pedig inkább a kényszerek meghatározóak.*

Látható továbbá az is – a fentiekől nem függetlenül - hogy **a szakközépiskolai tanulóknak differenciáltabb jövőképe van**, amelyben több elem jelenik meg, az anyagi értékek, család, presztízs, és továbbtanulás között egyenletesebb eloszlás tapasztalható, mint a szakiskolai tanulóknál. Ez utóbbiak jövőképében ugyanis főleg az első három elem jelenik meg, azok azonban dominánsabbak, mint szakközépiskolás társaiknál.

## 4. A PÁLYAELHAGYÁS VALÓSZÍNŰSÉGÉT MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK (A szakképzésben még résztvevő diákok körében végzett kérdőíves és interjú vizsgálat elemző bemutatása)

### 4.1. A szakképzésben résztvevő diákok összetétele

Korábban már említettük, hogy kutatásunk két legfontosabb eszköze az interjú, ill. a kérdőív módszere volt. Jelen 3. fejezetben e két módszerrel szerzett tematikus, a pályaelhagyás jelenségének különböző aspektusaival kapcsolatos tapasztalataink olvashatóak. Ahol erre lehetőségünk nyílt, ott az adott témánál egyszerre támaszkodunk e két forrásból származó ismereteinkre. Mivel azonban e fejezet során túlnyomórészt kérdőívünk adataira támaszkodunk, célszerűnek tartjuk bemutatni kérdőíves adatbázisunkat. Az alábbiakban tehát a kérdőíves kutatás nyomán előállott mintánk leírása következik.

Munkánk során *a gépészeti és építőipari szakmacsoportok vizsgálatára* koncentráltunk. Mintánkba első körben a négy városban együttvéve 18 iskola gépész és építőipari tanulói kerültek, majd az SZFP II monitoring vizsgálatának köszönhetően további 24 iskola diákjaival egészítettük ki adatbázisunkat. Így tehát a saját és a monitoring adatfelvételekből együttes adatbázist alakítottunk ki. A felvételek egyesítésével nemcsak a megkérdezettek számát lehetett növelni, hanem a két kiválasztott szakmacsoport mellé két kontrolcsoportot is állíthattunk. Az egyik a 13-14.-ik, szakképző osztályokba járó *technikustanulók* csoportja, a másik a 8-10. osztályra épülő *javító szerelő szakmák csoportja*. Ezt a csoportot egyes esetekben szolgáltatóipari szakmák-névvel jelöljük.) Miután a felvétel aránytalanságait súlyozással korrigáltuk a következő adatbázis alakult ki (4.1. és 4.2. táblázat).

## PÁLYAELHAGYÁS

4.1. táblázat: A kutatásba bevont diákok társadalmi összetétele

### A tanulói minta összetétele

	gépész	hagyományos építőipar	épület gépészet	Összesen	technikusok (kontroll csoport 1)	javító szerelő szakmák (kontroll csoport . 2)	Fő összesen
Balassagyarmat	0	9	0	9	0	1	10
Békés	0	0	0	0	0	2	2
<b>Budapest</b>	<b>18</b>	<b>45</b>	<b>147</b>	<b>210</b>	<b>61</b>	<b>57</b>	<b>328</b>
Dombóvár	19	1	6	26	0	0	26
Eger	3	13	0	16	0	0	16
Gyöngyös	0	0	12	12	0	0	12
Hatvan	33	38	12	83	0	17	100
Jászapáti	13	0	0	13	0	0	13
Kalocsa	31	10	0	41	0	0	41
Kaposvár	17	0	0	17	0	0	17
Karcag	0	17	0	17	0	0	17
Kazincbarcika	54	56	21	131	0	0	131
<b>Kecskemét</b>	<b>59</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>95</b>	<b>56</b>	<b>66</b>	<b>217</b>
Kisbér	28	0	0	28	0	10	38
Kiskőrös	57	0	0	57	0	12	69
Kiskunfélegyháza	24	48	7	79	0	0	79
Mátészalka	1	0	0	1	0	0	1
Mezőtúr	0	18	0	18	0	0	18
<b>Miskolc</b>	<b>97</b>	<b>15</b>	<b>76</b>	<b>188</b>	<b>255</b>	<b>0</b>	<b>443</b>
Nagykátanya	0	26	0	26	0	8	34
Nyírbátor	0	9	2	11	0	14	25
Nyíregyháza	0	0	0	0	0	24	24
Ózd	8	2	0	10	0	0	10
Pécs	106	0	29	135	0	0	135
Sárvár	15	6	0	21	0	6	27
Sátoraljaújhely	3	0	0	3	0	0	3
<b>Székesfehérvár</b>	<b>19</b>	<b>55</b>	<b>51</b>	<b>125</b>	<b>19</b>	<b>56</b>	<b>200</b>
Szombathely	0	26	0	26	0	17	43
Tiszavasvári	13	0	15	28	0	12	40
<b>Összesen</b>	<b>618</b>	<b>410</b>	<b>398</b>	<b>1426</b>	<b>391</b>	<b>301</b>	<b>2118</b>

### 3K ALAPÍTVÁNY



4.2. táblázat: A kutatásba bevont diákok társadalmi összetétele

A mintába kerültek évfolyamok szerint

Évfolyamok	gépész	hagyományos építőipar	épület gépészet	Összesen	technikusok (kontroll csoport 1)	javító szerelő szakmák (kontroll csoport . 2)	Fő összesen
9	19	19		38		1	39
11	407	250	171	828		200	1028
12	163	43	50	256	23	72	351
13	29	98	155	282	14	28	323
14			22	22	314		336
15					40		40
<b>Összesen</b>	<b>618</b>	<b>410</b>	<b>398</b>	<b>1426</b>	<b>391</b>	<b>301</b>	<b>2118</b>

A mintába kerültek nemek szerint

	gépész	hagyományos építőipar	épület gépészet	Összesen	technikusok (kontroll csoport 1)	javító szerelő szakmák (kontroll csoport- 2)	Fő összesen
1 fiu	602	406	397	1405	388	286	2079
2 lány	16	4	1	21	3	16	39
<b>Összesen</b>	<b>618</b>	<b>410</b>	<b>398</b>	<b>1426</b>	<b>391</b>	<b>301</b>	<b>2118</b>

A „minta” földrajzi eloszlás tekintetében nem tekinthető reprezentatívnak; egyrészt a SZFP II válogatási szempontjai, másrészt a válaszolásra felkért iskolák változó válaszlási hajlandósága miatt. Az egyes iskolák tekintetében a tanulói kitöltésekből eredő hiányosságokat súlyozással semlegesítettük. A felvétel a kiválasztott három város kiválasztott szakmái tekintetében reprezentatívnak tekinthető.

A mintába került tanulók nemek szerinti számából látható, hogy az elsődlegesen vizsgált három szakmacsoport *„férfi” szakmákat tartalmaz*, ez az egyik oka annak, hogy kontroll csoportként is ilyen szakmacsoportokat választottunk. Tudatosan kerültük ki a kereskedelmi-vendéglátóipari szakmákat a vizsgálatból, tekintettel arra, hogy e szakmák más dimenziók mentén fejtik ki vonzerejüket. A vizsgált három szakmacsoport közül a gépészetet tipikusan üzemi körülmények között gyakorolják, a két építőipari szakmacsoportba tartozó szakmák gyakorlásának keretet adó munkaszervezeti viszonyok pedig önálló sajátosságokkal rendelkeznek.

### *Szülők végzettsége*

Ismerjük azt az általános véleményt, miszerint **a szakoktatásba a leghátrányosabb helyzetű, társadalmi környezetből kikerülő gyermekek kerülnek.** Lehet, hogy jó szociológiai érzékről tanúskodik ez a megállapítás, mégis azt kell mondanunk, hogy a szülők iskola végzettségének vizsgálatával csak akkor lehetne ezt a tételt igazolni, ha elfogadnánk, hogy azok a családok, amelyekben a szülők szakmunkás végzettséggel rendelkeznek, eleve hátrányos helyzetűek.

Valóban föl kéne egyszer tenni azt a kérdést, hogy aki szakmunkás végzettséget szerez, abból az következik-e, hogy a társadalom hátrányos helyzetű szegmensébe fog kerülni?

E kérdés megfogalmazásának nemcsak a társadalmi-szociális szerkezet alakulásának általános tendenciái szempontjából van jelentősége, hanem konkrétan a mi vizsgálati kérdésünk kapcsán is felvethető. Ugyanis, mint a bevezetőben jeleztük, a pályaelhagyás probléma pragmatikus értelmezése szerint a pályaelhagyás károkozás, a befektetett források pazarlása. Olyan jelenség, amely ellen küzdeni kell - mondják sokan. Azt már nem gondolják, pedig ebből egyenesen következne, hogy a pályaelhagyás elleni küzdelem, különösen, ha az sikeres lenne, akkor az a hátrányos helyzetű csoportok tudatos növelését jelenti.

De ha elfogadnánk ezt a megközelítést, akkor tarthatatlanná válna saját hipotézisünk is: miszerint a szakmatanítás fejlesztésével, kiszélesítésével, a tanulók szakmához kötődésének erősítésével éppen a leszakadás, a társadalmi dezintegráció elmélyülése, kiszélesedése ellen lehet védekezni, mert olyan szakember identitás- társadalmi státuszok létrejöttét lehet elősegíteni, amely a társadalmi integrációt szolgálja.

A szakiskolásokból és részben, kontrolcsoportként szakközépiskolai diákokból összeállt mintánkba kerülők 50-65 százaléka olyan családokból származik, ahol legalább egy szülő szakmunkás végzettséggel rendelkezik, s csupán - de ezt nem tartjuk kevésnek- 5-15 százalékot tesz ki azon családok aránya, ahol egyik szülőnek sincs 8 általánosnál magasabb iskolai végzettsége.

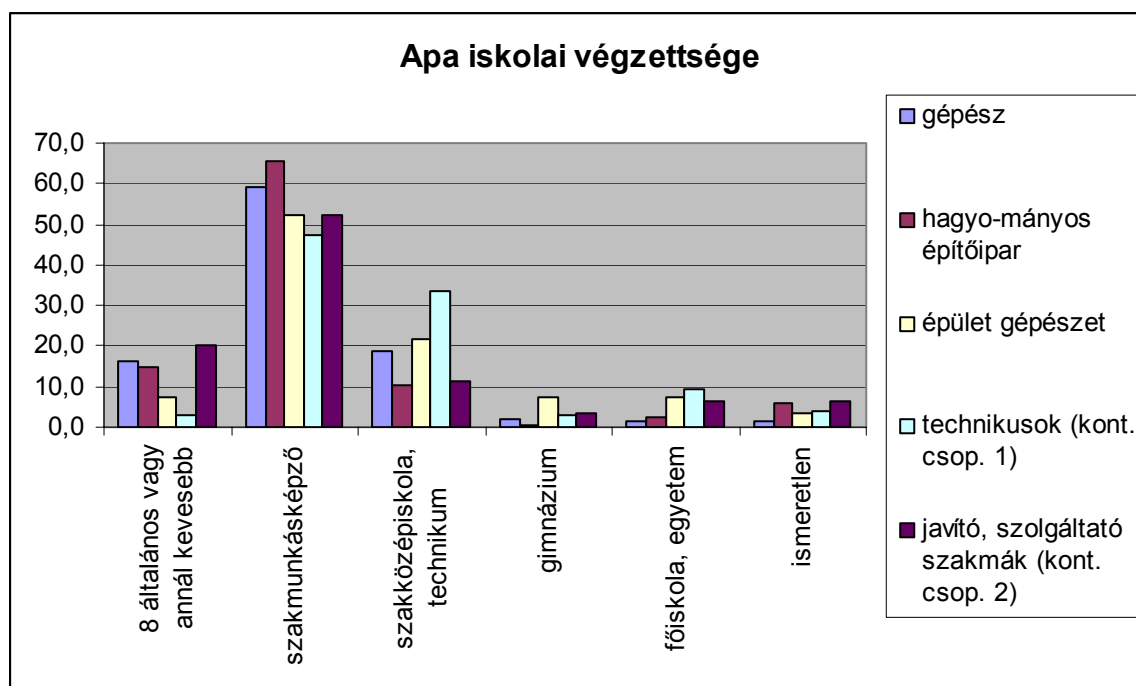
A megkérdezett tanulók apái között kevesebb a szakképzetlenek és magasabb a szakmunkás végzettségűek aránya, az anyákhoz viszonyítva, azonban az anyák magas, 15-25 százaléknyi szakképzetlenségét, az apákénál jelentősen magasabb szakközépiskolai, gimnáziumi, sőt felsőfokú végzettséggel ellensúlyozzák.

Ha a szülők iskolai végzettségét a diákok tanult szakmái felől közelítjük meg, akkor e minta elemzése alapján is egyértelműen állítható, hogy az érettségire épülő technikusképzésben résztvevő tanulók szüleinek iskolai végzettsége a legmagasabb, közöttük legalább kétszeres a szakiskolai, gimnáziumi és főiskolai végzettségűek aránya, de azért hangsúlyozzuk, hogy e csoportnál is megközelíti az 50 százalékot a szakmunkás, és eléri a 30 százalékot a technikumot végzett apák aránya.

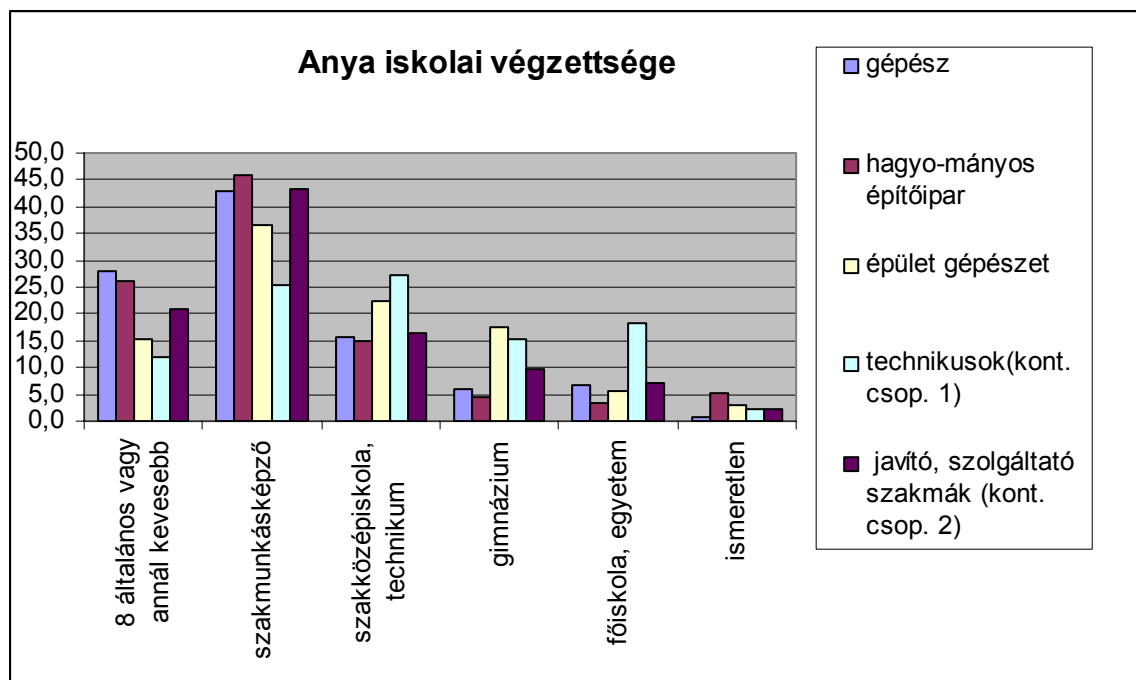
Azt is érdemes hozzáfűzni, hogy a mintánkba került technikus tanulók egy már erősen szelektált csoportot képviselnek azáltal, hogy a szakközépiskolások jelentős része a megszerzett érettségi után – a szakképző évfolyamok elvégzése nélkül egyetemekre, főiskolákra jelentkezik. Valószínűsíthető, hogy a szakközépiskolát elhagyó csoport szüleinek iskolai végzettsége magasabb, mint az itt maradóké.

A technikustanulók mellett az épületgépész tanulók szüleinek iskolai végzettsége is magasabb, a diagramban bemutatott másik három szakmacsoportnál. Közöttük a szakképzetlen anyák aránya is alacsonyabb.

4.1. ábra: Apa iskolai végzettsége



2. ábra: Anya iskolai végzettsége



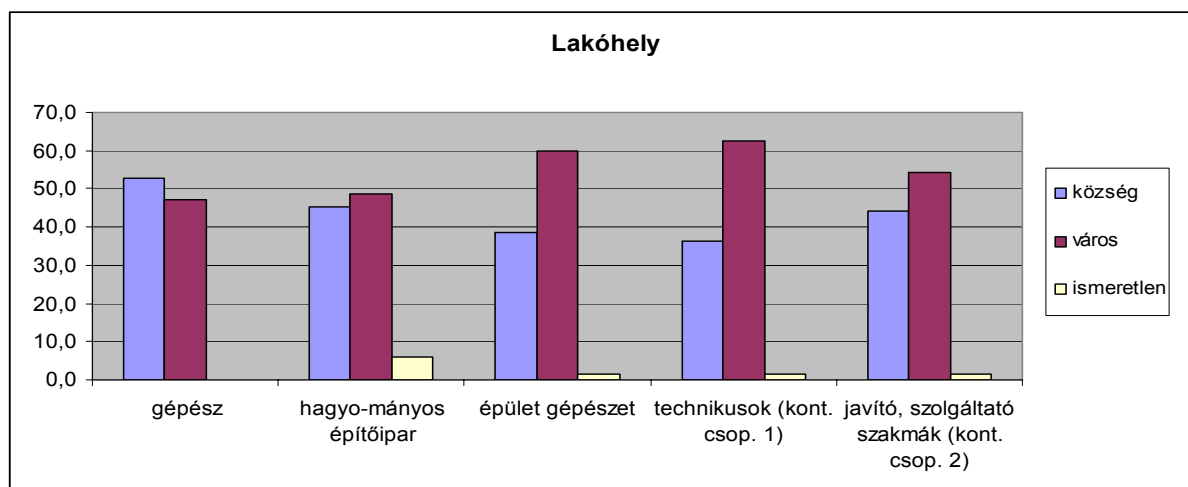
Érdekes, korábbi hagyományokkal ellentétes az a jelenség, hogy a napjainkra szinte teljesen eltűnt a gépészek és a hagyományos építőipari szakmákat tanulók családi háttérében korábban tapasztalt különbség. Ez arra utal, hogy a gépész szakma korábbi „ipari munkás” presztízse a hagyományos építőipari szakma korábbi, alacsonyabb „falusi munkás” presztíziséhez közelített, illetve „a sűrke- és fehérgalléros” közvélemény szemében a korábban számon tartott különbségek eltűntek.

A gépészekhez és hagyományos építőipari szakmát tanulókéhoz képest a szintén általános iskolai képzésre épülő szolgáltatóipari szakmákat tanuló diákok (2. kontrollcsoport) szülei végzettsége hasonló megoszlást mutat (4.1. és 4.2. ábra).

### Lakhely, településtípus

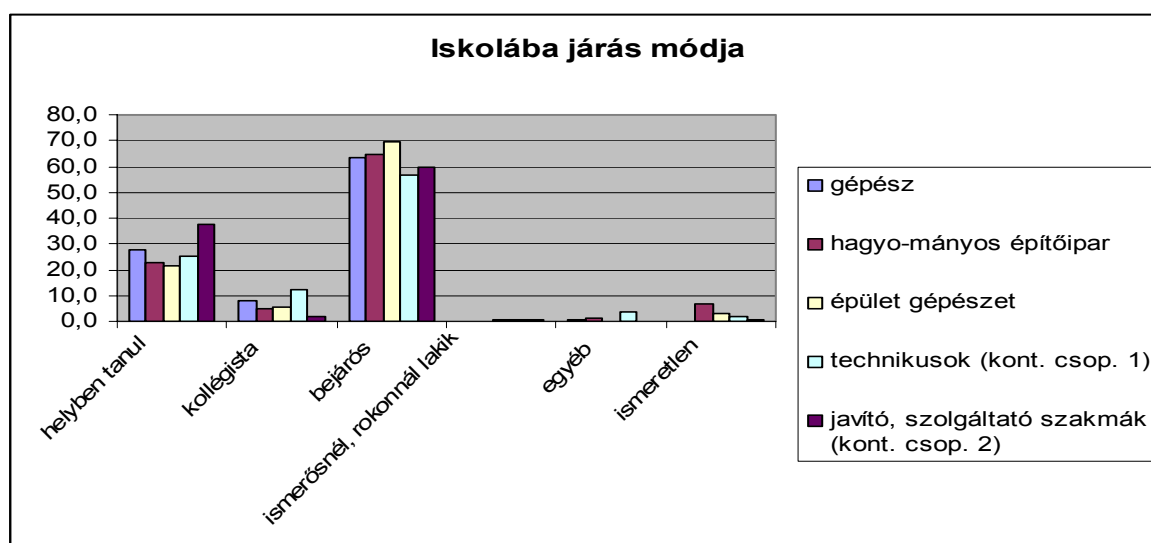
Az ipari szakmák (gépipar, hagyományos építőipar) tanulói lakhely szerint kismértékben különböznek: míg az építőipari tanulók gyakorlatilag fele-fele arányban élnek községekben, ill. városokban, addig a gépipari tanulók között valamivel több a községben élő diák. Tőlük markánsan különböznek az épületgépészeti tanulók azzal, hogy közel kétharmaduk városban él – ehhez nagyon hasonló tendenciát mutatnak az első kontrollcsoport (technikusok) diákjai is; és a szolgáltató szakmák tanulói (2. kontrollcsoport) között is a városban élők vannak – nem túl nagy arányban – többségben (4.3. ábra).

**4.3. ábra: Diákok településtípus szerinti megoszlása**



A diákok döntő többsége (mind az általunk vizsgált szakmákban, mind a kontrollcsoportokban) nem abba a településbe jár iskolába, ahol lakhelye is megtalálható, a **tanulók zöme tehát bejáró**. Mind az öt csoportban érvényes az a megállapítás, hogy a diákok fele-kétharmada bejáró, egyedül a második kontrollcsoport (javító, szolgáltató szakmák) esetében figyelhető meg némi differenciálódás, közöttük találni ugyanis messze a legtöbb olyan diákot, aki lakóhelyén tanul. Érdeemes megjegyezni azt is, hogy technikus tanulók nagyjából ugyanakkora hányada nem azon a településen tanul, ahol lakhelye is megtalálható, hasonlóan, mint az a gépész, építőipari, és épületgépész tanulók körében megfigyelhető; azonban nagyobb számban találni ugyanakkor közöttük kollégista diákot e három csoporthoz képest. (4.4. ábra)

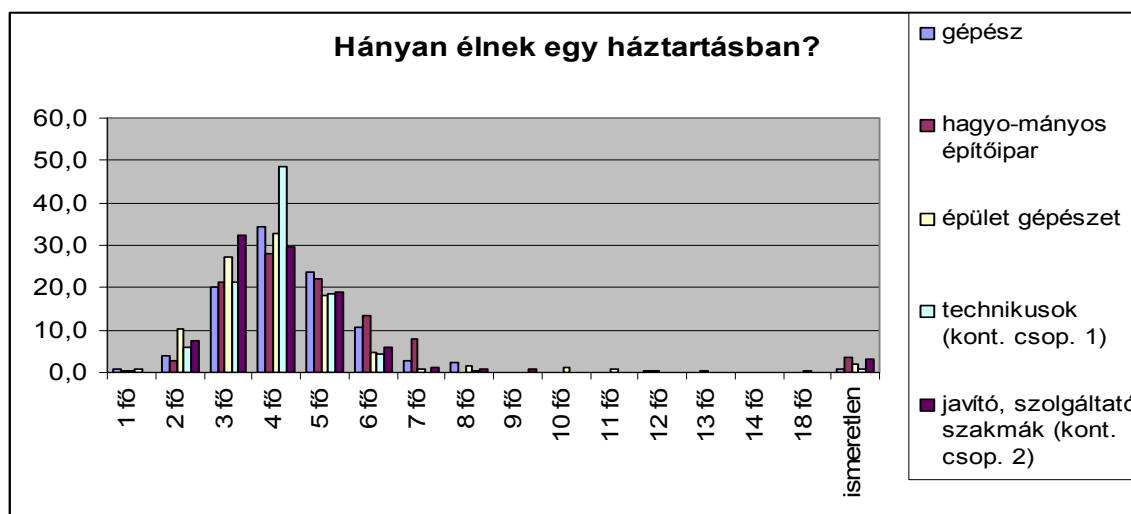
**4.4. ábra: Iskolába járás módja**



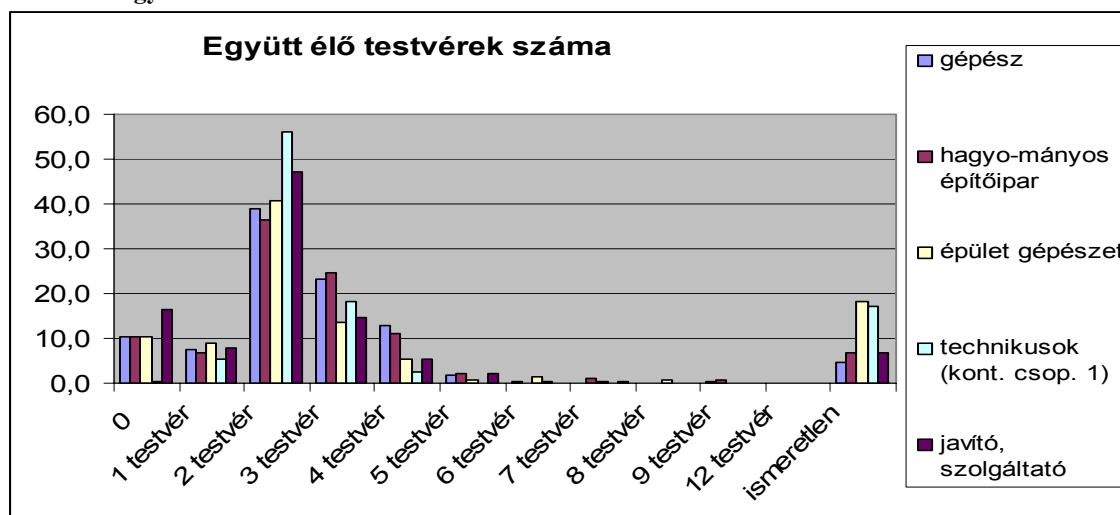
**A diákok családi körülményei**

A teljes mintában a diákok valamivel több, mint háromnegyede 3-5 fős családokban él, ezen belül inkább az ipari szakmák tanulóira jellemző, hogy nagyobb háztartásban élnek. Ez a tendencia megismétlődik, ha az együtt élő testvérek számát nézzük: ha a két kontrollcsoportot figyelmen kívül hagyjuk, megállapítható, hogy a kettőnél több együtt élő testvér sokkal inkább jellemző a gépipari és építőipari tanulókra, mint az épületgépészekre (4.5. és 4.6. ábra).

**4.5. ábra: Háztartásnagyság**



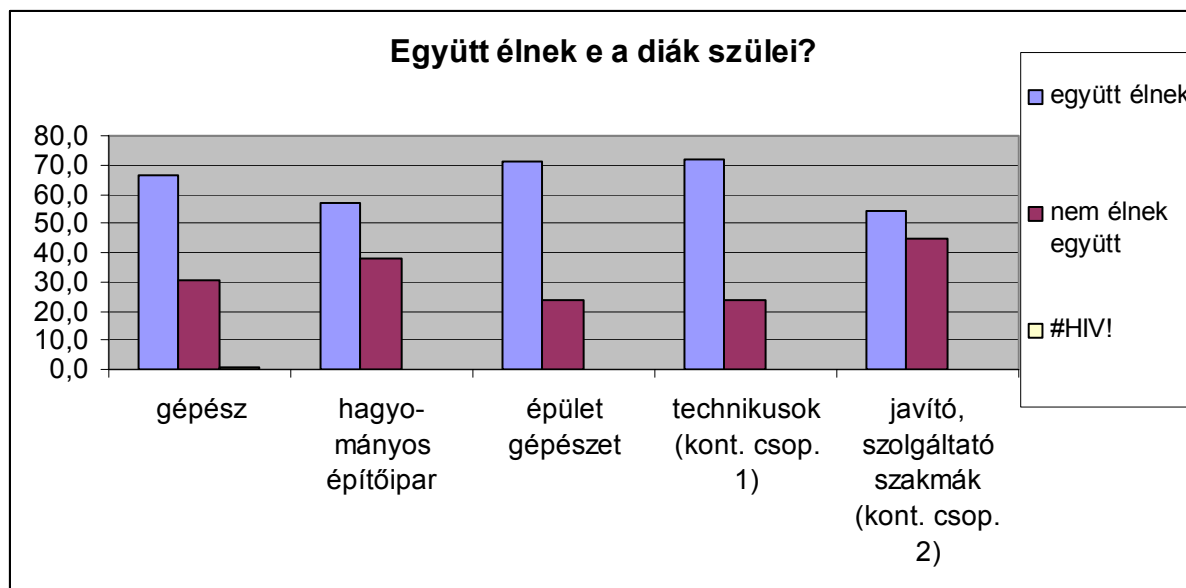
**4.6. ábra: Együtt élő testvérek száma**



A két kontrollcsoporttal összevetve is hasonló a kép: mindkét csoport diákjaira inkább jellemző, hogy kevesebb testvér él együtt, mint a gépész és építőipari tanulók esetében megfigyelhető.

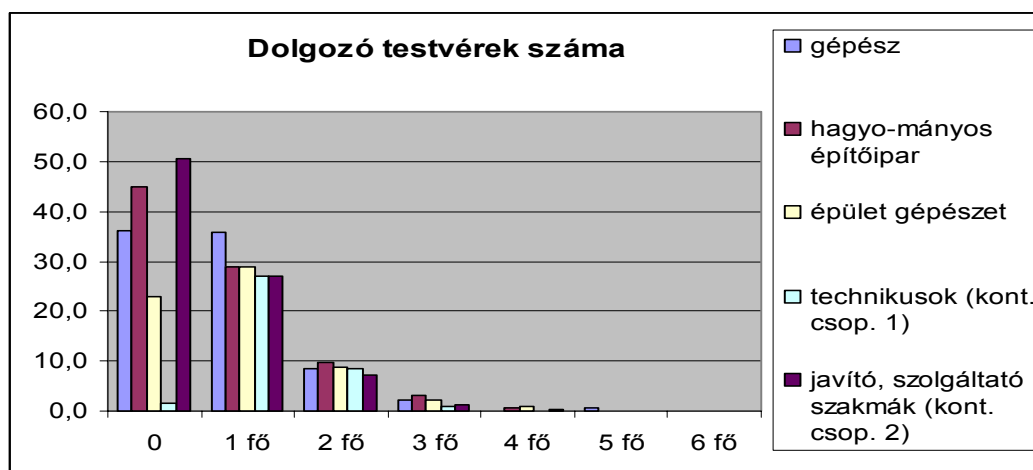
A diákok közül elsősorban a hagyományos építőipari szakmák tanulóira jellemző az, hogy szülei nem élnek együtt, hozzájuk nagyon hasonló arányban nyilatkoztak arról a javító, szolgáltató szakmák (2. kontrollcsoport) diákjai, hogy szüleik nem élnek együtt. Az épületgépész, ill. technikus (1. kontrollcsoport) diákok családjai valamivel kiegyensúlyozottabb háttérrel biztosítanak gyermekeik számára, hiszen közel kétharmadukra a szülők együttéléses jellemző. E két „véglet” között köztes helyet foglalnak el a gépész tanulók. (4.7. ábra)

4.7. ábra: együtt élnek-e a diákok szülei?



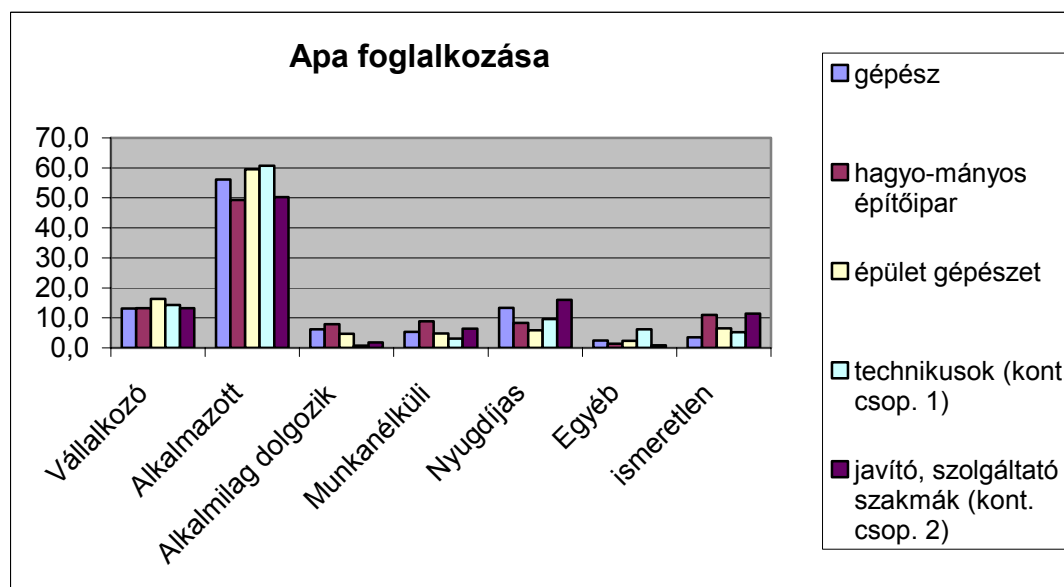
A **diákok testvérei** közül sokan már dolgoznak, a teljes mintában közel egyharmad azoknak az aránya, akiknek van legalább egy dolgozó testvérük. A gépész és építőipari szakmák tanulóira inkább jellemző az, hogy vannak dolgozó testvéreik, a két kontrollcsoportban rendre kevesebb dolgozó testvérekről számoltak be a tanulók. (4.8. ábra)

4.8. ábra: Dolgozó testvérek száma



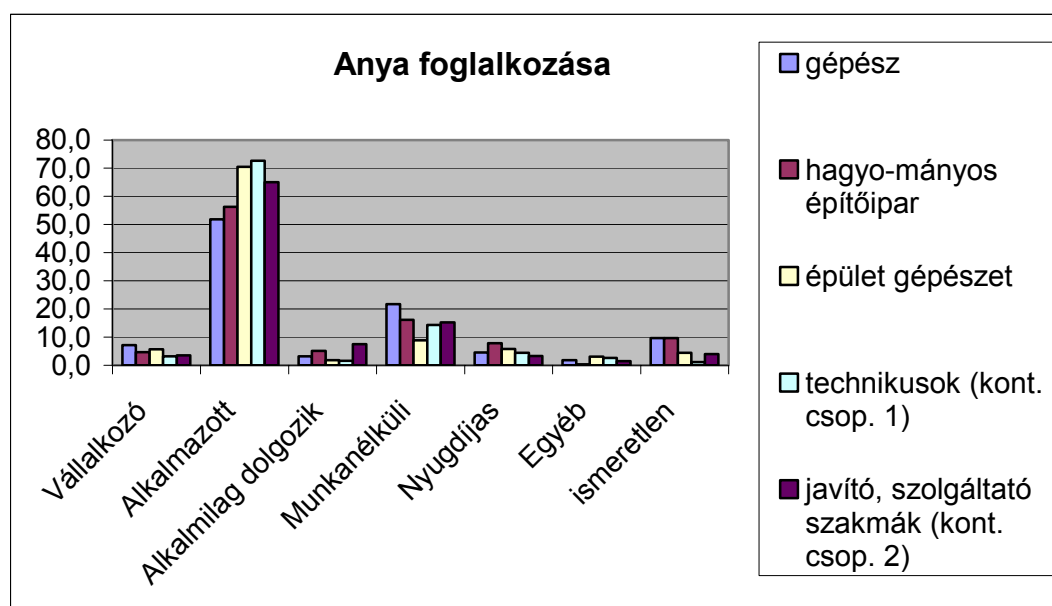
Elmondható, hogy a mintába került diákok szülei közül inkább az apák vannak kedvezőbb *foglalkoztatási helyzetben*, tekintve, hogy az anyákhoz viszonyítva kevesebb közöttük a munkanélküli; valamivel kedvezőbb az apák esetében a vállalkozó-alkalmazott arány is, és ha alig észrevehetően, de kevesebben élnek alkalmi munkából. Megfigyelhető ugyanakkor, hogy a diákok szülei között kétszer annyi a nyugdíjas apa, mint a nyugdíjas anya. (4.9. és 4.10. ábra)

4.9. ábra: apa foglalkozása





4.10. ábra: anya foglalkozása



A két szülőt, és az egyes diákcsoportokat különválasztva megállapítható, hogy az apák valamennyi szakmájú diákcsoport esetében nagyjából hasonló arányban vállalkozók, ill. alkalmazottak. Az anyákat tekintve már nem ilyen egyértelmű a kép, mivel a két kontrollcsoportba tartozó diákok édes-, ill. nevelőanyjai között kevesebb vállalkozót találni, mint a gépipari és építőipari tanulók esetében. Nagyobb eltérések mutatkoznak az alkalmazott anyák tekintetében is: az ipari szakmák diákjai között lényegesen kevesebbet találni belőlük, mint a két másik csoportban, különösen az épületgépész, és a technikus diákok édes-, ill. nevelőanyjai találhatók az átlagnál nagyobb számban alkalmazotti státusban.

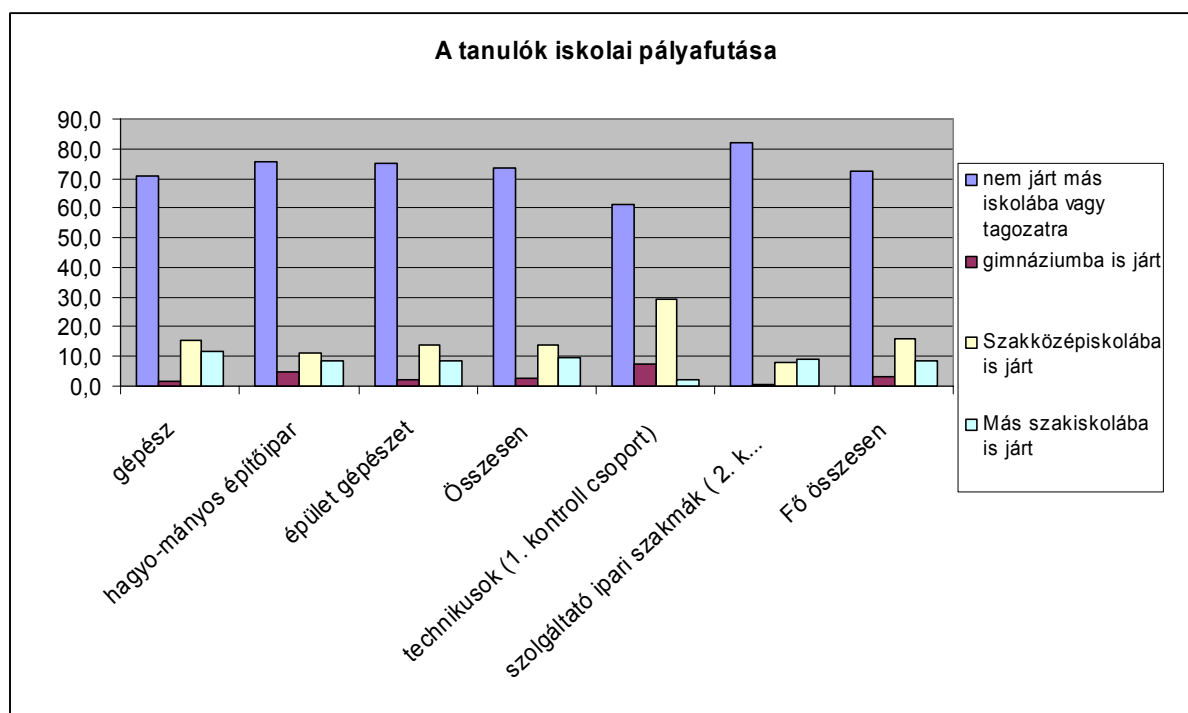
Figyelmet érdemel az a tény is, hogy a két kontrollcsoport diákjai (azaz a technikus és a javító, szolgáltató szakmák tanulói) körében sokkal kevesebb alkalmi munkából élő apát találunk, mint a gépipari és építőipari szakmák tanulói között. Az anyákat illetően már vegyesebb a kép: elsősorban a javító, szolgáltató szakmájú diákok édes-, ill. nevelőanyjaira jellemző ez a fajta megélhetési mód; a legkevésbé pedig az épületgépész és a technikus diákok édes-, ill. nevelőanyjai között találunk alkalmi munkából élőket.

A munkanélküli szülők között az apákat tekintve kisebbek az eltérések: a legtöbb munkanélküli édes, ill. nevelőapát az építőipari diákok között találjuk, míg a legkevesebbet a technikus diákok apái között. A munkanélküli anyákat illetően két markáns eltérésre érdemes felhívni a figyelmet: a gépész, ill. az épületgépész diákok édes, ill. nevelőanyjai térnek el leginkább az átlagtól, előbbiek fölfelé, utóbbiak lefelé.

**A tanulók iskolai pályafutása**

Miután az elmúlt évtizedben – demográfiai okokból – arányaiban több diák kerülhetett a gimnáziumokba, s ugyanezen időszakban a szakközépiskolai kapacitások fenntartásához is, hasonlóan a gimnáziumokhoz, a tanulókkal szembeni belépési küszöböknel erősebb intézményi érdekek fűződtek, a tanulmányi eredményeik okán „csak” szakiskolába „beférő” gyerekek nagyobb számban kerülhettek gimnáziumokba és szakközépiskolákba. A pedagógusok ugyan panaszkodnak a színvonalésés miatt, mégis komoly „teljesítményhiányt” kell produkálnia annak a tanulónak, akit az iskolák bukásra ítélnék. Ez esetben a gimnáziumból a szakközépiskolába, onnan pedig a szakiskolába vezet az út. Ez utóbbi lépést egyszerűbbé teszi az a körülmény, hogy a szakiskolák és szakközépiskolák többsége egy és ugyanazon szervezeti egységbe került az utóbbi évtizedben.

4.11. ábra A tanulók iskolai pályafutása



A mintába került tanulók 20-30 százaléka, többnyire a gyenge tanulmányi eredményei miatt „csúszott le” a szakiskolába. Többségük szakközépiskolából, és néhányan gimnáziumokból. A technikusok ilyen mozgása, melyet a diagramban látunk, meglepetésszerű, hiszen sokuk csak azért váltott iskolát, mert gimnáziumi tanulmányaik időszaka alatt ébredtek rá arra, hogy szakmát tanulnának, s ezért a megfelelő szakközépiskolába kellett beiratkozniuk. De vannak

közöttük olyanok is, akik sikertelen érettségijük miatt nem kerülhettek egyetemre, vagy főiskolába, s ezért választottak valamilyen szakmát (4.11. ábra).

Az elmúlt másfél évtizedben a szakiskolai képzés egyik legsúlyosabb problémája a **lemorzsolódás** volt. Egzakt statisztikai mérések hiánya miatt, ennek mértékét csak becslések alapján ismertük. Maguk a szakiskolák általában a 9-10. osztályokban észlelt lemorzsolódást 30-50 százalékosra becsülték. Saját becslésünk szerint az évtized közepén, amikor a 16. életévben bekövetkezett lemorzsolódásnak gátat szabott az iskolaköteles kor 18 évre való növelése, a lemorzsolódás országos szinten, évente 5-8 ezer szakiskolai tanulót érinthetett.

A lemorzsolódás, és általában a szakiskolai képzés nehézségeivel kapcsolatban a szakiskolák két okcsoportot hangsúlyoztak.

Az egyik szerint a szakiskolákba érkező tanulók jelentős része „nem tud írni, olvasni számolni” s emiatt képtelenség őket tanítani. E széles körben képviselt vélemény szerint az általános iskolák, bár nem végezték el alapvető feladataikat, végül mégis tovább engedik a túlkoros gyerekeket.

A másik, a belépő tanulók felkészületlenségét szintén érintő általános vélemény szerint a szakiskolai képzési program, a 9-10. osztályban követendő közismereti oktatás szinte lehetetlenné teszi az általános iskolákból súlyos tanulási kudarcélménnyel érkező tanulók adaptációját. Évek óta azt javasolják, hogy a 9-10. osztályra előírt, közismereti programot töröljék el, s helyette - a megfelelő felzárkóztató képzés mellett – kezdjék, kezdhessék el a gyakorlati képzést. Ugyanis az oktatók megfigyelései és tapasztalatai szerint „...ezek a tanulók azért jöttek ide, hogy szakmát tanuljanak és nem azért, hogy újra tanulják a történelmet és egyebeket, ami eddig sem sikerült nekik”- szól az általános vélemény..

Mielőtt folytatnánk a szakiskolai képzési rendszer egyik legfontosabb **strukturális betegségének máig megoldatlan történetét, jelezni kell**, hogy ez a momentum kulcsszerepet tölt be általában a szakmai képzés korlátozott sikerében, sok esetben sikertelenségében. Így közvetlenül hat az időközi lemorzsolódás mellett- mind a későbbi pályaelhagyásra, mind a szakmához való gyenge kötődés kialakulására, és végül arra, hogy „akik mégis túléltek a 9-10. osztályt - fogalmazzák meg a szakoktatók- azok közül is sokan nem válnak igazán motivált, feladatvégzésre alkalmas szakemberekké.”

Szerintük, „ha lenne mód az azonnali szakmatanításra, akkor eszköz is lenne az önérzetében sérült tanulók önbizalmának helyreállítására, s ezen keresztül arra, hogy igazi szakemberré váljanak”

A tömeges lemorzsolódás problémáját, a 18 éves korra kitolt tankötelezettség törvényi szabályozása ugyan formálisan megoldotta, de mivel a képzési programban a törvény nem hajtott végre változást, ma még nem látható, hogy miként ellensúlyozható az a kár, amit a jelenlegi rendszer az időben bevezetett gyakorlatorientált képzés hiánya miatt a tanulókon ejt.

Mivel itt nincs helyünk e szerteágazó probléma, és a feloldását célzó kísérleti programok (SZFP I-II) eredményeinek részletes bemutatására, ezért csak azt a konzekvenciát említjük, miszerint a 8-10. osztályra épülő (kutatásunk mindkét szakmacsoportja ide tartozik) szakmák sikeres képzése, és nem utolsó sorban befogadása során oktatóknak és képzőknek egyaránt le kell küzdeniük e szabályozási deficitet.

*Tényként mondhatjuk, hogy az iskolarendszer átalakulásával, melyet nemcsak a középosztály, hanem a korábbi szakmunkásság felső rétege is támogatott, olyan szakképzési képzési program alakult ki, amely a kormányzás és általában a társadalom kevés eredményt hozó korrekciós tevékenysége mellett, többé-kevésbé alkalmatlannak mutatkozik annak a társadalmi rétegnek a szakmai-munkaerőpiaci felkészítésére, amely ma kényszerűségből vagy önként szakmunkássá fog vagy kíván válni.*

4.12. ábra A mintába került tanulók társadalmi státusza



Kérdőívünk csak egy viszonylag egyszerű társadalmi státusz változó összeállítását tette lehetővé, ugyanis az önkitöltős csoportos - iskolai - kérdésnek számos korlátja van.

A társadalmi státuszváltozó a két szülő(k) iskolai végzettségét és a tanuló lakóhelyét rendezi hierarchiába: Az alacsony státuszú csoport szülei között csak 8 általánost, vagy kevesebbet végzettek vannak. Az alsó és felsőközép csoportokban legalább egy szakmunkás és/vagy más középiskolát végzett szülő is van. Az alsóközép csoportba tartoznak a bejáró, a felső középbe a

helyben lakó és tanuló gyerekek. A magasabb társadalmi státusz csoportba azokat soroltuk, ahol legalább ez egyik szülő rendelkezik felsőfokú végzettséggel

Társadalmi státusz	gépész	hagyományos építőipar	épület-gépészet	technikus (1. kontroll cs. )	javító-, szolgáltató szakmák (2. kontroll cs.)	Fő összesen
alacsony	12,1	13,4	6,6	2,2	13,0	9,6
alsó közép	50,5	58,9	58,2	47,2	49,6	52,8
felső közép	29,5	21,6	23,7	29,4	28,8	26,8
magasabb	7,8	6,1	11,5	21,3	8,6	10,8
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A mintába kerültek egytizede tartozik az alacsony társadalmi státusz csoportba. Itt a legvalószínűbb, hogy a tanuló gyermek kevés támogatást és motivációt kap tanulmányaihoz. A gépész és hagyományos építőipari szakmát tanulók ebből a szempontból nagyjából azonos családi háttérrel rendelkeznek. Jelentős különbség az épületgépészeknél látható.

Társadalmi státusz szempontból *a megkérdezett diákság szakmunkás eredetű*, de mint már korábban is láttuk, közöttük 20-30 százalék azok aránya, akiknek egyik szülője szakközépiskolát vagy gimnáziumot végzett. E nagyobb csoporton belül mindegyik vizsgált szakmacsoportban *a falusi lakóhelyű tanulók vannak többségben*, a gépészek között 50, a másik két csoportban közel 60-60 százalék- őket soroltuk az alsó közép státusz csoportba. Valamivel kedvezőbb a helyzete annak a 20-30 százaléknyi tanulónak, akik városban laknak s így nem kell naponta bejárniuk, illetve kollégiumban lakniuk.

A javító szolgáltató szakmákat tömörítő kontrollesoport státusz összetétele a gépész tanulókéhoz áll a legközelebb. A technikusok, minden szempontból kedvezőbb családi háttérrel rendelkeznek: Bár többségükben ők is vidékiek, napi bejárásra kényszerülnek, de emellett is magas közöttük a városiak aránya, s különösképpen a főiskolát vagy egyetemet végzett –legalább egyik- szülő biztosabban tudhat támogatást nyújtani tanulmányaikhoz.

A társadalmi státusz-változót nem csupán azért készítettük, hogy teljesítsük szociológusi kötelezettségünket, hanem azért, mert reméltük, olyan változót kapunk, amely alkalmas lesz bizonyos vizsgált jelenségek magyarázatához. Ezzel szemben most *azt látjuk, hogy az általunk vizsgált jelenségek többsége, így a diákok attitűdjei, szakmai kötődésük, munkaerőpiaci tájékozottságuk, jövőképük- egyes esetek kivételével – a társadalmi státusz-változóval nem magyarázhatók*. E negatív tapasztalat fontos tartalmat is takar: máshol, feltehetően a szociokulturális háttér területén kell a magyarázatokat keresni. Azzal is számolni kell, hogy az elmúlt évtizedekben erőteljesen növekedett mind az iskola oktató-pedagógiai

munkájának, mind a kortárs közösségnek a szerepe a diákok formálódásában, a szakmához, a munkához, céljaik kialakításához és megvalósításához való viszonyuk megformálásában.

***A kutatásba bevont diákok szülői családi hátterének áttekintése után a következőket tartjuk érdemesnek kiemelni:***

- A vizsgált szakiskolai diákok – szülők iskolai végzettségével mért – ***kulturális háttere***, a 10 százalék körüli 8 általános, vagy annál kevesebb végzettséggel, ugyan nem kedvező, de nem nevezhető különösen gyengének.
- A családokban az országos átlagnak megfelelő 6-7 százalékos szinten van jelen ***a munkanélküliség***, amely nyilvánvalóan minden család számára terhet, és a tanulók számára riasztó, de egyes esetekben „vonzó” példát jelent, de a munkanélküliség jelenléte ***mégsem nevezhető különösen súlyosnak***.
- Ugyanakkor ismert, bár adataink között nem szereplő tény, hogy a szakiskolába bekerülő tanulók belépéskori tanulmányi átlaga rendkívül alacsony, azaz ***a tanulók sok kudarc és kevés vagy semennyi sikerélménnyel érkeznek a szakiskolába***, amely eleve nehézségeket okoz az iskolai követelmények teljesítésében.
- ***A tanulók 30 százaléka***, többnyire tanulási sikertelenség miatt - hogy a pedagógusok borzasztó kifejezésével éljünk- „lecsúszók, azaz ***„magasabb” iskolatípusban kezdték tanulmányaikat***.
- A diákok túlnyomó többsége, több mint 80 százaléka, ***szakmunkás háttérrel rendelkezik***.
- ***A vállalkozó szülők aránya nem éri el a 10 százalékot***, s a tanulók ennél kisebb része gondolja, hogy a családi vállalkozásban fogja hasznosítani megszerzett szaktudását.

## 4.2. A képzési program ellentmondásai, akadályok a szakmához való kötődés kialakulásában

### 4.2.1. Elméleti és gyakorlati képzés arányának problémái

Ideális esetben feltételezhető lenne, hogy a választott szakmához a diákoknak már akkor kialakul egyfajta pozitív kapcsolata, amikor az általános iskolát követő továbbtanuláson gondolkodnak, és a szakmaválasztásra vonatkozó döntést meghozzák. Mint korábban bemutattuk, empirikus tapasztalataink alapján úgy tűnik, hogy a szakma (és az iskola) kiválasztásánál nem az adott szakma iránti elhivatottság szerepel az első helyen; és a

*továbbtanulási döntést nem elsősorban egy adott szakma iránti érdeklődés* (vagy pedig egyenesen szakmaszeretet) határozza meg, hanem mindenekelőtt a család iránymutatása, ill. különféle kényszerítő erők (környékbeli oktatási intézmények száma, elérhetősége, máshová nem vették fel az illetőt). Úgy fest tehát, hogy **a szakma megszerettetése mindenekelőtt az iskola, ill. a pedagógusok, szakoktatók feladata.**

Kétségtelen, hogy az általános, majd a középiskola nagy súlyt helyez – bármely tantárgyról is legyen szó – a fogalmi, elméleti képzésre, talán e keretek között még a kreativitás fejlesztésére is. De **nem helyez súlyt a manualitásra**, azaz a tényleges „csinálásra”, és így nem is fejleszti ki e készségeket, képességeket. A diákok számára érdekessé akkor válik egy eljárás vagy technológia, ill. egy gép üzemeltetése, ha maguk csinálhatják, ha képessé válnak rá, ha saját munkájuk eredményét látják benne.

Ezt az összefüggést még erősebben kell hangsúlyozni a hátrányos helyzetű, alacsony fogalmi szinten álló, otthonról magukkal keveset hozott tanulók esetében, akik már kudarcot vallottak az elméletközpontú képzés terén, és még – vagy egyenesen soha – nem volt módjuk arra, hogy a gyakorlat oldaláról közeledjenek a világhoz. Azért különösen abszurd helyzet ez, mert amúgy a társadalom – benne az iskolával – őket „csak” munkásként tudja elképzelni, miközben azon sajnálkoznak a szakemberek, hogy minden fiatal fehérgalléros állást képzel el magának.

A korábbiakban láttuk, hogy milyen családi háttérrel rendelkező, milyen mentalitású, felkészültségű gyerekek, sokszor fiatal felnőttek kerülnek a szakképző intézményekbe. Leírtuk, hogy többségében zilált családi háttérrel rendelkező, az általános iskolából rengeteg kudarcélményt magukkal hozó, emiatt sokszor alulmotivált fiatal adja a fejét szakmatanulásra. Érzékeltettük azt is, hogy ezt az esetek igen nagy százalékában valamilyen kényszermegoldásként lépik meg, nem pedig egyéni ambícióikat követve.

Egyéb forrásokból is jól ismert az a tény, amit saját kutatásaink is megerősítenek, hogy **a szakképzést választó diákok jelentős része mindenekelőtt azért választotta a szakképzést, mert az általános iskolában megutálta a frontális, az iskolapadból nézve teljesen egyoldalú tanítást, a magolást; egyáltalán az egész elméleti oktatást, magát a tanulást fölöslegesnek és haszontalannak tartják.** Ezen nem is lehet meglepődni, hiszen ezek a gyerekek nagyon rossz eredménnyel, sokszor csak hathatós tanári segítséggel tudták abszolválni az alapfokú oktatást, ahol semmi sikerélményben nem volt részük.

**Sokuk azt várta/várja a szakképzéstől, hogy végre „csinálhassanak” valamit,** hogy alkotó munkát végezhesenek, hogy egyszer és mindenkorra megszabadulhassanak a tankönyvektől;

valamint azt remélik, hogy a szakma megszerzése (pl. anyagi) önállóságot eredményez majd, és ebben a reményben orientálódnak a szakiskolák, ill. a szakközépiskolák felé.

Ehhez képest **hidegzuhanyként éri őket az a tény, hogy a képzés első éveiben** (a szakiskolák esetében a 9-10. évfolyamon; szakközépiskolákban pedig az első négy év során) **gyakorlatilag csak elméleti tananyaggal találkoznak.**

Ez a tény az egyébként is igen „terhelt előéletű” tanulókat további gyötrődés elé állítja: a sokszor amúgy is erős alulmotiváltságokat tovább fokozza, hogy újfent tankönyvszagú ismereteket kell elsajátítaniuk (avagy az ő szemszögükből: rájuk erőltetni).

Sok fiatal panaszkodik arra, hogy már a szakképzési szakasz során túl sok, nagy nehézséget okoz számára az elmélet, és az első két évet tulajdonképpen feleslegesnek tekintik.

*„Már nagyon unom az elméletet, és néha nem is értem, mert rossz tanárok tartják őket, akik nem tudnak érthetően tanítani.”*

*„Az elmúlt 2 év alatt semmit nem tanultunk, csak azért voltunk itt, mert ahhoz, hogy szakmát szerezzünk, muszáj volt.”*

*„Én nagyon szenvedtem ebben a két évben, nagyon vártam, hogy végre már gyakorlatra járhassak. Valamennyi óránk akkor is volt, ahol megmutatták a gépeket, de nem dolgozhattunk velük.”*

Az, hogy a szakképző intézményekben jellemzően csak a 11., ill. 13. osztálytól kezdődően indul a gyakorlati képzés, egy veszélyforrásként értelmezhető, **mert több évvel elodázza annak lehetőségét, hogy a tanulók testközelből ismerjék meg szakmájukat, kipróbálhassák magukat, és ennek révén esetlegesen sikerélményekre tegyenek szert.** Így további kettő, ill. négy évig továbbra is elméletet tanulnak az iskolapadból, amivel kapcsolatban zömüknek nagyon rossz emlékük van – nem csoda, hogy a legtöbben ilyenkor morzsolódnak le, azaz hagyják ott szakképzést.

Az, hogy a szakiskolákban csak a 11. évfolyamon kezdődhet meg a tényleges szakképzés, az általános iskolai pályafutásuk alatt megtépázott önbizalmú gyerekek számára azt jelenti, hogy újabb két évig végeznek „haszontalan munkát, a semmiért tanulnak”, ami jobb esetben csak a tanulmányi eredményüket rontja le (a követelményeket éppen csak abszolválandó szintig); rossz esetben pedig bukás, ill. az ezzel nagy valószínűséggel együtt járó lemorzsolódás jut osztályrészükül. Mindez azt jelenti, hogy ezek a tanulók azelőtt unják meg, és hagyják ott az iskolát, mielőtt kipróbálhatnák magukat olyan területen, ahol reflektált, közeli kapcsolatba



kerülhetnek szakmájukkal, és ennek révén megmérethetik képességeiknek egy addig teljességgel rejtve maradt oldalát.

Emiatt (is) **nagy a felelőssége az elméletet oktató tanároknak**, hiszen ebben a két évben kell felkelteniük és ébren tartaniuk az érdeklődést olyan gyerekekben, akik egyfelől magát a „tanulást” utálják; másfelől az iskolába, ill. a szakmába is lényegében valamilyen kényszer (szülő akarata, máshová nem került be, csak ez volt a közelben, stb.) hatására érkeztek.

Innen nézve **a szakoktatók vállára is hatalmas felelősség nehezedik**, hiszen az ő dolguk, hogy ismét, ill. először fölébresszék a diákokban az érdeklődést az adott szakma iránt azzal, hogy képesek megmutatni az adott szakma szépségét, kihívásait és kézzelfogható eredményeit. (A pedagógusok, ill. a szakoktatók szerepének jelentőségével a következő, 4. fejezetben bővebben foglalkozunk.)

Eddigi kutatásaink szerint (ill. a témával foglalkozó szakirodalom szerint is) egyértelműen megállapítható, hogy **a szakma megszerettetésére mindenekelőtt a képzés gyakorlati része során nyílik a legnagyobb lehetőség**. Ekkor ugyanis a szakiskolába járó gyerekek, akiknek többsége az általános iskolából rengeteg kudarcélménnyel érkezik, végre kipróbálhatják magukat olyan területen, ahol ügyességük (és nem utolsósorban a szorgalmuk) révén végre sikerélményekkel gazdagodhatnak, ami nyilvánvalóan erősíti a szakmájuk iránti kötődésüket. Megismerik az alkotás örömét, megtapasztalják, hogy munkájuknak eredménye van, ami pedig kialakíthatja a szakmához való kötődést.

*„Megszerethető a szakma, az alkotás menete, tudok olyat csinálni, amit más nem, azt tudom megcsinálni, amitől sokan félnek. Én nem csak drótokat látok, hanem érték is hozzá, hogy miért más színűek.”*

*„Sokat számít, ha valaki ügyes, szépen tud dolgozni. A gyakorlati helyen a mester értékeli, hogy mennyire figyelünk oda, mennyire vagyunk szorgalmasak.”*

*„Szeretem a szakmámat, mert ebben a szakmában sok mindent lehet művelni, sok apró érdekes dolgokat lehet készíteni, amelyek csak apróságok, de mégis egy csomó munka áll mögöttük.”*

Eddigi kutatásaink alapján tehát megállapítható, hogy **a tanulók mindenekelőtt a szakma tényleges gyakorlása közben szeretik meg legnagyobb eséllyel a szakmájukat**, ekkor érik őket olyan benyomások, amik pozitív kötődést biztosítanak számukra foglalkozásuk tárgyával kapcsolatban. Ezt maguk az oktatók is így látják.

„A diákokat lehet dolgoztatni, mert azt szeretik, viszont az elméletet nem annyira, ezért vigyázni kellene a megfelelő elmélet-gyakorlat arányára. Sajnos az első két évben meg van kötve a kezünk, de próbálkozunk minél több gyakorlati dolgot belevinni. ”

„Egy-egy dicsérő szó csodákra képes. A tanár elismerése a legtöbb esetben motiválabb, mint a szülőké.”

„Jobban szeretnek dolgozni, mint tanulni. Talán a képességeik miatt, mert nem szeretnek írni, nem szeretnek 4-5 órát ülni a padban, az nekik sokkal fárasztóbb.”

„Ezek a gyerekek szeretnek dolgozni, ha van eredmény, akkor örülnek.”

„A gyerekek kétharmada változó szorgalmú, de gyakorlatban, amikor van egy végtermék, az pozitívan hat a gyerek szorgalmára, mert értékelhető, kézzelfogható.”

„Ebben a szakmában is vannak olyan részfeladatok, eljárások, amiket a gyerekek szeretnek csinálni, és ha még meg is dicsérik a munkájukat, akkor az nagyon nagy hatással van rájuk. Minél többször kell őket dicsérni! Szépet kell nekik mutatni, és akkor onnantól az a kedvenc témájuk.”

„A tanuláshoz való hozzáállásuk gyalázatos. Nagyon nagy hiba volt, hogy a gyakorlati képzést 9. és 12. évfolyamon vagy teljesen megszüntették, vagy nagyon erőteljesen korlátozták. Most már megint 9., 10., 11., 12.-ben lehet gyakorlati képzés, támogatják. Ez alapvető fontosságú egy szakközépiskolában a gyerekek, hogy gyakorlati képzéssel találkozzon. Nekünk van 9.-ben megint gyakorlati képzés, és semmilyen elméleti képzés nincs még a rendszerünkben, és a gyerekek élvezik azt, hogy alapvető áramköröket tudnak összeállítani általános iskolai fizikai ismeretekre alapozva. Úgy nem lehet megszerettetni a szakmát, hogy én tankönyvekből tanítom meg nekik. Ezt csinálni kell. És ezt gyakorlati foglalkozásokon lehet, mérési, szerelési, gyakorlati órákon lehet. Hát, reméljük, hogy ez növeli majd, mert amikor nem lehetett, akkor nagyon komoly gondok is voltak. Gyerekek azt mondták, hogy ezt ugyanúgy tanulni kell, mint a történelmet. Le kell ülni, és be kell magolni, ugyanúgy, mint a fizikát. A magolás márpedig nemigen megy nekik.”

„Legtöbbször úgy néz ki, hogy én erőltetem, néha van sikerélmény csak, amikor valami különösen sikerül, akkor látom rajta, hogy elmosolyodik. Tehát ilyenekben lehet látni, de nincs hozzászokva. Ahogy általánosban is felvetődött, hogy valószínűleg ő ötödiktől csak ott ült, húzza magával, nem tudnak olvasni, nem látják, mi van leírva, nem tudnak beszélni.

*A 9-10. osztállyal azzal szerintem megint ártottunk az egész oktatásnak. Mert most itt parkoltatjuk, hogy 18 éves legyen. Lényegében erről szól a 9-10. És ott ül a gyerek és ül és ül és ül. Vánszorog két évig. Három év alatt meglehetősen a villanszerelőket tanítani.”*

A gyakorlati képzés későbbre tolódása már csak amiatt is nagyon káros, mivel **a kéz ügyesség, az egyes szakmák gyakorlásához elengedhetetlen finommozgásra épülő mozdulatsorok elmélyítésére a minél fiatalabb életkor a legalkalmasabb**. Gyakorlatilag minden általunk megkérdezett szakoktató arra panaszkodott, hogy mire hozzájuk kerülnek a tanulók – legjobb esetben is 16-17 éves korukban – addigra rengeteg időt elvesztegettek ahhoz, hogy ezeket a készségeket könnyen el tudják sajátítani a diákokkal.

Arról nem is beszélve, hogy a szakiskolákban mindennapos, hogy egy osztályban rengeteg a túlkoros, olykor 2-3-4 évvel is idősebb tanuló. Az iskolaköteles kor 18 évre történő felemelése egy másik szempontból nézve új értelmet nyer, hiszen a sikertelen tanulókat az iskolák „bent tartják” olyan esetekben is, amikor már gyakorlatilag nyilvánvaló, hogy az adott diák semmilyen követelménynek nem fog megfelelni a továbbiakban, és végzettség nélkül fog kiesni a rendszerből. Ezen a ponton újfent meg kell említeni, hogy a normatív iskolatámogatási rendszer miatt az iskolák maguk is érdekeltek abban, hogy a „reménytelennek” ítélt gyerekek is **minél tovább az iskola tanulói maradjanak**. Ez csak amiatt sajnálatos, mert a jelenlegi rendszerben ez azt jelenti (okairól korábban, a modul-jellegű oktatásról írottakban már szóltunk), hogy az ilyen sorsú **tanulók mindenféle részképesítés nélkül hullanak ki a rendszerből, erősítvén a potenciális munkanélküliek táborát**.

Az pedig, hogy – mint említettük – ezeknek a diákoknak a zöme nagyon alacsony érdekérvényesítő képességű családokból érkezik, azt jelenti, hogy a szülők elsősorban gyermekeik, és saját problémáikat rövid távon megoldó lehetőségként értékelik a szakképző intézményeket, az iskolai sikertelenség hosszú távú következményeivel nem számolnak.

*„Az, hogy iskolában marad a gyerek 18 éves koráig, az iskola érdeke a normatíva miatt. De a szülőknek sem rossz, mert ingyen tankönyvet, ebédet kap a gyerek, van diákigazolványa, kollégiumban is lakhat, családi pótlék, meg segély jár utána. Mindenki jól jár, az iskola is, meg a szülő is, csak a gyerekek hülyülnek el.”*

*„Ebben az általános iskola is ludas, mert sok gyereket átengednek kegyelemből, és ezek a fiatalok nagy mellénnyel jönnek hozzánk, meg a többi szakképzőbe is, mert büszkék magukra, hogy megvan a nyolc általános – aztán félévben buknak nyolc, meg tíz tantárgyból. Sokan közülük évet ismételnek, és aztán az lesz a vége, hogy bukik négyszer, és*

*a tanköteles kor végéig itt aszaljuk őket elsősben meg másodikban. Vagy eltanácsoljuk egy másik iskolába, onnan meg egy harmadikba, és így tovább... Átjáróházak lettek az iskolák, se vége se hossza.”*

### 4.2.2. Sikerek és kudarcok a szakmatanulás során

*Az iskola meghatározó élményt jelent a tanuló számára a tekintetben, hogy megszereti-e a tanult szakmát, megmarad-e a pályán illetve motivált lesz-e abban, hogy szakmájában helyezkedjen el.* Erre az iskolán belül nagyon sok esetben az oktatók személye – korábbi tapasztalatok arra mutattak rá, hogy különösen **a szakmai oktató személye – kiemelkedő hatással van.** A tanulókat az interjúk során megkérdeztük arról, hogy milyen élményekkel rendelkeznek az oktatásról, szakmatanulásról, megkértük őket számoljanak be kiemelkedő sikereikről, illetve kudarcélményeikről – ha vannak, illetve hogy mit várnak el egy oktatótól, kit tartanak jó tanárnak.

A válaszaik igazolták is a korábbi tapasztalatokat, hiszen az elmesélt pozitív élmények legnagyobb része a szakmatanuláshoz, a gyakorlati képzéshez kapcsolódott. Tudjuk, hogy a szakiskolába kerülő tanulók jelentős része kudarcokat szenvedett el általános iskolai tanulmányai során, mely a gyakorlati képzések alatt nyer valamilyen szinten feloldozást. Egy-két tanuló a projektvetélkedőket hozta fel, mint kiemelkedő sikerélményt az ő iskolai életében, azonban a többség arról az élményéről számolt be, mikor **elsajátított egy nehezebb fogást a szakmatanulás során, valamilyen jól elkészített munkadarab került ki a kezéből, dicséretet kapott a gyakorlati helyen, vagy önállóan végzett el egy-egy munkaszakaszt.** A munka tehát többeknél, mint élmény, élményforrás jelenik meg beszámolóikban, különösen, ha visszaigazolást kapnak arról, hogy jól végezték a dolgukat. Nagyon fontos tényező ez, hiszen a szakmai sikerek további ismeretek megszerzésére, pontosabb, precízebb, alaposabb, magasabb színvonalú munkavégzésre ösztönözheti a tanulókat, azaz a későbbi szakembereket.

*„Projektvetélkedőn kijutottunk a megyeire, ami során egy központi hengerzáró szelepet és a hozzá tartozó bemutató filmet is csináltunk a munkafolyamatról.”*

*„hegesztő tanuló: az első normális varrat elkészítése, amiben nincsen semmi sarokzárvány, semmi szélbeégés.”*

*„Vicces, hogy milyen bénán csaptam a falra a cuccot, fröcsögött mindenfelé, most meg már úgy szeretem, olyan jól megy. Szeretem a falra csapni az anyagot. Nagyon belejöttem.”*

*„A betonozás az aztán ott van a topon. Az nagyon durva. Gyorsan kell csinálni, mert köt. Szaladni kell, sietni. Dolgozunk rajta vagy hatan, egymástól függünk, nagyon jó a brigádunk.”*

Mint fent olvasható, szintén nagyon értékes számukra egy-egy verseny, vagy kiállítás, ahol megmutathatják tudásukat. Többen kiemelték, hogy jó érzés a „szakmai közösséghez” tartozás. Az interjúk alapján látható, hogy **nagy sikerélményt jelent a megkérdezett tanulók számára maga a munka tárgya**. Egy elkészült és jól sikerült fal, varrat, gyertyatartó, ami a saját kezük közül kerül ki, nagy büszkeségre ad okot számukra. Előfordulhat, hogy soha nem érte még korábban őket ekkora sikerélmény, mert az elméleti oktatás során egyáltalán nem, vagy csak nagyon csekély mértékben voltak sikeresek. Azonban itt kezükbe foghatják és megmutathatják munkájuk, tudásuk gyümölcsét, és ez lelkesítően hat rájuk, további eredmények elérésére, tanulásra sarkallja őket. Olyan is akad természetesen, aki a **munkaeszközöket, a munkagépeket értékeli nagyra, azok használatára, „uralására” büszke**. Nagyon fontos ez, hiszen korábbi tanulmányok és tapasztalatok a szakmunkás foglalkozások társadalmi presztízsének jelentős csökkenésére mutatnak rá, ami azon túl is nagyon káros a társadalomban, hogy negatívan érinti a tanulók önbecsülését, hiszen közben e szakmák nagy része rendre a hiányszakmák között jelenik meg, bizonyos ágazatokban nincs elegendő szakmunkás. Abban az esetben, ha a pályaaorientációs rendszer hangsúlyozottabban rámutatna az elméleti tanulási problémákkal küzdő gyerekek esetében a gyakorlati munka örömére, eredményeire és megbecsültségére, véleményünk szerint több tanuló választaná a szakmunkás-pályát, saját lehetőségeinek racionálisabb figyelembevételével – még hozzá tenné ezt önként, nem pedig csak sodródva ebbe az irányba.

*„Jó készíteni, ez nekem jól esik, ha látom a kész falat, és ha majd kell valakinek egy ház, én meg tudom csinálni. Aztán majd megmondják, hogy én építettem és büszke leszek.”*

*„Jó érzés megmunkálni a fémét.”*

*„Szinte a semmiből, milyen finom dolgot lehet varázsolni...”*

*Többen is élményként emelték ki egy-egy tanáruk óráját, előadásmódját.* Arra a kérdésre, hogy mitől tartanak „jó fejnek” illetve szerethetőnek egy tanárt, meglehetősen homogén válaszok érkeztek. *Nagy hangsúlyt kapott a humor, a segítőkészség, a közvetlenség, az „iskolai témákra” való odafigyelés és a szakmai tapasztalat is.* Nagyon fontosnak tartják a tanulók, hogy a tanáruk *jó szakember legyen*, értsen a területhez, amivel foglalkozik. Az interjúk alapján egyértelműen látszik, hogy az oktató ezáltal tud tekintélyre szert tenni a diákok előtt, és ha felnéznek rá, jobban is figyelnek az óráin, jobban akarnak teljesíteni az oktatás során. Fontos továbbá, hogy az oktató jól, alaposan magyarázzon, türelmes legyen, és különösen értékelik, ha életszerű, érdekes példákat, történeteket hoz, mesél el, amivel közelebb tudják vinni a tanulókat és a szakmát egymáshoz.

*„... az a jó benne, hogy érti a viccet...”*

*„Legyen jó a stílusa. Legyen szigorú és engedékeny is egyben.”*

*„Az jó, hogy nem darálja a szakmát. Nem úgy adja le, mint egy könyvben van, hanem mesél hozzá történeteket is.”*

*„Behozza a való életet, és el is magyarázza az anyagot, nem csak leadja.”*

*„Van, aki 5 oldalt úgy ad le, hogy el is magyarázza és megértjük. Sokszor visszakérdez értjük-e. Mindig elmondja miről lesz szó, aztán nagyvonalakban leírjuk, szavakat értelmezünk, majd visszakérdez és aztán egyre részletesebben meséli el nekünk.”*

*„A gyakorlati tanáraink a mesterek jó fejek, velük másról is tudunk beszélni, magánéleti gondjainkat is néha megbeszéljük meg minden mást a világról.”*

Meglepő az, hogy milyen sok tanulónál felmerült *az iskolai életen kívüli területekre irányuló figyelem a tanár részéről. Sokan nagyra értékelik azt, ha más ügyben is lehet az oktatóhoz fordulni.* Számos tanuló nem részesül otthon megfelelő figyelemben, nincs kihez fordulnia kérdéseivel, problémáival, de van, akinél csak a kamaszkor hozta konfliktusok miatt válik nehezebbé a szülővel való kommunikáció. Nagyon értékes a diákok számára, ha hiteles tanácsot kaphatnak gondjaikkal kapcsolatosan, egyáltalán, ha csak elmondhatják azokat egy odafigyelő felnőttnek.

Ugyanezek a tulajdonságok azok, melyek a figyelem felkeltéséhez, ébren tartásához hozzájárulnak. **Főként azokon az órákon figyelnek oda a tanulók, ahol életszerű példákat, érdekes szakmai történeteket hallanak**, időnként elhagyják beszélgetéseikben az iskolai környezetet és beszélnek a „világ dolgairól”. Viccesnek, humorosnak találják a diákok az oktató előadásmódját, ha változatos az óra, illetve ha aktívan tudnak rajta részt venni. Különösen fontosnak tartják, hogy az oktatásban túllépjenek az elméleti részekre, mert úgy gondolják, hogy a gyakorlat az, amiből igazán meg tudják tanulni a dolgokat, szakmai fogásokat. Sokszor egy-egy feladat egyszerűnek tűnik, mikor megmutatja az oktató, azonban mikor rájuk kerül a sor, kiderül, hogy nem fog könnyen menni. Sokkal inkább képesek koncentrálni és figyelni, mikor kezükbe vehetik a dolgokat. **Szintén fontos, és a legtöbben kiemelték a szakma környezetének megismerésének igényét.** Azok az oktatók emelkedtek ki a tanulók elbeszélései alapján a többi közül, akik valóban gyakorolják az általuk oktatott szakmát és élő példákat hoznak fel az oktatás során, praktikus tanácsokkal látják el a tanulókat.

*„Volt, aki mesélget valós történeteket amik, megtörténtek, megtörténhetnek a szakmában. Az elég érdekes volt.”*

*„... a személyes történetek, amiket nemcsak elmond, hanem már csinált és elvégzett, azt másképpen is mondja el, olyan életszagúan.”*

*„Tisztelet szükségeltetik és az, hogy szeresse azt, amit csinál, úgy magyarázza el mindig, hogy mindenki figyel.”*

*„Az a jó, aki humorosan mondja el, vagy velünk együtt a táblához kihív, és ott magyarázza el. Nemcsak lenyomja a szöveget.”*

*„Általában mindig más-mást csinálunk a gyakorlatokon, mindig kitalálnak valamit, hol 10-es ytong téglából, hol 25-os téglából építünk falat vagy kéményt, mindig más.”*

**A negatív élmények között főleg a munkakörülményeket, illetve egyes munkákkal járó speciális körülményeket említették a tanulók:** a túl hideg illetve túl meleg termet, műhelyt, ruházatot, azt, hogy koszosak, olajosak, bűdösek lesznek a gyakorlat végére, hogy nyáron is be kell öltözni, hogy nem tudnak megfelelően tisztálkodni, mielőtt hazaindulnak. A kőművesek kiemelték azt, hogy szinte bujdoskolva mennek hazafelé a munkából, és abban

reménykednek, hogy nem találkoznak össze ismerőssel, mert koszosak és izzadtak a munka után. Többen panaszkodtak, hogy nyáron, nagy melegben nehéz felvenni a munkaruházatot.

### 4.3. A diákok attitűdjei, motivációja

A diákokkal elkészített interjúk során mindenekelőtt az derült ki, hogy az *„érdekes, változatos munka” eszménye lebeg a szemük* előtt akkor, amikor magukat a munka világába képzelik bele. E fogalom alatt jellemzően a változatos munkakörülmények, az emberekkel való kapcsolattartás (csapatmunka), a személyes érintkezés kívánalmi jelennek meg, a legtöbben olyan munkahelyen, olyan munkakörökben szeretnének dolgozni, ahol ezek a feltételek teljesülnek. A társaság iránti igény jelentkezik egyfelől abban, hogy a gyerekek nem kis része számára vonzóak a nagyvállalati munkakörülmények, ill. fontos az, hogy a munkájuk során emberekkel találkozhassanak.

*„Szeretem, hogy kapcsolatokat lehet tartani, emberekkel lehet találkozni.”*

Ennek csak látszólag mond ellent az, hogy markánsan megfogalmazódik az az igény is, hogy munkájukat önállóan, a saját kedvük szerint, nemritkán egyedül végezhessek; és hogy munkájuk menetét maguk határozhassák meg. Mindez nem jelenti azt, hogy ne igényelnék a kiszámítható, meghatározott kereteket, amiben a munkavégzés történik. Ugyancsak sűrűn említették a tanulók, hogy örömeiket lelik abban, ha van elfoglaltságuk, azaz – közkeletű szóval – „pörgés van”.

*„Szeretjük, hogy nem unatkozunk, mindig dolgozunk, vegyes társaságban”.*

*„Azt szeretem, amikor halad a munka, közben annyira nem jó beszélgetni, persze fontos a társaság, de amikor lefoglal a munka, akkor nem jó poénkodni. Szeretjük a gépeket, és végül is ez egy könnyű fizikai munka, mert a gép dolgozik helyettünk, nekünk meg csak az erőgépre kell figyelni, hogy az jól működjön. Kapcsolatok utánajárással, talpalással, ez szintén nagyon jó benne.”*

A munkához, szakmatanuláshoz kapcsolódó pozitív tanulói attitűdök és a szakiskolai oktatók által hangsúlyozott problémaérzékelés között súlyos ellentmondást, feszültséget fedezhetünk fel. Igaz, hogy az oktatók, -mint azt az előző fejezetben láttuk,- hangsúlyozzák, hogy a képzési program rossz, nem alkalmazkodik a szakiskolába bekerült tanulók azon elváráshoz, hogy a szakmai gyakorlaton keresztül tanulhassanak már a 9. osztályban, s ezt a tanárok



maguk is elvesztegetett időnek tartják. Igaz az is, hogy érzékelik, hogy a tanulók nehezen kezelhető viselkedése és a számukra felkínált emészthetetlen közismereti tananyag befogadása között szoros összefüggés van, mégis, vagy éppen ezért **a tanulókhöz való viszonyukat erősebb mértékben határozza meg a fegyelmezés, mint a fejlesztés.**

Ami a tanulók iskolai viselkedését illeti, **a tanároknak** – mint mondják – **sok nehézséggel kell megküzdeniük**, mindenekelőtt a **fegyelmezésre** kell sok energiát fordítaniuk. Ez vonatkozik az órai munkára is, de egyáltalán nem ritkán a vállalati tanműhelyekben is komoly gondok vannak a hozzáállásukkal. A legtöbb megkérdezett oktató a tanulók nagyfokú **érdektelenségéről, motivátlanságáról**, ennek kapcsán **nehezen kezelhetőségéről** számolt be. Tapasztalataik szerint az utóbbi időben ez egyre jellemzőbb a szakiskolás és szakközépiskolás diákokra, ami nagy problémát jelent. A szakmatanulásnál például a figyelem hiánya miatt, mivel sok esetben hiányzik a legtöbb szakma esetében elengedhetetlen mentalitás, fegyelem, pontosság, odafigyelés, koncentrációs készség. Főként a sodródás jellemzi őket.

*„Sok fegyelmezési probléma van velük, néha olyanok, mintha még mindig óvodások lennének. Nehéz őket oktatni, nem tudnak figyelni, koncentrálni.”*

*„Probléma a gyakori hiányzás. Számítanak rájuk az üzletben, és direkt előre kérik őket, hogy szóljanak, ha betegek, vagy nem tudnak menni, de ezt nem teszik meg, vagy csak nagyon ritkán. Ha nincs kedve dolgozni menni, akkor elmegy és kiíratja magát az orvosnál.”*

*„Érdektelenek, céltalanok, motiválatlanok.”*

*„Nagyon nehezen lehet őket lelkesíteni, rávenni őket akármire is. Céltalanok, csak lógnak bele a világba, majd lesz valahogy. Vannak diákok, akikből soha nem lesz jó szakember, mert nem képesek odafigyelni arra, amit csinálnak. Azok, akik itt nem tanulják meg a rendet, a fegyelmet, a pontosságot soha nem fognak ebben a szakmába boldogulni.”*

*"Nincs a valóságról fogalmuk, az életben való sodródás jellemzi őket, persze ugyanakkor pénzt akarnak, szórakozni akarnak, dolgozni keveset. Kell az a pár év, amíg még benő a fejük lágya."*

Azonban több megkérdezett szakoktató is beszámolt arról, hogy nagyon **pozitív eredményeket lehet elérni, ha a tanár tiszteletnek örvend a tanuló körében**, és valahogyan – ez állításuk

szerint a „*mai gyerekekkel egyre nehezebb*” – megbecsültséget vív ki magának. Ezzel az eszközzel aztán könnyebben lehet eredményeket elérni, motiválni a tanulókat, akik sok esetben így a tanár kedvéért (is) igyekeznek jól teljesíteni. A diákok mentalitása az együttműködés kialakítására, az együtt dolgozásra, feladatmegosztásra, csapatmunkára is hatással van. „*A műhelyben, szakmai gyakorlatokon, főként, ha gépekkel dolgoznak a tanulók, nagyon fontos a fegyelem, és ezt csak tekintéllyel tudják megteremteni.*” Többen eleinte szigorúak, hogy elfogadtassák az alapvető szabályokat, és csak később törekednek arra, hogy megkedveltessék magukat a diákokkal.

*„Csak akkor végeznek el valamit, ha a tanárnak sikerül megszerettetnie magát velük, és akkor a kedvéért.”*

*„Ha az elején az ember szigorú, odafigyel, megköveteli a rendet, az odafigyelést, akkor a későbbiekben öröm velük dolgozni, persze kivételek mindig vannak, akkor az ember megpróbál olyan feladatot adni nekik, ami érdekli őket. Ilyenkor őket egyszerűbb munkára teszi, és akkor nem zavarják a többi társaikat.”*

A válaszokból az is kiderül, hogy **a tanárok érzik saját felelősségüket** a tanulók motiváltsága, eredményei kapcsán, nem csupán a diákok környezetére és képességeire hivatkoznak.

A szakoktatókkal folytatott interjúk alapján tehát megállapítható, hogy a szakképző évfolyamokon **szép számmal találni aktív, valamilyen mértékben elhivatott és szorgalmas fiatal**, és ugyancsak nem kis arányban fegyelmezetlen, nehezen kezelhető, vagy egyenesen destruktív gyerekeket. Az, hogy egy osztályon belül melyikből találunk többet, számos tényezőtől (mindenekelőtt iskola szociális környezetétől) függenek. Ez a tény (azaz motivált és alulmotivált diákok aránya egy osztályon belül) további komoly felelősséget ró a pedagógusra, hiszen nem kezelhető azonosan e kétfajta magatartástípus. **Az oktatónak tehát jó pedagógiai érzékeléssel kell bírnia**, jól kell érzékelnie azt, hogy mikor teszik lehetetlenné társaik előrehaladását a rendbontók, akikkel természetesen meg kell(ene) találnia a közös hangot valamilyen formában. Szerencsés esetben ez sikerülhet is. Vannak pozitív példák, mikor sikerül egy-egy nagyon motiválatlan, „rossz tanulót” mintegy „átfordítani” és célorientálttá tenni.

*„Volt, amikor a kirugdalt, három 3 iskolát megjárt betyárból csináltunk 4,5-ös átlagú osztály második tanulóját, átlendült a másik oldalra, megízlelte, érdemes tanulni... Az ilyenért érdemes tanárnak lenni.”*

„Nagyon változó, hogy milyenek a gyerekek. Van olyan osztály, ahová öröm bemenni, mert nagyon szépen dolgoznak, és szorgalmasak. De olyan is van, ahová remegő gyomorral megyünk.”

„Teljesen vegyes, két részre lehet osztani a gyerekeket. Egyik részét érdekli, a másik része meg itt van, mert iskolába kell járni.”

„Azokat a gyerekeket sajnálom, akiket érdekelne a szakma és lehúzzák a többiek.”

„Mostanában nagyon nehéz. Annyira alapvető neveltetési problémával küzdenek, és nincs már időnk nevelni itt őket. Amíg a gyerekeknek neveltetési problémái vannak, addig nem lehet őket oktatni.”

„Attól függ mennyire fogadnak el, mint tanárt, ha elfogadnak, akkor könnyű. Meg kell találni a megfelelő stílust.”

**A diákok attitűdjei, motivációinak kérdőíves mérése lehetővé teszi, hogy rendezettebb, egzaktabb, a fentieknek olykor ellentmondó differenciáltabb képet kapjunk.** Természetesen azon nem lepődhetünk meg, hogy a szakoktatók elsősorban pedagógiai, fegyelmi problémákat hangsúlyozzák, illetve emelik ki. E fejezet 3. részében azt is látni fogjuk, hogy a kiegyensúlyozottabb kérdőíves felvétel a szakoktatókat is differenciáltabb értékítéletekre készíteti.

Már a székesfehérvári pilot projekt elemzésénél láttuk, hogy a 9. osztályos szakmunkástanulók **pályaválasztását** jelentős mértékben határozta meg a tanulók **jövőorientáltsága**. E faktor mögött az a feltételezés állt, hogy a tanult szakma iránt erős lesz a belföldi és külföldi munkaerőpiaci kereslet, valamint, egyúttal a szakmában vállalt munka magas keresettel is jár. Azt is láttuk, hogy e szempontok a szakiskolásoknál gyengébben, a megkérdezettek 30 százalékánál, a szakközépiskolásoknál ennél erősebben, 40 százalékos mértékben töltötték be elsődleges szerepet a pálya-, illetve szakmaválasztásban. A szakiskolások pályaválasztásában a majdani, feltételezett munkaerőpiaci viszonyoknál az **önismeret és az erre épülő racionális döntés** játszotta az elsődleges szerepet, és ehhez hasonlóan jelentős szerepet töltötték be a **választott szakmára vonatkozó** előzetes elképzelések

A pályaelhagyás mögött feltételezhető okok feltárására választott térségi szakiskolák és szakközépiskolák 11-12. (ill. 13-14.) osztályosainak megkérdezésével létrejött adataink

vizsgálatánál *már nemcsak a szülői-környezeti társadalom intencióinak érvényesülését*, hanem egyrészt az iskolai elméleti és gyakorlati képzés, másrészt a külső gyakorlati képzés, harmadrészt kortárs közösség hatásait is megfigyelhetjük.

Feltehetjük azt a kérdést is, hogy a tanulók életkoruk előrehaladtával, *közeledvén az iskolából való kilépés, a munkavállalás és az ezzel együtt járó társadalmi elvárások teljesítésének „pillanatához”* miként, milyen súllyal fogalmazzák meg céljaikat, céljaik beteljesülésének feltételezett lehetőségeit, nyilván nem függetlenül attól, hogy iskolai és iskolán kívüli tapasztalataik miként hatottak rájuk, formálták beállítódottságukat, attitűdjeiket.

Megközelítésünk szerint e fenti kérdésekre adott válaszok alapvetőek, eligazítást nyújtanak arra nézve, hogy maga a képzés és a képzést körbevevő társadalom mit tehet azért, hogy általában *az adott szakma vonzását javítsa*, a tanult szakmához való kötődést erősítse. Ez nemcsak azért fontos mert így a pálya elhagyást, vagyis a megszerzett szakmai tudás felhagyását csökkentheti, hanem – s ez utóbbinál sokkal fontosabb – növelheti annak esélyét, hogy az érintett tanulók a munkaerőpiacra lépve először kezdő, majd gyakorlott *szakemberi státuszt* vívhatnak ki maguknak.

*A mérésnél alkalmazott attitűd skálák kialakításánál* pedagógiai és szociológiai ismeretekre építettünk. Elsődlegesen arra a tapasztalatra, miszerint a szakma elsajátítása, és különösen a szakmához való kötődés létrejöttében csak egyik elemcsoport a szakma jellemzői, a másik annak a folyamatnak a sikere, illetve sikertelensége, amely során a tanuló saját – egyébként folyamatosan változó- képességei és a szakma „képesség-igényei” összetalálkoznak. Így tehát – különösképpen, mert *a tanuló éppen az intenzív önmegismerés és önfejlesztés életkori szakaszában van-* a szakmai kötődés kialakulása nagymértékben függ a személyes identifikáció eredményétől. Emellett más, azonban az egyén-szakma dimenzióhoz szorosan kapcsolódó mérlegelési folyamat is lezajlik. Csak a témánk szempontjából legfontosabbakat említhetjük.

A tanulók mérlegelik

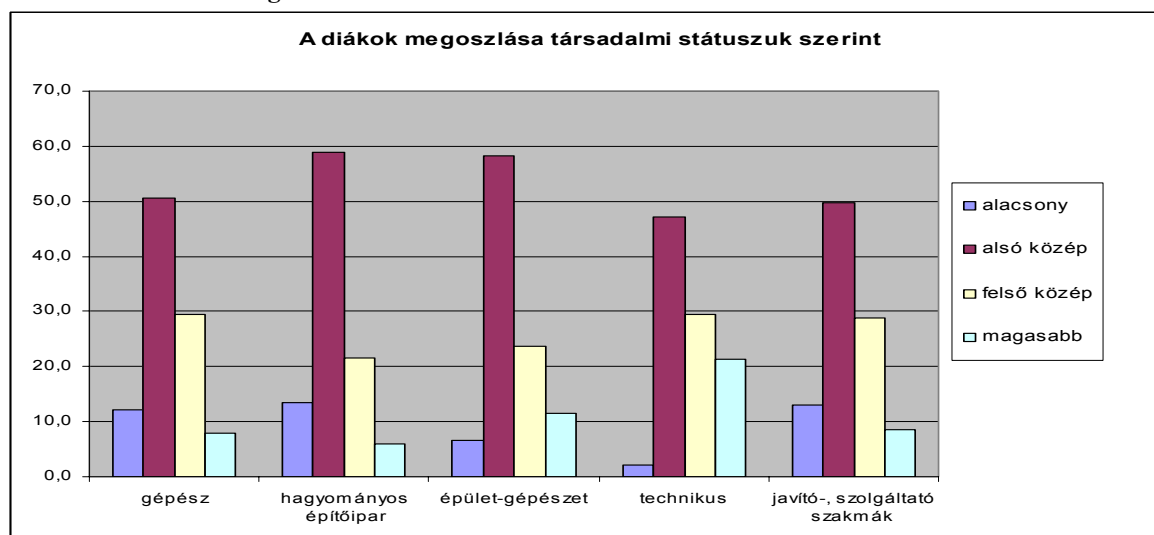
- A tanult szakmával járó jövedelmet, és erre építhető életszínvonalat, egzisztenciát,
- A munkamegosztás rendszerében bejárható utat, karriert;
- A szakma, illetve a szakmai lét munkaszervezeten belüli és szélesebb társadalmi megbecsültségét, presztízsét;
- Pozitívnak tartott egyéni képességeik kifejtésének, fejlesztésének lehetőségeit, azt hogy a szakmában megtalálhatják-e önmagukat;

- A munkaszervezeti társas viszonyokat, azt, hogy képesnek érzik-e magukat, és akarnak-e képesek lenni arra, hogy tevékenységük során egy munka-közösséghez alkalmazkodjanak;
- Életformát – elképzeléseik megvalósíthatóságát a munkaközösségen (a termelő társadalmon) belül és azon kívül;

*Már itt fel kell hívnunk a figyelmet arra, hogy a fentiekben felsorolt, az interjúkból élesen kirajzolódó szempontok többsége általában nem része a szakképző programoknak.* Ebből az következik, hogy a fenti kérdések eldöntésében a tanulók az iskolától nem, vagy csak esetleges támogatást kaphatnak. A feladat azonban megmarad: a munkaerőpiaci lehetőségek – a felsoroltak szerinti sok szempontú megismerése értékelése.

*Azonban nyilvánvaló, hogy a tanulók nem lehetnek képesek sem szisztematikus információgyűjtésre, sem az információk önálló feldolgozására. Ehhez szüleiktől, családjuktól kaphatnak információt, segítséget. De arra is gondolnunk kell, hogy a szakképzésben részt vevő tanulók jelentős része nemcsak hogy hátrányos helyzetű társadalmi csoportokból „érkezik”, hanem, s ez nyilván együtt jár, e családok támogató képessége is korlátozott. A tanulók tehát könnyen magukra maradhatnak az általuk feltett kérdések megválaszolásával. Lehet, hogy nem kellőképpen mély illetve körültekintő válaszaik a szakma elhagyásához vezetnek? Lehet, hogy túláltalánosítások miatt bizonytalanodnak el abban, hogy érdemes-e a szakmában elhelyezkedni? Lehet, hogy döntéseikkel távolabb kerülnek „deklarált” céljaiktól, mintha ezeket nem hozták volna meg?)*

4.13.ábra. A diákok megoszlása társadalmi státuszuk szerint



A szakmunkástanulók, a kontrolcsoportként vizsgált szakközépiskolásokhoz képest, valamivel korlátozottabb körülmények között mérlegelik a felsorolt problémákat, hiszen többségük nagyon gyenge eredményeket mutatott az általános iskolákban, többségük kudarcélményekkel érkezik, többségük nem szabad akaratából választotta az iskolatípust, olykor a szakmát sem. Természetesen kérdés marad, hogy a szakképzés folyamatában a kudarcélményt, így a kudarcos önértékelést sikerült-e sikerré változtatni? A fenti táblázatból azt is leolvashatjuk, hogy ha a tanulási képesség, az általános iskolában elért eredmények tekintetében van is különbség a szakmunkástanulók és a szakközépiskolai érettségire épülő technikustanulók között, társadalmi-szociális háttérüket tekintve ez a különbség viszonylag csekély. Ez a helyzet nem igaz általában a szakközépiskolásokra, csak azokra, akik a szakközépiskolai érettségi megszerzése után nem a felsőoktatás felé fordultak, hanem az OKJ szakképzettség megszerzése okán folytatták középfokú tanulmányaikat. A felsőoktatásba kilépők társadalmi státusz szerinti megoszlása az itt láthatónál valamivel kedvezőbb.

### 4.3.1. A tanulók típusai: életcélok

*Akik az önálló egzisztencia megteremtését tartják elsődleges célnak.*

„Azért tanulok, hogy legyen majd munkám” (4,3), „Arra készülök, hogy önállóan élhessek” (4,1). „Fontos nekem, hogy jólöltözött legyek” (4,1). „Dolgozok azért, hogy magam dönthessek vásárlásaimról” (4,0). Ezek a kijelentések, mint életcél megfogalmazások azt mutatják, hogy a szakmai oklevél megszerzés előtt álló tanulók az önálló egzisztencia megszerzését tartják a legfontosabbnak. Ezt mutatják a zárójelbe írt, 5-ös skálán adott pontértékek. Egységes választásról van szó: így nyilatkoztak a tanulók függetlenül attól, hogy üzemi körülmények között folytatandó forgácsoló, asztalos kárpitos stb. szakmát, vagy változó munkahelyeken folytatandó hagyományos építőipari, épületgépészeti szakmák gyakorlására készültek. Mellettük az érettségire épülő technikus szakmát tanulók is hasonlóképpen nyilatkoztak.

Ami különösen érdekes, a felkínált, alábbiakban bemutatott állítások közül még két állítást emeltek ki, hasonlóan magas pontszámot adva: Mindezt jó minőségű munkával – „A rám bízott feladatokat szeretem jól elvégezni”- (4,2) és az idősekkel való együttműködésben – „Megtalálom a hangot a nálam idősebbekkel” – (3,8) szeretnék elérni.

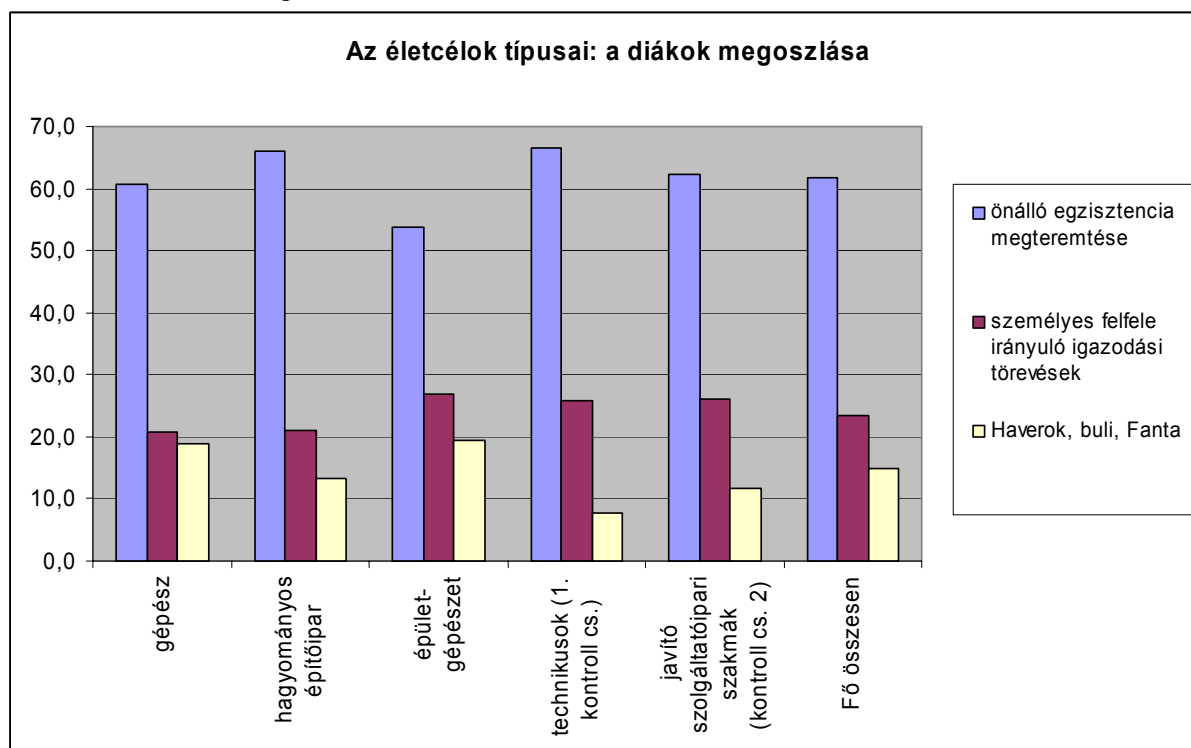
Ezen állítások között találtunk kapcsolatot- faktoranalízissel. A típusbesorolást úgy alakítottuk, hogy akik ezeket a mondatokat értékelték legmagasabbra, ugyanazon típusba tartoznak.

A zárójelbe írt átlagok arról tanúskodnak, hogy e célok, minden megkérdezett számára fontosak, azonban vannak, **akik az önálló egzisztencia megteremtésénél kicsit fontosabbnak tartják, hogy megfeleljenek szülei elvárásainak.**

„Fontos nekem, hogy szüleim elismerjenek” - (4,0) talán azért tartják olyan fontosnak ezt, mert „Érzem, hogy mások jobban élnek” (3,2) érdekes, hogy szoros kapcsolat e két állítás között van. Látjuk, hogy nem azonos a pontértéke. Felismerhető az a tanulói csoport, amely még önálló életről nem beszél, a tanulással való küzdelem köti le az erejét, no meg a szülő fenyegetettség kezelése, hiszen nap, mint nap hallja, hogy azért kell küzdeni, hogy azok közé tartozhasson, akik jobban élnek

E két csoport mellett harmadikként él az a gyerektípus is, amely cselekedeteit a kellemes életvitel a „**haverok, buli, fanta**” **életeszménye** rendezi, akik a „Szeretek bulizni ” ( 3,6), „A haverjaimra hallgatok” ( 2,4) , „Ha lehet elmegyek otthonról” ( 3,5) „Kerülöm a tanulást” ( 2,7) állításokat értékelték a legmagasabbra. Úgy ítélték meg, hogy ezek illenek a legjobban rájuk.

4.14. ábra Az életcélok típusai

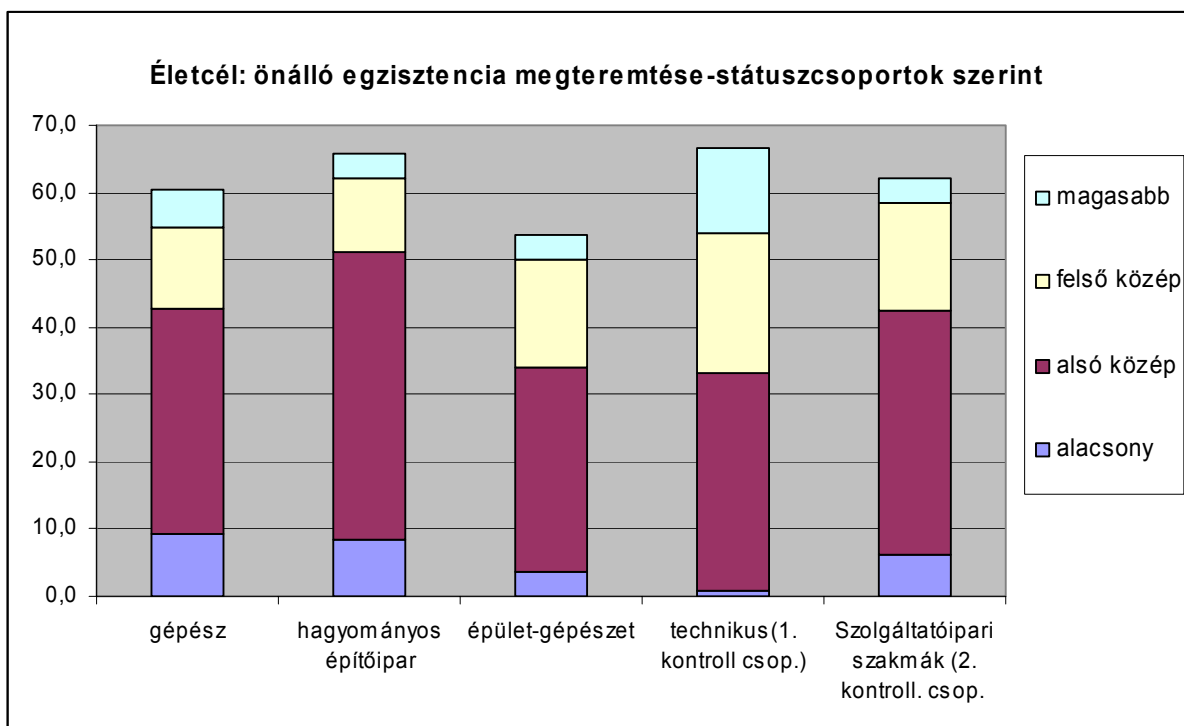


Az önálló egzisztencia megteremtését 8 –10 általánosra épülő szakképzésben résztvevő tanulók 61 százaléka tekinti elsődlegesnek. A szülők elvárásainak, más minták figyelembevételének elsődleges fontosságát, a vizsgált tanulók 22 százaléka tekinti.

Azonban mellettük 18 százalékos a bulizást életcélnek, vagy legalábbis jelenleg belátható életüket meghatározó célnak tekintő csoport nagysága.

E három típus nem egyenlő arányban található az érettségit igénylő és nem igénylő szakmacsoportokban. A technikusok kontrolcsoportjában 5-5 százalékponttal magasabb értéket kapott mind az önálló egzisztencia megteremtését, mind a szülők, más elvárásoknak való megfelelést elsődlegesnek tartó célkitűzéseket követők csoportja. Érdekes, hogy a technikusok között 10 százalékponttal alacsonyabb, a bulizást, a szülőktől való menekülést elsődleges célnak tekintők aránya. Viszont úgy tűnik, hogy a gépészek, épületgépészek között valamivel magasabb a bulizósok aránya, mint a hagyományos építőipari szakmát tanuló diákok között.

4.15. ábra. Életcél, az önálló egzisztencia megteremtése

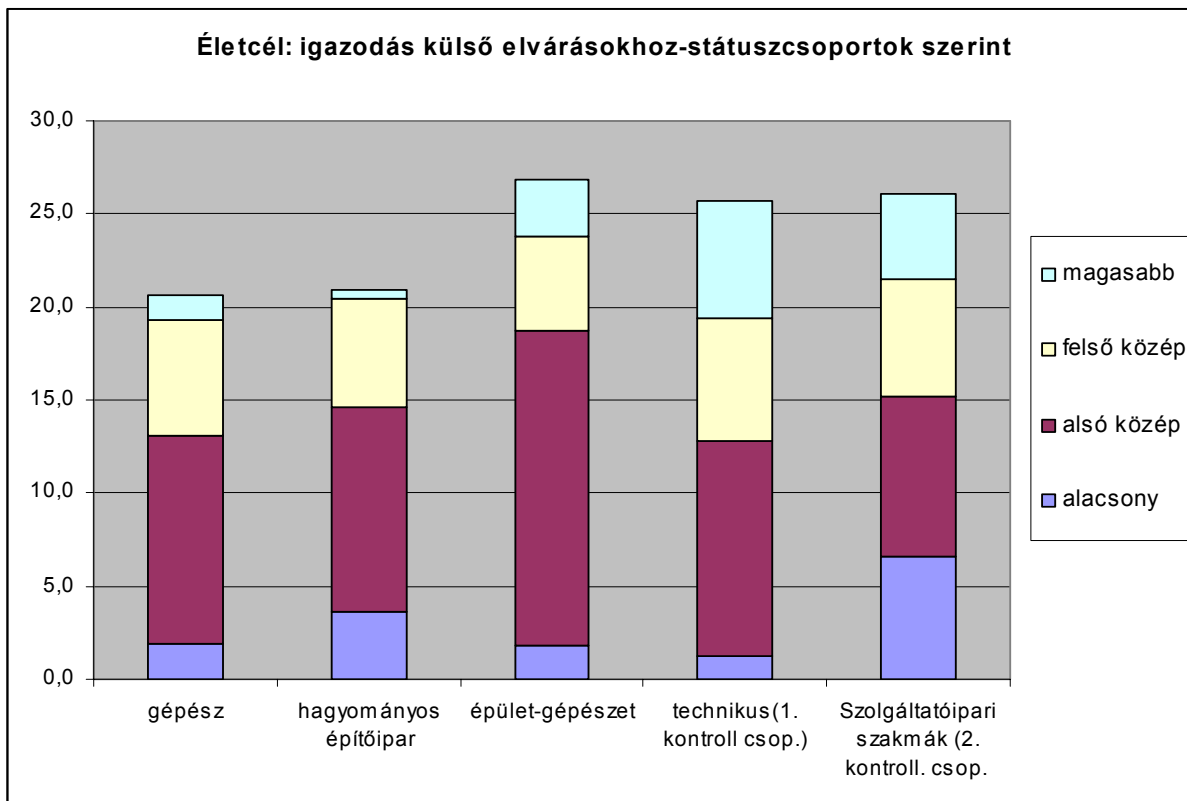


A fentiekben bemutatott életcélok szerinti típusok valamelyikébe való tartozásra lényegében nem ad magyarázatot a szülők iskolai végzettségének „magasságából” és a tanulók lakóhelyéből gyúrt státuszváltozó. A tanulók, legalábbis e két tényező alapján kialakított „alacsony”, alsó és felsőközép, „magas” társadalmi státusza – más változó közbeiktatása

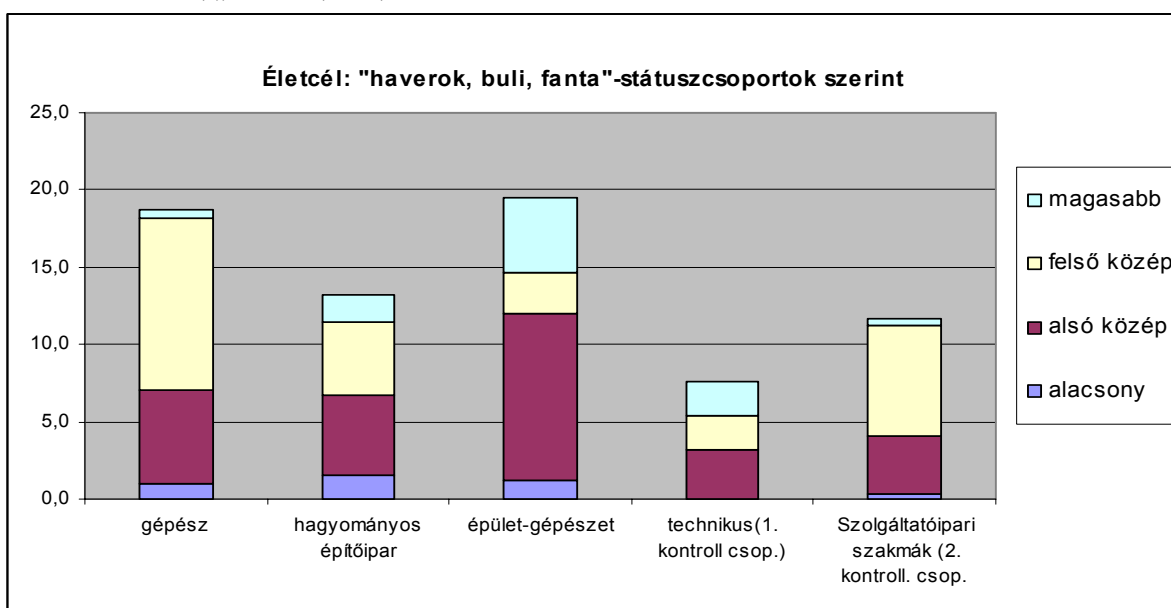


nélkül nem magyarázza meg, hogy miért is választják az egyik, másik vagy éppen a harmadik életcélt.

4.16. ábra. Életcél, igazodás külső elvárásokhoz



4.17. ábra. Életcél, „haverok, buli, fanta”



Ha összevetjük a diákok fentiekben bemutatott célrendszerét a tanárokkal, szakokkal készített interjúk mondandójával, akkor egyrészt azt kell valószínűsíteni, hogy az oktatók – eltekintve a kivételektől- igen kevésbé ismerhetik a diákok többségének – egyértelműen pozitívnak tekinthető törekvéseit, másrészt azt, hogy *e törekvésekre többnyire nem reflektál az oktatás*. Ez utóbbi azt jelenti, hogy az oktatási programok többnyire a szakmai fogásokra szűkülnek, és így nem teremtenek kapcsolatot a szélesebb értelemben vett szakember léttel. Pedig *kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy a diákok a szakmatanulást nem szűkítik le a „szakmára, abban egyszerre kívánják megtalálni jövőbeli létük biztonságát, egyéni képességeik, érdeklődésük elképzelt életformájuk megvalósításának lehetőségeit*.

### 4.3.2. Szakmatanulás és annak megszeretése

Milyen kapcsolat alakult ki a diák és a szakma között? E kapcsolat tartalmát illetően elsődlegesen a szakma jellemzőire gondolunk. Jelen kutatás esetében tehát azt szeretnénk megtudni, hogy a gépészethez, a forgácsoló munkához, vagy az épület gépészethez, vagy a hagyományos építőipari tevékenységekhez (kőműves, ács stb.) *mi köti a tanulókat, s tanulmányaik, gyakorlati munkájuk során megszerettek-e benne valamit?*

Ugyanis az interjúk során számtalan választ kaptunk. Voltak, akik tényleg a szakmáról kezdtek el beszélni, s a gépeket, annak használatát említették, mint amit meg lehet kedvelni, esetleg jól, „szakoktatói dicséretre méltóan” is lehet csinálni, vannak, akik az interjúk során egészen másról kezdtek beszélni, a munkakörülményekről, sikereikről egy-egy munkatevékenység kapcsán, vagy éppen arról, hogy az adott munkával - ha már elhelyezkedtek - megbecsülést lehet kivívni.

A kérdőív megszerkesztéséhez az interjúkból összegyűjtött válaszok alapján attitűd-skálákat készítettünk, s ezek értékelésére kértük a megkérdezett több mint kétezer diákot. A kérdés a következő volt: *Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?*

A kérdés megfogalmazásakor abból a feltételezésből indultunk ki, hogy az, amit megszeret a diák, az köti is a szakmához, és csökkenti annak elhagyásának valószínűségét. De az interjúk alapján már az a feltételezés is élt bennünk, hogy a diákok, akik már gyakorlati munkát is végeznek, többségük nemcsak az iskolai műhelyben tanult, hanem már külső munkahelyen is szerzett tapasztalatokat a munkáról. Számtalan egyéb vonzó és taszító jelenséggel találkozhatnak, amely erősíti, vagy éppen gyengíti kötődésüket.

A beszélgetések során az is világossá vált, hogy a szakmával kialakított kapcsolat nem független a tanulók fentebb már részletesen bemutatott életcéljaitól, s a magukkal hozott,

vagy a szakmatanulás-életperiódusában kialakított, a szakmával kapcsolatba hozható, vagy attól független beállítódottságuktól.

A beszélgetések alapján a szakma, illetve a szakmában végzett munka alábbi 27 jellemzőjének értékelésére kértük a végzés előtt álló tanulókat.

**21. Mit és mennyire szeretnél meg  
a most tanult szakmában?**

	gépész	hagyományos építőipar	épület gépészet	Technikusok (kont. csop. 1)	Javító, szolgáltató (kont. csop. 2)	Összesen
1. a gépeket, eszközöket	3,8	3,5	3,6	3,8	3,8	3,7
2. a megmunkálást.	3,6	3,6	3,3	3,4	3,5	3,5
3. a rajzolást,	3,2	3,0	2,8	2,8	3,2	3,0
4. a szerelést	3,8	3,5	3,9	3,9	3,5	3,8
5. az építést	3,4	4,1	3,5	3,4	3,5	3,6
6. a modern technikát	3,8	3,8	3,7	3,9	3,8	3,8
7. számítógép-vezérlésű gépeket	3,5	3,0	3,1	3,8	3,4	3,4
8. a programozást	3,1	2,6	2,9	3,0	2,8	2,9
9. a találékonyt igénylő munkát	3,7	3,8	3,7	3,7	3,6	3,7
10. a munka eredményét	4,0	4,2	3,9	4,1	4,0	4,0
11. az embereket akikkel együtt dolgozhatok	3,8	3,7	3,7	3,7	3,6	3,7
12. a pontosságot	3,9	4,2	3,7	3,7	3,7	3,8
13. azt, hogy a jó munkáért megbecsülés "jár"	4,0	4,2	3,8	3,7	3,8	3,9
14. azt hogy elég erős vagyok az elvégzéséhez	3,8	4,0	3,6	3,6	3,6	3,7
15. azt hogy elég kitartó vagyok az elvégzéséhez	3,8	3,9	3,8	3,7	3,7	3,8
16. érdekes munka	3,9	4,1	3,7	3,8	3,6	3,8
17. a szabadban végezhető	3,1	3,8	3,2	2,7	3,1	3,2
18. zárt helyen végezhető	3,5	3,6	3,4	3,6	3,6	3,5
19. csoportban végezhető munka	3,6	3,6	3,5	3,5	3,7	3,6
20. munkám eredménye kézzelfogható lesz	4,0	4,0	3,7	4,0	3,9	3,9

## PÁLYAELHAGYÁS

21. egyedül dolgozhatok	3,4	3,4	3,1	3,2	3,3	<b>3,3</b>
22. kiszámítható munkaidő beosztás	3,5	3,6	3,3	3,4	3,5	<b>3,5</b>
23. egyértelmű szabályok szerint dolgozhatok	3,6	3,6	3,4	3,5	3,5	<b>3,5</b>
24. magam szabhatom meg a munka menetét	3,5	3,5	3,3	3,4	3,6	<b>3,4</b>
25. azt, hogy megélhetést nyújt	4,0	4,1	3,8	3,8	3,9	<b>4,0</b>
26. mindig tanulhatok újat	4,3	4,2	3,8	n.a	4,0	<b>4,2</b>
27. számítógéppel is dolgozhatok	3,5	2,9	3,0	n.a	3,4	<b>3,2</b>

A munkajellemzők kiterjednek az adott szakma *technikai feltételeire*, az alkalmazott gépekre, eszközökre, feltételezve, hogy ezek lehetnek vonzóak, vagy elidegenítőek. S ha vonzóak, akkor a diákok érdekesnek tartják mélyebben is megismerni, irányítani azokat.

A jellemzők között fontos szerepet töltenek be a munkavégzés *fizikai körülményei*, s az ahhoz kapcsolódó munkakörülmények (szokásosan zárt helyen, vagy szabadban végzett munka) valamint a munkavégzéshez kapcsolódó olyan *társas-, illetve munkaszervezeti jellemzők*, mint az, hogy egyedül vagy másokkal együtt végezhető munkáról van szó, illetve a munkaviszonyok rendezettek-e, előre kalkulálhatóak-e.

A szakma megszeretése, a szakmához való kötődés azonban azon is múlik, hogy a tanulás, a gyakorlás által *létrejön-e valamilyen összhang* a szakma által *kívánt* és az egyén, a diák által *képviselet készségek és képességek között*. Ilyenek egyrészt a kitartás, a fizikai erő, a pontosság, a találékonyság, másrészt a rajzolás, a programozás, a szerelés a megmunkálás, stb.

Az elkészített interjúk arra is felhívták a figyelmünket, hogy a diákok elsődlegesen nem a szakképzés során tanított szakmai fogások alkalmazásában lelik örömeiket – bár nyilván elismerik, hogy ezek nélkül nincs szakmai gyakorlat, hanem a *munka tárgyi és társadalmi eredményeiben*: melyek között egyrészt a munka „kézzel fogható” eredményét, másrészt a munkáért járó *megbecsülést* és a munka révén megszerezhető *„megélhetést”* tartják a legfontosabbnak.

E tényezőkre adott átlagértékek az ötfokú skálán meglehetősen szűk intervallumban, 2,9 és 4,2 között mozognak, s csak tovább nehezíti az adatok értékelését, hogy az egyes szakmák, illetve szakmacsoportok képviselői által adott értékek között alig érzékelünk érthető, magyarázható különbségeket.

Ezért az adatok közötti összefüggések mélyebb megismerése céljából azt a kérdést tettük fel, hogy vajon a megkérdezettek által elvégzett értékelés-értékkadás mögött meghúzódik e

## PÁLYAELHAGYÁS

valamilyen rendező elv. Az alábbiakban bemutatjuk a faktor analízis eredményét, amely erre a kérdésre hivatott válaszolni.

Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?							
	Státuszbiz- tonság	Sikerorien- tált,	Magának való,alko- tás	Technika Orientált	társaság orientált	Számítás Technika	Önfejű
	1	2	3	4	5	6	7
1.a gépeket, eszközöket	0,23	0,17	0,07	0,72	0,25	0,05	0,17
2.a megmunkálást.	0,22	0,16	0,08	0,67	0,26	0,13	0,04
3.a rajzolást,	-0,01	0,04	0,84	0,15	0,08	0,17	-0,04
4.a szerelést	0,26	0,22	0,08	0,46	0,04	0,17	-0,05
5.az építést	0,41	0,08	0,13	0,29	0,07	0,05	0,05
6.a modern technikát	0,36	0,29	0,00	0,41	0,04	0,35	0,06
7. számítógép-vezérlésű gépeket	0,15	0,09	0,00	0,12	0,07	0,89	0,06
8. a programozást	-0,05	0,04	0,08	0,06	0,05	0,57	0,08
9. a találékonyt igénylő munkát	0,28	0,50	0,00	0,35	0,06	0,16	0,18
10. a munka eredményét	0,28	0,43	0,10	0,30	0,16	0,03	0,31
11. az embereket, akikkel együtt dolgozhatok --	0,06	0,22	0,10	0,11	0,57	0,20	0,12
12. a pontosságot	0,45	0,33	0,05	0,34	0,34	0,06	0,13
13. azt, hogy a jó munkáért megbecsülés "jár" --	0,66	0,32	0,27	0,27	0,04	0,07	0,02
14. azt hogy elég erős vagyok az elvégzéséhez	0,27	0,60	0,11	0,18	0,25	0,10	0,17
15. azt hogy elég kitartó vagyok az elvégzéséhez	0,22	0,82	0,12	0,15	0,24	0,16	0,01
16. érdekes munka	0,42	0,33	0,12	0,33	0,17	0,11	0,15
17. a szabadban végezhető	0,27	0,07	0,25	0,11	0,24	0,10	0,06

### 3K ALAPÍTVÁNY

## PÁLYAELHAGYÁS

18. zárt helyen végezhető	0,11	0,01	0,85	0,03	0,07	0,00	0,08
19. csoportban végezhető munka	0,19	0,15	0,00	0,13	0,62	0,08	-0,04
20. munkám eredménye kézzelfogható lesz – mennyire szeretted	0,40	0,42	0,11	0,28	0,28	0,02	0,21
21. egyedül dolgozhatok	0,18	0,13	0,03	0,05	-0,08	0,10	0,74
22. kiszámítható munkaidő beosztás	0,48	0,27	-0,01	0,08	0,32	0,09	0,20
23. egyértelmű szabályok szerint dolgozhatok – mennyire szer	0,17	0,08	0,19	0,32	0,50	0,12	0,18
24. magam szabhatom meg a munka menetét – mennyire szeretted	0,02	0,07	0,03	0,06	0,22	0,03	0,44
25. azt, hogy megélhetést nyújt	0,57	0,20	0,13	0,23	0,18	-0,02	0,11
26. mindig tanulhatok újat	0,27	0,17	0,82	0,02	0,05	0,05	0,06
27. számítógéppel is dolgozhatok	0,03	0,04	0,04	0,03	0,09	0,29	0,00
Extraction	Method:				Maximum		Likelihood.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.							

Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?

<b>1. faktor: harmonikus státusz-, státuszbiztonság</b>	<b>2. faktor: sikerorientáltság: a munka kihívás</b>
5. az építést	9. a találmányt igénylő munkát
13. azt hogy a jó munkáért megbecsülés "jár"	10.a munka eredményét
22. kiszámítható munkaidő beosztás	14. azt hogy elég erős vagyok az elvégzéséhez
25. azt, hogy megélhetést nyújt	15. azt hogy elég kitartó vagyok az elvégzéséhez
<b>3. faktor: a munka, magának való alkotás</b>	<b>4. faktor technika és tevékenységorientáció</b>
3. a rajzolást,	1 .a gépeket, eszközöket
18. zárt helyen végezhető	2 a megmunkálást.
26. mindig tanulhatok újat	4. a szerelést
<b>5. faktor termelő közösség , társaság orientáció</b>	<b>6. faktor: számítástechnikai orientáció</b>
11. az embereket, akikkel együtt dolgozhatok	7. számítógép-vezérlésű gépeket
19. csoportban végezhető munka	8. a programozást
23. egyértelmű szabályok szerint dolgozhatok	27. számítógéppel is dolgozhatok
<b>7. faktor: öntörvényűség, önfejűség</b>	
21. egyedül dolgozhatok	
24. magam szabhatom meg a munka menetét	

A faktoranalízissel hét, az értékelések során **együttjáró** tényezőcsoportot kaptunk, azaz a megkérdezettek által adott pontértékek az azonos faktorban kerülő tényezők esetében többnyire azonosak voltak, függetlenül attól, hogy az 1-5 választható értékek közül melyiket adták. Az így létrejött faktorok - véleményünk szerint - meggyőzőek, azaz homogének, vagyis valóban elképzelhetőek olyan tanulói típusok, akik az egy-egy faktorba gyűjtött tényezőket kedvelik, ezek mentén alakul ki a szakmához való pozitív viszonyuk, illetve ezeket utasítják el, mint számukra érdekteleneket.

A faktorokat elnevezve jutottunk el tehát a megkérdezettek a szakmával és annak gyakorlásával kapcsolatos értékeinek megragadásához. Ezeket **értékcsoportoknak** nevezzük.

Azt már korábban is láttuk, hogy a diákok a tanulás elsődleges céljának az önálló egzisztencia megteremtését tartják, **s ennek kapcsán az önálló és fenntartható életforma főbb jellemzőit fogalmazták meg.** Ez volt jellemző a tanulók – szakmacsoportonként eltérően – 60-70

százalékára. Most láthatjuk, hogy ezt a célt - legalábbis a többség - miként köti össze a jövőbeli munkával, melyet az éppen tanult szakmáján keresztül tud elképzelni. Itt már a tanulók fizikai – technikai – társadalmi közegbe helyezik magukat, s a „pontszámok kiosztásával” az egyes elemek súlyát, fontosságát is megjelölik.

Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban? – az 5 fokú skála - faktorokra vetített átlagai

	gépész	Hagyomá- nyos építőipari	Épületg- épész	Össze- se n	Technikus	javító, szolgáltató szakmák	ÖSSZESEN
<b>Státusz biztonság</b>	3,7	4,0	3,6	<b>3,8</b>	3,6	3,7	<b>3,7</b>
<b>Siker orientált kihívás</b>	3,8	4,0	3,8	<b>3,9</b>	3,8	3,7	<b>3,8</b>
<b>Magának való</b>	3,6	3,5	3,1	<b>3,4</b>	3,2	3,5	<b>3,4</b>
<b>Technika orientált</b>	3,7	3,5	3,5	<b>3,6</b>	3,7	3,6	<b>3,6</b>
<b>Társaság orientált</b>	3,7	3,6	3,6	<b>3,6</b>	3,6	3,6	<b>3,6</b>
<b>Számítógép orientált</b>	3,3	2,8	3,0	<b>3,1</b>	3,4	3,1	<b>3,1</b>
<b>Önfejú</b>	3,5	3,5	3,2	<b>3,4</b>	3,3	3,4	<b>3,4</b>

Láthatjuk, hogy **a sikerorientáltság**, a szakmai munka, mint személyes kihívás, amely során az erő, a kitartás és a találékonyság vezet a munka eredményéhez kapta a legmagasabb pontszámot. Pozitív kamaszos életszemlélet, „erőfitogtatás” jelenik itt meg. Fontos tulajdonságok, amelyre nemcsak oktatást, hanem pedagógiai programot is lehet építeni, ha felismerik ezt a sok iskolában, sok oktató előtt rejtve maradó értéket. Érdekes, hogy lenézettebb hagyományos építőipari szakmák tanulóira ez a legjellemzőbb.

Ezt követi a **státusz-biztonságra való törekvés**, az előbbihez hasonló általános „támogatottsága”, amely arra a bizodalomra épül, hogy a szakma gyakorlásával, valaminek a létrehozásával a munkaszervezeten belül és azon kívül társadalmi megbecsülés és tisztességet biztosító jövedelem jár. Ez esetben is a hagyományos építőipari szakmákat tanulók adták a legmagasabb pontszámot.

A hagyományos építőipari szakmát tanulók e két különösen magas szinten preferált értékcsoportjánál nem feledkezhetünk meg arról, hogy e szakmacsoportban a legmagasabb a legalacsonyabb társadalmi státuszú diákcsoportok aránya.

***A tulajdonképpeni szakma gyakorlásának egy technika, és egy társadalmi feltétele van.***

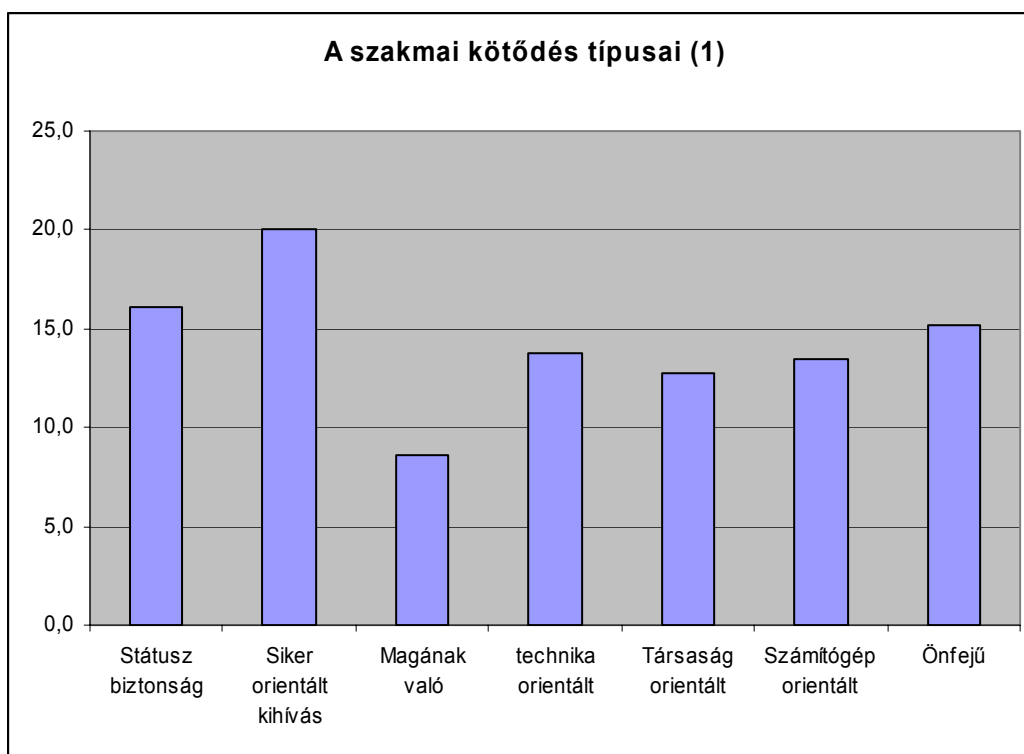
Ezek a szakmai kötődés „rekvizitumai”: mégpedig a gépek, eszközök és az azokkal való manipuláció által kialakuló képesség, a szükséges készségek, állnak az egyik oldalon; és a



munkát végző termelő társadalom a másikon. Az eredményes munkához ismerni kell a gépek és eszközök a használatának, a megmunkálás, a készítés eljárásait, a munkaszervezet esetében az együttműködés, a viselkedés, az utasítások kezelésének normáit. Mindkét értékcsoporthoz fontosabbnak tartották a megkérdezett diákok, mint az ezt követő hármat. Ez azt jelenti, hogy iskolai és vállalati gyakorlatuk során fontos, „életszerű” dolgokat értettek meg, azzal együtt vagy éppen annak ellenére, hogy ami a munkaszervezeti lét, cselekvés normáit illeti, ahhoz általában kevés tudatos segítséget kapnak.

A következő három értékcsoporthoz, amelyeket a tanulók a munkában keresnek, így „*a magának való önépítés*”, „*az öntörvényű munkavégzés*”, és „*a számítógép rajongás*” köré szervezett sajátos magányosságának az előzőeknél csekélyebb a támogatottsága, de mint látni fogjuk, az ilyen fajta beállítódottság elterjedtsége nem jelentéktelen.

4.18. ábra A szakmai kötődés típusai



*A fentiekben láttuk a szakmai kötődés egyes értékcsoportjainak támogatottságát. Láttuk, hogy a diákok sok, rendkívül fontos, tulajdonképpen a szakmán keresztül jelenlegi és tervezett életük csaknem összes vezérlő értékét belevetítik a szakmába. A szakmai, technikai-társadalmi felkészülést tekintik mind a társadalmi (státuszbiztonság) mind az önbecsülésük (sikerorientált kihívás) zálogának. De ugyanakkor jelen van a bezárkózottság, egy „sajátos” értékcsoporthoz, amely nem alakít ki a szakma egészéhez*

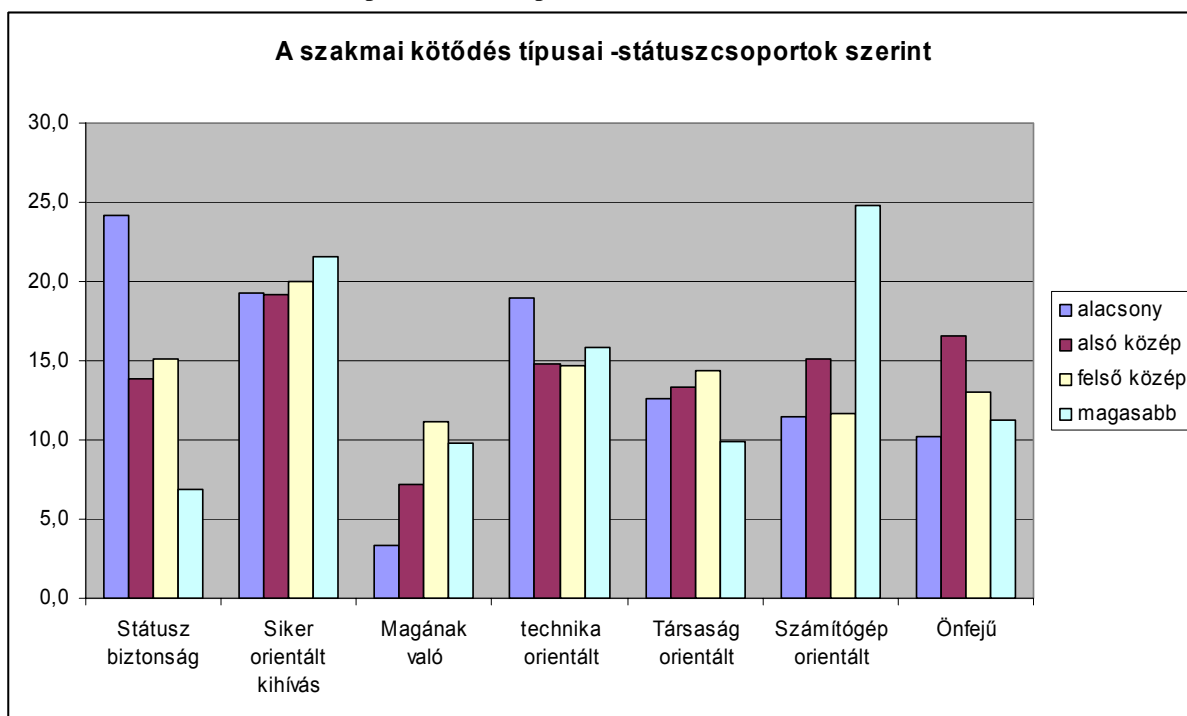
komplex viszonyt, hanem elsősorban önmagára, valamely irányultságára, készségére építi belső biztonságát.

A szakmai kötődés típusai c. ábrán bemutatjuk, hogy a diákok milyen arányban „sorolták be magukat” az egyes típusok alá. E besorolást tulajdonképpen mi végeztük el azzal, hogy a mintába került minden egyednél megvizsgáltuk, mely értékcsoporthoz adta a legmagasabb pontszámot.

Eszerint **a diákok egyötöde**, a szakmát, a munkát, talán technikai-társadalmi közegéből is kiragadva, önmaga építésére, kipróbálására „használja”. **Egyhatedük** a szakmát, a munkát a társadalmi státuszteremtés eszközének tekinti. **Közel 15 százalékuk** értékrendje szerint a szakma egyenlő-és ez hozza létre az elkötelezettséget- a technikai világával, annak aktív használatával. **Másik közel 15 százalékuk** számára a szakma azzal a szűkebb társadalommal egyenlő, amelyben azt gyakorolni lehet: a hangsúly ez esetben a munkavégzés emberi környezetén van. **E négy csoportot, amely együttvéve a diákok kétharmadát jelenti, olyanoknak tekintjük, akik - értékrendjük alapján - sima úton vannak ahhoz, hogy megtalálják a helyüket a tevékenykedő termelő társadalomban.**

**Azonban a diákok egyharmada még nem jutott el ide. Jól ismerjük ezt a gyerektípust: típus: "pöszmög" valamivel, hobbijának él tán kissé öntörvényű, akár annak ellenére, hogy képes értékes munkára.**

4.19. ábra: A szakmai kötődés típusai státuszcsoporthoz szerint



Az egyes értékcsoportok mentén kialakult szakmához való kötődés alapján létrejött diákcsoport-típusok nem mutatnak szoros kapcsolatot a diákok szociális-társadalmi hátterével. A fenti ábrán is látható azonban néhány jellegzetesség. A státuszteremtést, státuszbiztonságot elsődlegesnek tartó csoportban az átlaghoz viszonyítva mintegy 10 százalékkal magasabb az alacsony státuszú, azaz azon diákok aránya, akik szülei legfeljebb 8 általánossal rendelkeznek, és 10 százalékkal kevesebb a főiskolát/ egyetemet végzett szülői háttérrel rendelkező diákok aránya. E típuscsoport összetételének ilyen alakulása könnyen magyarázható: érthető, hogy az alacsony státuszú tanulók intenzívebben keresik a biztonságos élet megteremtésének lehetőségeit a szakmában, amíg a magasabb státuszú gyerekeket helyzetük erre nem kényszeríti.

A számítástechnikai ismeretek és készségek a tanulók átlagosan –közel - 15 százalékát kötik a szakmához. Közismert az a tény, hogy kedvezőbb anyagi helyzetben lévő családok inkább képesek biztosítani gyermekeik számára az informatikai eszközöket. Ez teszi lehetővé, hogy a magasabb társadalmi csoportba tartozó gyerekek közelebb kerüljenek a számítástechnikához, s egyúttal azt is, hogy abba „bezárkózzanak” más értékeket kizárjanak életükből. Ez a jelenség érzékelhető abban, hogy a magasabb társadalmi csoportba tartozó diákok, számítástechnikán keresztül megmutatkozó szakmai kötődése, mintegy 10 százalékkal magasabb az átlagosnál.

**A szakmai kötődés típusai az egyes szakma- és státusz csoportokban**

	gépész		hagyományos építőipari		épület-gépészet	
	alsó közép	felsőközép	alsó közép	felső közép	alsó közép	felsőközép
<b>Státusz biztonság</b>	10,1	17,7	24,1	14,6	8,2	21,8
<b>Siker orientált kihívás</b>	19,9	18,5	18,2	19,6	24,4	15,4
<b>Magának való</b>	7,7	16,1	5,8	18,7	6,9	5,7
<b>technika orientált</b>	14,7	13,3	15,5	3,6	16,0	18,5
<b>Társaság orientált</b>	10,3	10,6	8,7	20,4	19,2	21,1
<b>Számítógép orientált</b>	15,9	13,2	13,0	3,0	10,0	8,4
<b>Önfejű</b>	21,2	10,5	14,7	20,1	15,4	9,0
<b>Összesen</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

A középső társadalmi státusz csoportot alsó és felső elemei, a „nem bejáró és bejáró, azaz a falusi és városi a szakmunkás háttérű tanulókat foglalja magába. Csak néhány összefüggés

olvasható le a táblából. A bejáró gépész és épületgépész tanulók közel kétszerese tekinti a szakmát a státuszbiztonság megteremtése eszközének, mint a városi tanulók. A hagyományos építőipari szakmákat tanulóknál ugyanezen összefüggés fordított: a városiak tekintik fontosabbnak, mint a bejárók. De a maguknak való önépítésben a gépész és hagyományos építőipari tanulók értékvonzalmai állnak egymáshoz közel, a bejárók 2-3-szor többen kötődnek ennek alapján a szakmához, mint a városiak. Az öntörvényűség tekintetében mindhárom szakmacsoportban jelentős eltérést észlelünk a városiak és falusiak között.

E jellegzetességek mellett is állíthatjuk, hogy ***a szakmai kötődés alapvetően nem a tanulók társadalmi-szociális háttérével függ össze.*** Nyilvánvaló, hogy a kötődés domináns elemeit bemutató típusokba való tartozás számtalan tényező, tanulókat ért hatás, egyedi élmény eredménye. Úgy gondoljuk, hogy annak ellenére, hogy a meghatározó tényezőket nem tudja feltárni a fenti vizsgálat, mégis szolgál egy általános tanulsággal: a szakmai kötődés erősítését (is) megcélzó szakoktatásnak arra kell törekednie, hogy a szakmatanulás meglehetősen széles sávon jelentkező motívumainak mindegyikét érvényesnek tartsa, olyannak, amelyet egyszerre szükséges erősíteni és arra törekedni, hogy a diákok más motívumok irányába is nyitottabbakká váljanak. Ezzel a pályaelhagyás valószínűsége csökkenthető.

A szakmai kötődés, a fentiekben bemutatott rendkívül széles motívumrendszere és a pályaelhagyás közötti összefüggések kapcsán érdemes ismételtén átgondolni a következőket.

***A pályaelhagyást elsődlegesen nem azért kell problémának tekintenünk, mert ezáltal a tervezetthez képest hiány keletkezhet valamely szakmában, hanem azért, mert azt a veszélyt hordozza magába, hogy a pályaelhagyó munkaerőpiaci léte során nem lesz képes olyan munkatevékenységet végezni, amellyel személyesen is tud azonosulni. A szakmatanítástanulás, egy-egy szakma elsajátítása révén - függetlenül attól, hogy kékgalléros, vagy fehérgalléros szakmákról van-e szó- olyan, az azonosulás lehetőségeit magába rejtő „eszközre” tesz szert az egyén, amely hidat képez a társadalmi hasznosság, az önbecsülés, és a társadalmi megbecsültség felé. Ha azt tapasztaljuk, hogy egy-egy szakma feladását követően az egyén egy másik tudás és képesség „csomagot” alakít ki, és ennek révén találja meg a helyét a munkaerőpiacon, akkor „csak” „korlátozott mértékű” veszteség érte a társadalmat. Ha azonban „ez a másik” nem jön létre akkor az egyén és a társadalom vesztesége totálissá válik.***

Fentebb már hangsúlyoztuk, hogy a szakmunkástanulók által képviselt, értékcsoportok akkor jelentenek problémát, ha egymástól el vannak szigetelve, az egyik kizárja a másikat. Ha – szélsőséges példát említve az önfejűség, öntörvényűséghez, vagy a számítástechnikai orientációhoz nem társul más értékcsoport. Ez esetben ugyanis nagyon nagy a veszélye annak,

hogy az egyén, ha munkát vállal, nem lesz képes alkalmazkodni ahhoz a nagyon összetett viszonyrendszerhez, amelyben a munkavégzés folyik. Ahol nem elegendő a szakmai tudás, képesség, hanem számos más kompetenciára is szükség van. Éppen ezért az intézményesített képzésnek erre az összefüggésre is figyelemmel kell lennie. A középfokú és a felsőfokú képzés terén megvalósított kutatásaink azt mutatják, hogy e figyelem ma még csak a deklaráció szintjén van jelen.

### 4.3.3. A tanulók jellemzői, ahogy a szakoktatók látják

A diákok szakmai tudásának kötődésének kialakulásában elsődleges szerepe van az iskolának, a pedagógusoknak. Az eddigiekben azt mutattuk be, hogy a diákok illetve kötődésük az egyes motívumok dominanciái alapján különféle típusokba sorolhatók. Azt hangsúlyoztuk, hogy ennek ismerete fontos a tanítási -, pedagógiai munka során: a felismert motívumokhoz kapcsolódó ismeretek bővítésével, a közöttük lévő kapcsolatok erősítésével lehet hozzájárulni a szakmához való kötődés mélyítéséhez. Az oktatás, a pedagógiai munka során nem hagyható figyelmen kívül, hogy a tanulók, (bár a tanulók egy jelentős csoportja sincs még ennek tudatában) a szakmatanuláson keresztül is, társadalmi státuszuk pozícióik megépítésére törekszenek.

Vajon miként látják mindezt a szakoktatók? A szakoktatók számára készített kérdőívben - ahol ennek volt értelme - elkészítettük a tanulói kérdőív attitűd-skáláinak komplementereit. A skálákat ez esetben is faktoranalízissel dolgoztuk fel. A szakoktatók ugyan differenciálatlanabban látják a tanulók szakmatanuláshoz való viszonyát, a kulcspontokon véleményük, *tapasztalataik mégis alátámasztják* a tanulók szakmai kötődéséről eddig mondottakat.

A diákok jellemzői a szakoktatói vélemények alapján

Faktoranalízis eredménye	Szakmai motivumok f	Önállóság, megbecsültség
1. Tanulást támogató családi szociális háttér	0,60	0,39
2. Általános iskolából magukkal hozott tudás	0,62	0,38
3. Motiváltság a korábbi lemaradások felszámolására	0,72	0,42
4. Manuális készségek megléte	0,55	0,61
5. Szorgalom	0,78	0,31
6. Gépek eszközök használata	0,64	0,56
7. Érdeklődés a szakmában alkalmazott modern technikák iránt	0,68	0,49
8. Rajzolási készség	0,70	0,32
9. Rajzolásai készség	0,73	0,26
10. A munka eredményének szeretete	0,76	0,44
11. Pontosság	0,71	0,51
12. Megbecsültség iránti igény	0,42	0,76
13. Fizikai munkabírás	0,66	0,50
14. Kitartó munkavégzés	0,72	0,47
15. Motiváltság a szakemberré válásra	0,81	0,40
16. Érdeklődés felkelthetősége	0,71	0,46
17. Szabálykövetés	0,76	0,38
18. Készség mások tapasztalatainak befogadására	0,61	0,55
19. A pénz motiváló ereje	0,24	0,87
20. Törekvés az önálló egzisztenciára	0,49	0,65
21. Önálló munkavégzés	0,67	0,57
22. Készek a folyamatos tanulásra	0,77	0,38

A szakoktatók – igen egységesen – úgy látják, hogy a diákokat elsősorban két tényezőcsoport jellemzi. Az egyik, az *önállóságra, a megbecsültségre, és ehhez szorosan kapcsolódva az önálló jövedelemszerzésre való törekvés. A másik jellemző tényezőcsoport a szakemberré válás, az elhivatottság, a szakma gyakorlása és tanulása* körüli attitűdök mentén kristályosodnak ki.

*E két ponton lényegében egybevág a diákok és a szakoktatók értékelése. Azonban már ezen a szinten is lényeges az a különbség, hogy a szakoktatók - az attitűd skálákra adott értékek átlagaival jelentősen alacsonyabbra értékeli mindkét értékcsoport erősségét. A tanulók*

*önálló státusz megteremtésére irányuló törekvéseit 3,3 a szakmai elhivatottság erősségét csupán 2,5 pontra értékelték az ötfokú skálán.*

Fontos látni, hogy amíg szakoktatói nézőpontból a tanulók megbecsültségre, önállóságra irányuló státusz törekvései, a tanulói értékeléshez hasonló karakteres értékcsoporthoz jelenik meg, addig itt a többi, a tanulóknál jól megkülönböztethető, a szakmatanulás elkülönült motívumaiként megjelenő értékcsoporthoz összemosódnak. ***Éppen azok a tanulói irányultságok nem jelennek meg önálló értékcsoporthoz, amelyek a pedagógiai fejlesztő munka alapját képezhették: Így összemosódnak a különféle szakmai készség elemek, a szorgalommal, fegyelemmel, szabálykövetéssel, amint nem válik el mindentől a diákok magukkal hozott tudása vagy tanulmányi lemaradása***

E tényezők összemosása, a tanulók differenciálatlan értékelése, szakmai törekvéseinek értékeléseként adott 2,5 –es pontérték tényeire a szakoktatókkal készített interjúkból kapunk némi magyarázatot.

A következő véleményeket kell együttesen értékelni

- Nem lehet őket tanítani, írni olvasni is mi tanítjuk meg őket
- A tanulókat nem érdekli a szakma
- Csak a pénz érdekli őket
- Utálják az elméleti oktatást, különösen a 9-10 osztályokat
- Az olyan gyakorlati munkát szeretik, amely eredményeként kész termék jön létre
- Fegyelmeztelenek
- Nem szorgalmasak
- Vannak közöttük motiváltak is
- Csak akkor lehet őket tanítani, ha előtte megfegyelmeztük őket.

Az iskolák, ill. a szakoktatók nézőpontjából a tanulók bajkeverők, problémások.

Tapasztalataink szerint a szakoktatói véleményalkotásra a magyarázatok, az ok okozati kapcsolatok felállításának hiánya jellemző. ***A szakoktatók – ha nem a tanulókról kérdezzük őket – maguk is kritikusan látják az oktatást:***

- A 9-10. osztály közismereti oktatása felesleges, már hosszú évek óta mondják, hogy e tanulói kör számára teher,
- A tanulókat a gyakorlati oktatáson keresztül kellene az elméletre oktatni, szükségük van az empirikus tapasztalatokra.
- Úgy kéne a gyakorlati feladatokat szervezni, hogy annak mindig legyen kézzel fogható eredménye, hogy eldicsekedhessenek vele a gyerekek ”ezt én csináltam”

- A tanműhelyi gyakorlathoz is kéne ösztöndíjat rendelni, mert az motiválja a gyerekeket, ha családjukat támogathatják
- A három éves szakképzést kellene újra bevezetni, mert ezek a gyerekek a szakmát akarják megtanulni, és érettségi nélkül különösen hosszú nekik az 5 éves képzés. A családok is elvárják, hogy mihamarabb álljanak munkába.

Meglepő, ellentmondásos, tragikomikus az, hogy az oktatási rendszer alkalmatlanságai, gyengeségei és a számukra terhet jelentő tanulói viselkedés, tanulói motiválatlanság, stb. között nem állítanak fel ok-okozati kapcsolatot. Ezzel szemben a tanulókat bűnbaknak állítják be. Az nyilvánvaló, hogy a fentiekben felsorolt ellentmondások ***megnehezítik a szakmai kötődés kialakulását, s mindazoknak a tanulói céloknak a teljesülését, amelyet a fentiekben bemutattunk.***

***A szakmaszeretet kialakulása, kialakítása fontos tényező lehet gyakorlati oktatás folyamán.***

A szakmájuk szépségeit a tanulók többsége meg tudja fogalmazni, mint ahogy azokat a tényezőket is, amiket kevésbé szeretnek benne. ***A negatívumok között szerepel például az egyes munkafolyamatok monotonitása, a mezőgazdasági szakmánál és a kőműveseknél az, hogy ki vannak téve az időjárás viszontagságainak. Pozítívumok főként a sikerekhez, az elért eredményekhez, elkészített munkadarabokhoz kapcsolódnak.*** Kiemelten fontosnak tartják a dicséreteket, a munka megbecsülését, legyen szó akár tanárról, munkaadóról, akár ügyfélről. Különösen nagy lépés a szakmaszeretet kialakulás felé vezető úton, ha sikerélményeket szereznek a tanulók, jól elkészítenek valamit, sikeresen elvégeznek egy feladatot, és külön örömmel tölti el őket, hogyha láthatják munkájuk eredményét, megfoghatják azt. Meghatározó továbbá az, hogy a szülőknak, családnak, barátoknak meg tudják mutatni, hogy mire képesek.

A fegyelem és a szakmai kötődés fogalmainak egymásba csúsztatásával szemben a diákokkal készített alábbi interjú-részletekkel, és az azokhoz fűzött magyarázatokkal kívánunk érvelni:

*„Legutóbb is csináltam egy sarokvarratot, amire a szakoktató mondta, hogy olyan jól sikerült a minőségi vizsgán is átmenne.”*

*„Jó dolog alkotni, és ha már rááll az ember keze és valami minőségi jó dolgot alkot. Legyen valami célja és értéke a munkámnak.”*

*„ha olyat csinálok, amiről tudom, hogy használni fogják, és jól sikerül, az jó érzéssel tölt el.”*



*A legtöbb megkérdezett tanuló szeretne jó szakemberré válni.* Arra a kérdésre, hogy mi különbözteti meg a jó szakembert a rossz szakembertől, nagyon határozott válaszokat adtak. **Kiemelték a precizitást, pontosságot, a hozzáértést, felkészültséget.** Szembe állították az elvégzett munka minőségét a mennyiséggel és a rászánt idővel, szerintük a minőség számít a leginkább. Kiemelték még a **szakma szeretetét, a hozzáállást és a munkakedvet is.** A rossz szakember lusta, megbízhatatlan, pontatlan véleményük szerint, és nem is fog tudni elhelyezkedni. A jó szakember szereti, amit csinál, a rossz nem. Fontos ismérve még a jó szakembernek a megszerzett tapasztalat, hiszen már ránézésre, vagy a gépek hangjából tudja, az étel illatából, ha valahol hiba van.

*„Jó kőműves szépen meg jól megcsinálja, a munka alapján lehet különbséget tenni.”*

*„A jó szakember el tud helyezkedni, a rossz meg nem.”*

*„A közügyesség is számít meg a szorgalom, mennyit foglalkozott ezzel és milyen a hozzáállása ez mind kihat a minőségre.”*

*„A rossz szakember lusta, nem dolgozik rendesen, a jó megfelelően és pontosan végzi a dolgát.”*

*„A varratok minősége számít vagy a lemez felületén maradt-e horpadás, amit ki kell-e kalapálni.”*

*„A víz-gáznál a szivárgás-összeillesztés komoly, felelősségteljes munka, amire oda kell figyelni.”*

*„A jó szakember beleadja szívét-lelkét a munkájába, a gyengébbet meg nem érdekli.”*

Szinte mindannyian egyetértettek abban, hogy **a jó szakemberek könnyen el tudnak helyezkedni, és megbecsülésre tesznek szert a környezetükben,** így munkájuk is mindig akad, meg fognak tudni élni. A munkahelyeken is számít ez, a jobb munkás több fizetést fog kapni.

### 4.4. A képzési folyamatban alkalmazott oktatási/képzési módszerek

#### 4.4.1. A tanulók értékelése az oktatási módszerekről

Nagy különbségek vannak a tekintetben, hogy valaki iskolai tanműhelyben, vagy pedig vállalkozónál szerzi meg a gyakorlati tapasztalatokat. Ezt nyilván meghatározza, hogy milyen szakmáról van szó, de a környék és az intézmény adottságai is kihatnak rá.

A szakmai gyakorlatok során elsajátított készségek, ismeretek és attitűdök igen vegyes képet mutatnak. Elmondható, hogy azok a fiatalok egyfajta büszkeséget éreznek, akik külsős, vállalkozónál zajló gyakorlaton vesznek részt, bár ezt leginkább úgy állítják be, hogy a szüleik büszkék rájuk. Ez a „felnőtség-érzés” a munkaszocializáció szempontjából kulcsfontosságú tényező lehet. Ezt tovább erősíti, hogy a tanulók egy része (a tanulószerveződéssel foglalkoztatottak) a gyakorlat során ösztöndíjat kap, és/vagy lehetőségük adódik a hétvégéken (pénzért) többletmunkát vállalni. Ez a véleményeik alapján igen pozitív, a szakma iránti elkötelezettséget javító tényező.

*„A munka által megtanuljuk kezelni a pénzt, jobban értékeljük, ha a sajátunk, be tudom osztani. Megkomolyodok tőle.”*

*„Eleinte furcsa volt, de adták a feladatokat, amit mindig meg tudtunk csinálni, készségesek és segítőkészek voltak, nekem jó élményem volt.”*

***Az első tapasztalatok a gyakorlati képzés során születnek meg, ekkor kapnak valós képet arról, hogy milyen is az a szakma, amit választottak.*** Ezenfelül a fiatalok munkaerőpiaci helyzetét vizsgáló több kutatás is foglalkozott a tapasztalatszerzés fontosságával, s a humánpolitikai szakemberek egybehangzó véleménye szerint is sokat növekednek a fiatalok munkaerőpiaci esélyei, ha bármilyen jellegű munkatapasztalattal rendelkezik már a tanulmányai befejezésekor. Nem kétséges azonban, hogy a tanult szakma gyakorlati megismerése óriási hatással lehet az esetleges pályaelhagyásra, hiszen a fiatal ekkor ismeri meg a leginkább a szakma azon vonásait, amiktől az számára vonzóvá, avagy taszítóvá válik.

*„Idegen volt minden, a gépek, a helyszín, de jól elmagyarázták, hogy mi mire való.”*

*„Ganz-gyárban voltunk, végimentünk a nagy csarnokon, ami tele volt több száz dolgozóval. Füst, izzó vas szaga, ami nem tetszett: nincsenek csajok, csak a titkárságon esetleg.”*

E tapasztalatok nem egybehangzóan pozitívak, hiszen sokan először találkoznak olyan helyzetekkel, melyek a pályaorientáció során nem feltétlenül hangzanak el, mint például a zajban, furcsa szagok között történő munkavégzés, vagy, hogy koszos lesz a munka közben a kéz. Azonban a tanulók beszámolóí alapján, amint túlesnek az első „megrázódtatásokon”, és valós munkafolyamatokat bíznak rájuk, általában kedvezően ítélik meg helyzetüket, bár néhányan említik, hogy a mesterek „csicskáztatják” őket.

Többen nehezményezték, hogy sok társuk lóg a gyakorlat alatt, vagy éppen az a probléma, hogy túl lassan dolgoznak, s emiatt nem haladnak megfelelően. A jó szakemberre vonatkozó ideálképben pedig a gyakorlatvezetők által hangoztatott elvárások (precizitás, pontos munkavégzés, fegyelmezetség, felelősségérzet) tükröződnek vissza.

*„Azt, hogy milyen egy jó szakember, az mutatja meg, hogy mennyit kell utána dolgozni, milyen hamar fejezi be a munkáját. A jó szakember kézről-kézre jár, kapcsolatokat épít. Udvarias, jó benyomást tud kelteni, bizalmasan kezeli a munkát.”*

**A szakmaszeretet kialakításának legfőbb terepe tehát a gyakorlati oktatás,** hiszen itt találkoznak először a fiatalok a valós fogásokkal. A szakmájuk szépségeit a tanulók többsége meg tudja fogalmazni, mint ahogy azokat a tényezőket is, amiket kevésbé szeretnek benne. A negatívumok között szerepel például az egyes munkafolyamatok monotonitása, az építőipari szakmánál (különösen a kőműveseknél) az, hogy ki vannak téve az időjárás viszontagságainak. Kiemelten fontosnak tartják a dicséretet, a munka megbecsülését, legyen szó akár tanárról, munkaadóról, akár ügyfélről.

*„Igen, megszerettem. Főleg a tanárok miatt, akik megmutatták a szépségét. Eleinte nem hittem, hogy jó lehet benne, de sokat bátorítottak, és elkezdtem akarni. Rájöttem, hogy sokkal jobb, ha dicsérik az embert, mintha szidják, hogy lóg, meg lusta”*

**A képzésről alkotott véleményeket vizsgálva fontos megjegyeznünk,** hogy a **reintegrációs osztály** sokuknak az újrakezdést jelenti. E kis létszámú, a felzárkózást célzó közösségekben sokkal nagyobb figyelem irányul egy-egy tanulóra, és ez a figyelem sokat számíthat az általános iskolában nehézségekkel küszködő gyerekeknek. Sokak számára a reintegráció valódi felzárkózást jelent, amely hasznos segítség az alapvető készségek elsajátításához, ahhoz, hogy neki tudjanak kezdeni a szakma megtanulásának. E figyelem ellenére is - a tanári beszámolók alapján - gyakori a lemorzsolódás. Ugyanakkor sokaknak egyáltalán nem jelentett pozitív élményt a reintegrációs osztály.

*„A felzárkóztató osztály nagyon rossz volt, nem lehetett figyelni a többiek miatt, és butának néztek minket a tanárok.”*

A szakiskolai fejlesztési program keretein belül nagy hangsúlyt kapott a hagyományos oktatási módszerek kibővítése, a **projekt-alapú oktatás**. A megkérdezett tanulók a szakmai ismeretek megszerzése előtt a kilencedik-tizedik osztályban a szakmai orientációs tárgyak keretében ismerkedhettek jövődi szakmájukkal. A szakmával való ismerkedés projekt-alapú, a frontális oktatási módszerektől eltérő módja - a szakiskolai fejlesztési program keretében - a diákok tapasztalatai alapján eredményesnek mondhatóak. Sokan tartják jónak, hogy tágabb keretekben, látogatások, filmvetítések révén kerüljenek közelebb jövődi munkájukhoz. Beszámoltak arról is, hogy miként segítette az új módszer a számukra megfelelő szakma kiválasztását:

*„Sok iskolában gondolkodtam, de mindenképpen a gépíparban akartam elhelyezkedni, elsőnek elkezdtem a hegesztőt, de aztán váltottam a forgácsolóra, még 10.-ben a pályaorientáció alapján váltottam.”*

*„Megnéztünk egy DVD-t a hegesztő szakmáról tavaly, az tetszett, és voltunk építkezéseken, amikor csarnokot építettek. Az iskola által le van szervezve előre minden.”*

*„Az órák nem voltak nehezek, nincsenek dolgozatok, sokszor feleltetnek úgy, hogy csoportosan kell megmondani a választ és így sokkal könnyebb jó jegyet kapni. Jó volt, hogy már a múlt évben megismertük a szerszámokat.”*

Az oktatóknak ugyanakkor vannak fenntartásaik, szerintük az újfajta módszerekkel a fiatalok nem veszik elég komolyan az oktatást.

*„Lehet, hogy érdekesek és könnyűek a projekt alapú képzések a diákok számára, viszont a tananyag számonkérhetőségével kapcsolatban sok kérdés felmerül.”*

A megkérdezett oktatók szerint a **külső, vállalkozóknál zajló gyakorlat legtöbbször pozitív tapasztalatokat jelent a fiataloknak, különösen, ha van lehetőség ösztöndíj szerzésére, pluszmunkák elvégzésére**. Az oktatók szerint az anyagi motiváció jelentős, aki elég ügyes, az hétvégén is tud dolgozni. Fontos motiváló tényező azonban a tanulók számára a munka

tárgya is, nagyon tudnak örülni egy-egy elkészült munkadarabnak, „*amit meg lehet fogni, haza lehet vinni, meg lehet mutatni, hogy én csináltam.*”

Azaz ismét azt hangsúlyozzuk, hogy tapasztalataink szerint **a gyakorlati oktatás szakmára nevelő hatása óriási jelentőségű, kivált a szakoktatásba bekerülő gyerekek szociális háttérét, és általános iskolai előéletét figyelembe véve. Nem mondhatunk tehát mást, minthogy az ő befogadóképességük a frontális, elméleti oktatással kapcsolatban igen korlátozott, és ezt minden iskolának és oktatónak figyelembe kell vennie. Nagyon jó hatással van a tanulókra, ha nem „magolniuk” kell, hanem gyakorlaton vesznek részt, ahol addig ismeretlen oldalukat mutathatják meg, illetve tapasztalhatják meg azt maguk is. Megjelenik az alkotás öröme.**

*„Leginkább ott érzi jól magát a tanuló, ahol rábízunk valamit és megbízunk benne, ez sokat számít.”*

*„Néha alig hiszem el, hogy én csináltam, amikor befejezzük, olyan szép...”*

Sok fiatal panaszkodik arra, hogy már a szakképzési szakasz során túl sok, vagy nehézséget okoz számára az elmélet. Mások az első két évet tulajdonképpen feleslegesnek tekintik.

*„Már nagyon unom az elméletet, és néha nem is értem, mert rossz tanárok tartják őket, akik nem tudnak érthetően tanítani.”*

*„Az elmúlt 2 év alatt semmit nem tanultunk, csak azért voltunk itt, mert ahhoz, hogy szakmát szerezzünk, muszáj volt.”*

*„Az, aki rosszabb képességű, annak sokat számíthat, és megértheti a dolgokat, de ha nekem a könyökömön jön ki, akkor meg engem hátráltat, mert mindenkivel ugyanúgy foglalkoznak, és a leggyengébb képességű diák ütemében haladunk. Ha akkor se érti, akkor még délután van neki egy külön korrepetálás, amikor segíteni próbálnak neki.”*

Az utóbbi véleményeket természetesen nem tekintjük a szakiskolai diákságra univerzálisan érvényesnek, mindazonáltal rámutat arra, hogy a diákok egy részénél a hagyományostól eltérő oktatási módszerek lassabban hatnak, illetve a hatékonyságot számukra is mérhető eredmények mentén tudják csak értelmezni.

#### 4.4.2. Fejlesztő módszerek alkalmazása

Adatfelvételünk több kérdésével azt vizsgáltuk, hogy a szakoktatók *miként látják-értékelik a diákok alaptulajdonságait és készségeit*. Miként látják azt az alaphelyzetet, amelyre a gyakorlati képzési programot építeni kell, illetve lehet. Nyilvánvaló, hogy ennek ismeretében határozandók meg a fejlesztésre-oktatásra alkalmasnak látszó módszerek. Maga az SZFP-filozófia azt vallja, hogy a képzés során a korábbinál tágabb, szabadabb, nagyobb önállóságot megengedő kereteket kell teremteni a tanuláshoz, „képződéshez”, amelytől a tanulók kreativitásának erősödése, a belső összefüggések felismerése, megértése várható, amelynek egyenes következménye az önbizalom erősödése, a munkához való hozzáállás javulása, az érdeklődés kibontakozása, és más pozitív értékek. E filozófia szerint ilyen pozitív fordulat a tanulók a beállítódottságában „többet ér”, mint az elméleti vagy gyakorlati tudások passzív, mechanikus befogadása, ismétlésen alapuló gyakorlása.

Az tehát a kérdés, hogy a szakoktatók milyen eszközöket, módszereket alkalmaznak az egyes kompetenciák fejlesztésére. Az alább bemutatott adatokkal azt vizsgáljuk, hogy miként vélekednek a szakoktatók az alábbi kompetenciák fejlesztésének eszközeiről?

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanuláshoz való viszony</li> <li>• Önbizalom</li> <li>• Hozzáállás a munkához</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Érdeklődés az újdonságok iránt</li> <li>• Készség a csoportmunkára</li> <li>• Törekvés az önállóságra</li> </ul>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Az adatokból nem tudjuk eldönteni, hogy a megkérdezett szakoktatók értékelésük során mit tekintettek kiindulópontnak. Ha grafikonon ábrázolt „0” pontot, akkor a megadott értékeket jelentős sikernek kell minősíteni, ha azonban onnan indulunk ki, hogy a tanulók különféle jellemzőit, tulajdonságait 2,5-3,5 között értékelték, akkor sikertelenségről beszélhetnénk.

Interjú tapasztalataink inkább a „0” pontra épített magyarázatot, a felsikert támasztják alá. Annál is inkább, mivel a szakoktatók úgy vélik, hogy a tanulók többsége „a gyakorlati képzés során találja meg magát” és ugyanezt támasztják alá a tanulókkal folytatott interjúk, velük kitöltött kérdőívek, amelyekből kiderül, hogy – az 5 fokozatú skálán – 3,0-3,7 közötti mértékben pozitív viszonyt alakítottak ki szakmai tevékenységük eredményéhez- tárgyához és magához a (gyakorlaton keresztüli) tanuláshoz.

Ugyanakkor fontos észrevenni, hogy a tanulók más oldalról tekintenek a képzésre, mint a szakoktatók. Ők az önépítésre, személyi képességeik készségeik kipróbálására, fejlesztésére koncentrálnak, amíg az oktatók a szakemberi-, a munkavégző képesség fejlesztését tartják elsődlegesnek. Mindenesetre fontos, hogy a tanulók némileg 0,5-1,0 értékkel magasabbra értékelik magukat, mint a szakoktatók a diákokat. ***E jelenségben a tanulók önbizalmának fejlődését véljük felfedezni.***

Az intézmények szakoktatóival és a tanulókat befogadó vállalkozások tulajdonosaival, egyes esetekben a vállalatoknál alkalmazott szakoktatókkal készített interjúink tapasztalati alapján állíthatjuk, hogy a tanulók és a pályakezdők megítélésénél ***a munkához való hozzáállást, általában a munka, a technológiák iránti érdeklődést valamint, a tanulás képességét a még ismeretlen befogadására, elsajátítására való készséget tekintik elsődlegesnek.*** Ezzel egyenértékűen fontosnak tartják a munkaszervezetbe való beilleszkedést, a másokkal való együttműködést, illetve a munkacsoportban kialakult, működő viszonyok elfogadását. Ez utóbbit a gyakorlaton lévő tanulók, illetve a pályakezdők esetében a szakma, ill. munkautasítások elfogadását is jelenti. Ez az oka annak, hogy a szakoktatóktól azt kérdeztük, hogy saját gyakorlatukban mely módszereket tartják a legalkalmasabbnak e tulajdonságok és készségek kialakítására. E felsorolt kompetenciákat csak egyetlen továbbival egészítettük ki. Ez az önbizalom; mivel a szakoktatókkal egybehangzó véleményünk szerint éppen ennek gyakori hiánya jelenti a legsúlyosabb gátját az előbbieken felsorolt kompetenciák kialakulásának. Megjegyezzük, hogy a foglalkoztatók többsége úgy gondolja, hogy e kompetenciák fontosabbak, mint a konkrét szaktudás, mivel ezeket könnyebben átadhatónak tekintik, mint a vizsgált készségeket.

A vizsgálat „számára” 15 pedagógiai-képzési módszert definiáltunk. Olyanokat, amelyeket a szakoktatókkal folytatott beszélgetéseinkben, interjúinkban a leghangsúlyosabbaknak érzékelünk. A módszerek egyik csoportja tisztán pedagógiai jellegű, azaz közvetlenül a tanulók személyiségének fejlesztésére irányul. Ilyenek a ***dicséret, és a személyes, ill. szakmai példamutatás valamint a következetesség.*** ***Ez utóbbi három „módszert” azért soroljuk ide, mert maguk a szakoktatók fogalmazták meg, mint a fejlesztés-tanítás általuk leghatékonyabbnak tartott megoldását.***

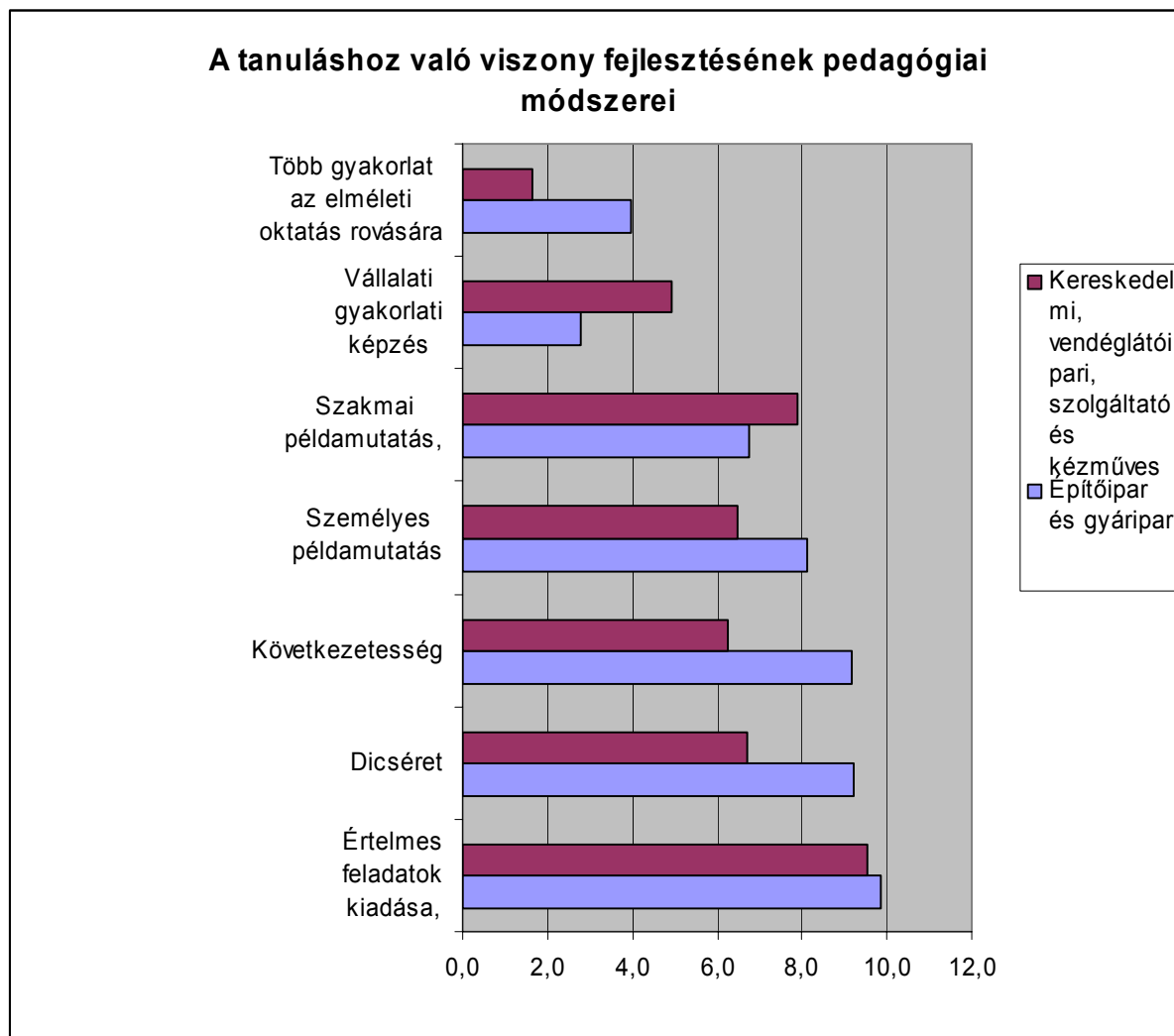
A módszerek másik csoportja általában a pedagógusi-képzői munkához kapcsolódik. Ezek a ***meggyőző magyarázat, a gyakorlati példákra épülő magyarázat, életszerű példákra épülő magyarázat.***

***A harmadik csoportba tartozó módszerek a gyakorlati képzés során végzett feladatok köré csoportosulnak.*** Arra építenek, hogy a tanuló megérti-megérzékeli magát a munkát, annak értelmét, illetve a munkán keresztül felismeri saját értékeit. Fontos, hogy a szakoktatók sokéves tapasztalatai jelennek meg ebben: felismerték, hogy a munkamozdulatok begyakorlása, részfeladatok elvégzése nem elegendő a tanulók motiválására, ők inkább a létrehozott végeredmény felől képesek az előbbieket szükségességét belátni. Ezért gondolják a szakoktatók, hogy ***az értelmes feladatok kiadásával, változatos és felelősséggel járó feladatok elvégzésével különösebb magyarázat nélkül is megértik a tanulók, hogy az, amit csinálnak, fontos: ez hozza létre a motivációt, a munkához való pozitív hozzáállást.***

A tanulók értékrendje szerint az első helyen – ezt több összefüggésben is láttuk már – a pénzkeresettel járó munka áll. Ha ilyen munkát kapnak, akkor a szakoktatók szerint a diákok nagyon motiválttá válnak.



4.20. ábra: A tanuláshoz való viszony fejlesztésének pedagógiai módszerei

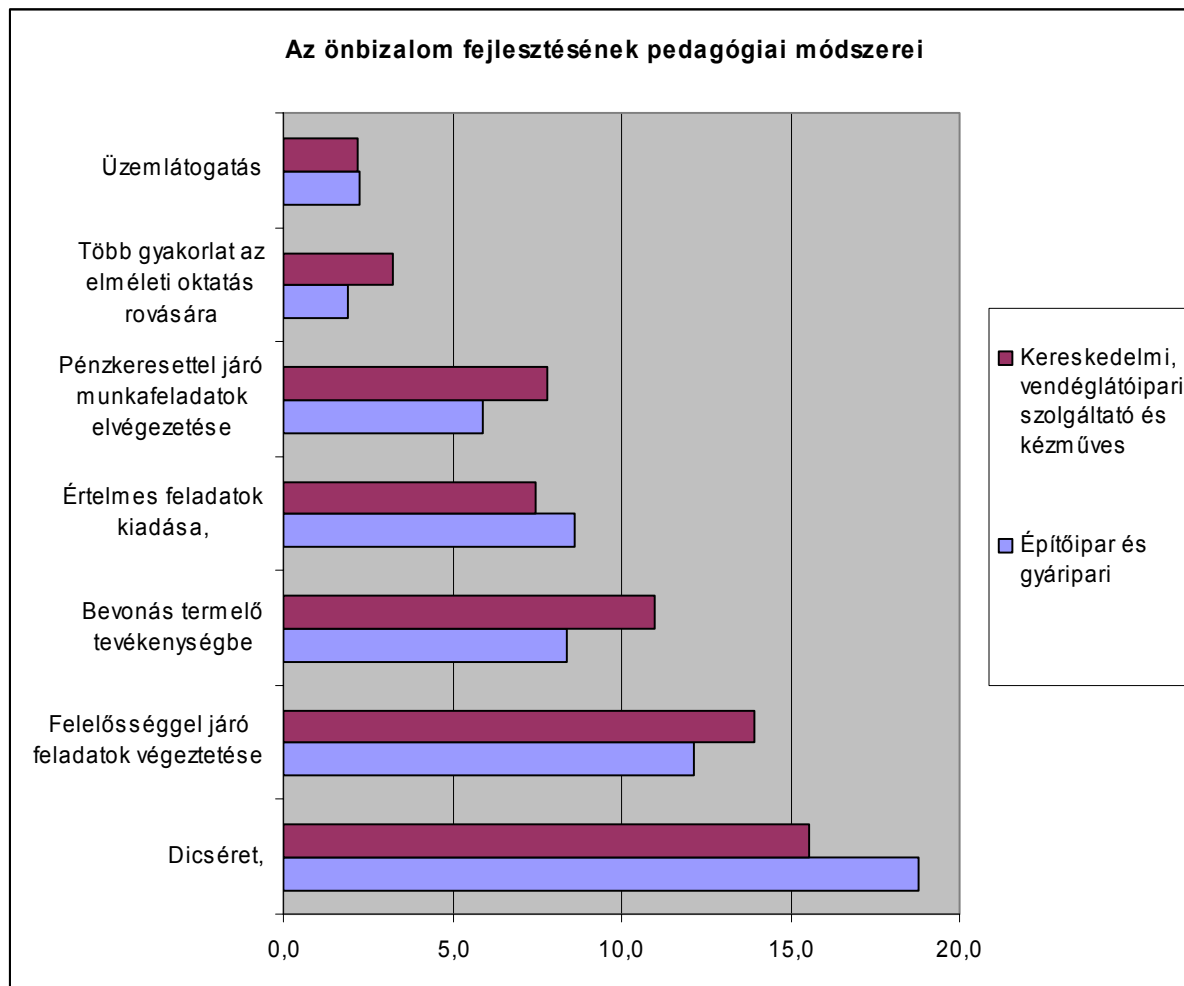


A módszerek utolsó csoportja az **üzemlátogatás**, és vállalatoknál megvalósított **gyakorlati képzés**. Az adatok meg fogják mutatni, hogy a szakoktatók szerint a képzés e két formája a legkevésbé eredményes. Ugyan nem értünk egyet e nézettel, de az világos előttünk, hogy e nézetet a tanulók fölötti kontrol elvesztése motiválja. Ebben az esetben úgy érzik, a tanulók sikeréért nekik kell vállalniuk a felelősséget, olyan helyzetben, amikor már nincs lehetőségük a fejlesztésre.

A felvétel eredményeit hat diagram segítségével mutatjuk be. A kérdőívben feltett kérdés a következőképpen hangzott: „**Megítélése szerint mely eszközökkel, módszerekkel lehetne a mainál eredményesebben fejleszteni a tanulók alábbi tulajdonságait?**” Ezt követően egy táblázatot adtunk, amely fejrovatába a fentebb felsorolt kompetenciákat; oldalrovatában a szintén fentebb bemutatott módszereket jelöltük. Arra kértük a kérdőívet kitöltő szakoktatókat, hogy mind a hat kompetenciához maximum 5-5 fejlesztési módszert

rendeljenek. Az alábbi diagramokban 15 megadott fejlesztési módszer közül az első, leggyakrabban megemlített 5-5 módszert, valamint a legritkábban említett két módszert ábrázoltuk.

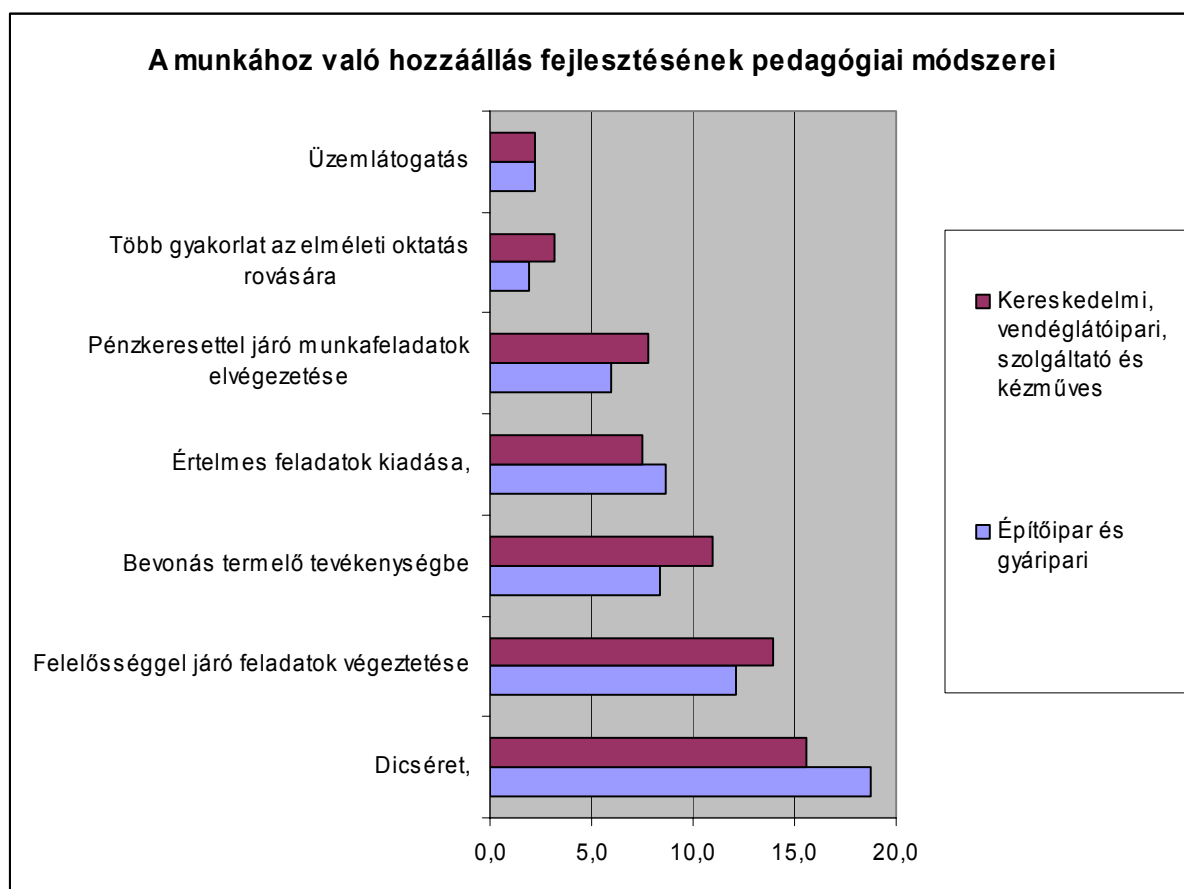
4.21. ábra: Az önbizalom fejlesztésének pedagógiai módszerei



Hasonlóságok és különbségek egyaránt megfigyelhetők a tanuláshoz való (pozitív) viszony, és az önbizalom fejlesztése között. A szakoktatók mindkét kompetencia fejlesztésénél *jelentős szerepet tulajdonítanak a közvetlenül a tanuló személyiségére ható „beavatkozásnak”*, a dicséret formájában, s ezzel együtt fontos eszköznek tekintik a megfelelő, értelmes felelősséggel járó feladatok kiadását, elvégeztetését. Amíg azonban a tanuláshoz való pozitív viszony kialakításánál olyan további, viszonylag közvetlen „eszközök” hatásában bíznak, mint a szakmai, és személyes példamutatás; addig az önbizalom helyreállításánál-fejlesztésénél a dicséret mellett arra építenek, hogy a tanulók a feladat értelmét, célját ismerve, saját – a szakoktató által elismert – munkájuk eredménye alapján építik fel önmagukba vett bizalmukat. Bár egy ilyen felmérés nem alkalmas az

alkalmazott pedagógiai módszerek differenciált elemzésére, mégis felvetjük: a szakoktatók többsége a tanuláshoz való viszony alakításánál egy hagyományos, véleményünk szerint nem túlzottan hatékony módszert „alkalmaz”: hisznek abban, hogy a tanulók, a viszonyulások, és viselkedések „lemásolása” alapján nyitnak a tanulás felé. Ezzel szemben sokkal megfelelőbbnek találjuk az önbizalom fejlesztésére választott „megoldást”. Ez esetben ugyanis nem „ráhatásra”, hanem felismerésre, önértékelésre épül a tanulók (remélhetőleg növekvő) önbizalma.

4.21. ábra: A munkához való hozzáállás fejlesztésének pedagógiai módszerei



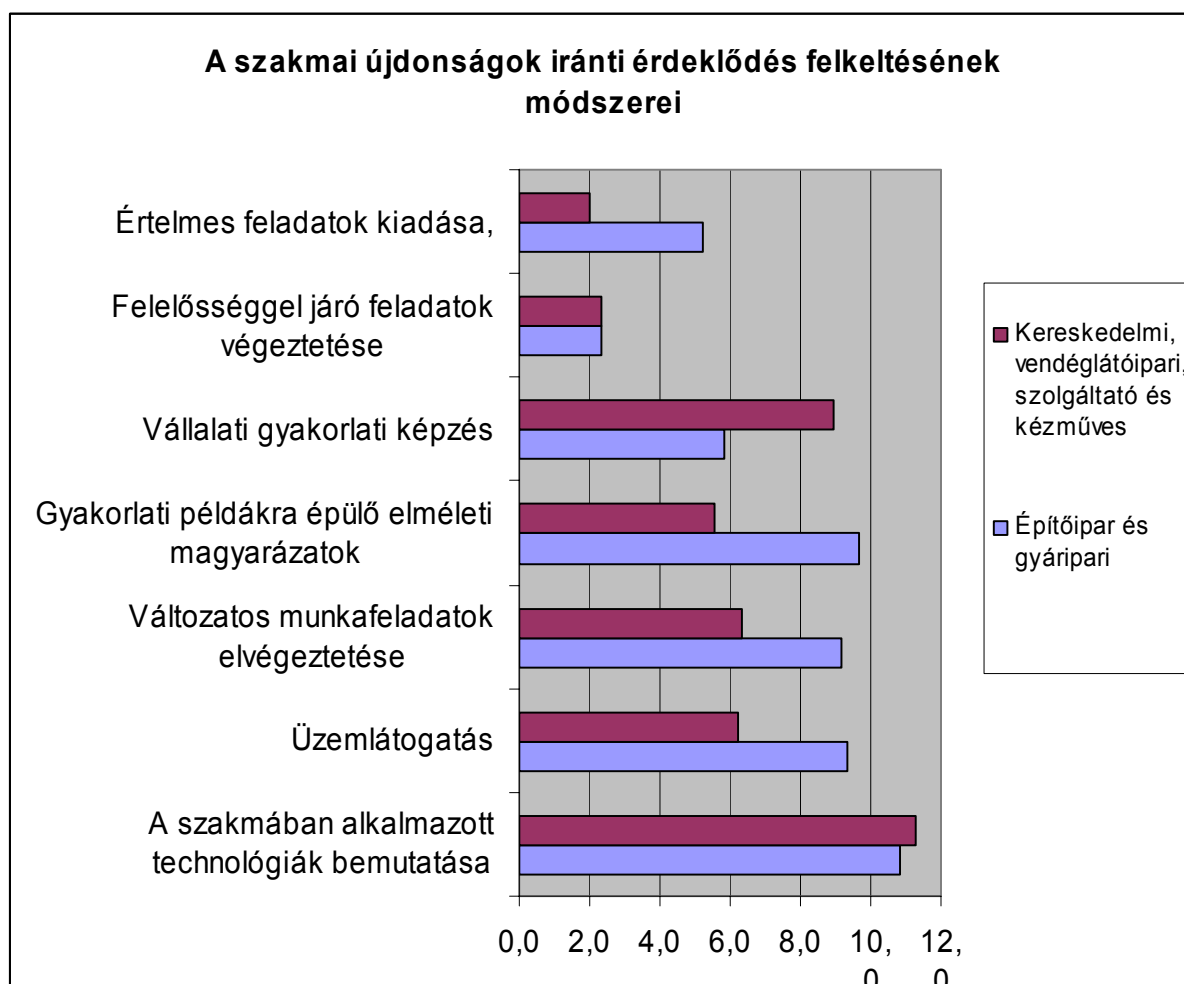
Ezt az értelmezést támasztják alán a munkához való hozzáállás fejlesztésére választott eljárások is. A hangsúly itt is a dicséret mellett a munkafeladat elvégzésén, és ezen keresztül a munkához való viszony pozitív alakulásán van. Mindkét utóbbi kompetenciára vonatkozóan ki kell emelnünk két fontos módszert: megjelenik az ebben a kultúrában magától értetődően „értelmes” termelő tevékenység, amelyet a szakoktató vezetésével végeznek. A szakoktató vonja be a felelősségteljes munkába a tanulókat.

Fontos kiemelni a tanítás ezen, *a kisipari tanoncoktatás hagyományaira visszamutató módszer új formában való továbbélését*: gyakran az iskolában, tanműhelyben, olykor az

iskolán kívül (pl. az építőipari-épületgépészeti munkák esetében) valósítanak meg - külső megbízásra - szerződéses munkákat. Ilyenkor a szakoktató a „mester” szerepét is betölti. Az iskola, esetleg a mester, de olykor még a tanuló is kap pénzt a munkáért. Olyan munkáért, amely megfelelőségét, minőségét a megrendelő ellenőrzi. A feladat értelmét, a minőségre való törekvést nem kell különösebben magyarázni: **a tanuló valódi termelő-szolgáltató „pozícióba” kerül.**

Úgy gondoljuk, egyet lehet érteni a szakoktatókkal, hogy a tanítás-tanulás ezen formáját tekintik a leghatékonyabbnak. Azonban adataink azt mutatják, hogy nem minden esetben, és nem mindenki ért ezzel egyet. E megoldást támogatók úgy gondolják, úgy tapasztalják, hogy az oktató-mester szerep egyesítése ideálisabb megoldás, mint a külső gyakorlat. Véleményünk szerint ugyan nem lehet így általánosítani, mégis, **ez a projektmódszer adekvát alkalmazása.**

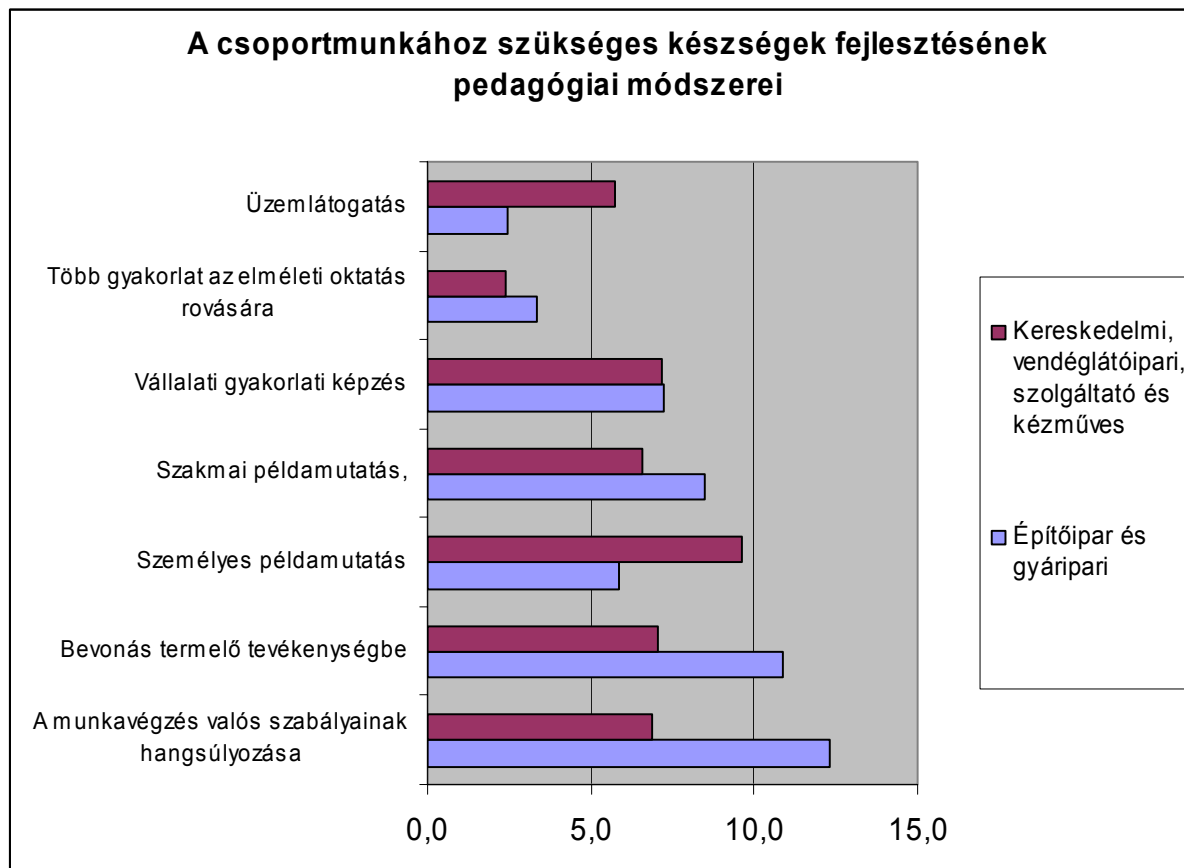
4.22. ábra: A szakmai újdonságok iránti érdeklődés felkeltésének a módszerei



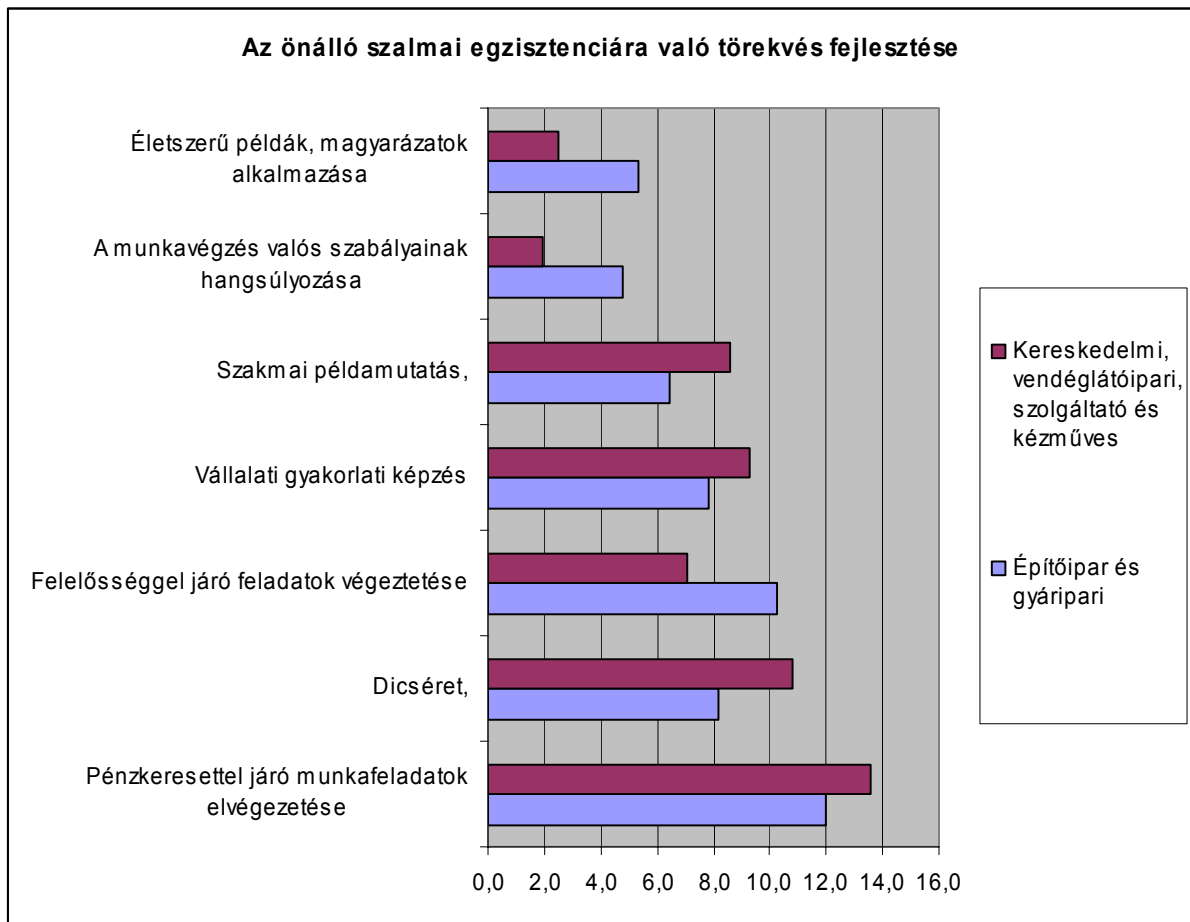
A diagramot áttekintve egyet lehet érteni a szakoktatókkal. Az interjúk vizsgálatok azt mutatják, hogy a szakmai újdonságok olyan megismertetésére ritkán van mód, amikor „látni

is”, „*fogni is*”, „*csinálni*”, is és kellő magyarázat alapján „*megérteni*” is lehet a technikai újdonságokat. Pedig a tanulókat ez jobban vonzza, mint a hagyományos, frontális oktatás; ilyenformán ez a módszer a szakma iránti elköteleződés fontos „eszköze”.

4.23. ábra: A csoportmunkához szükséges készségek fejlesztésének pedagógiai módszerei

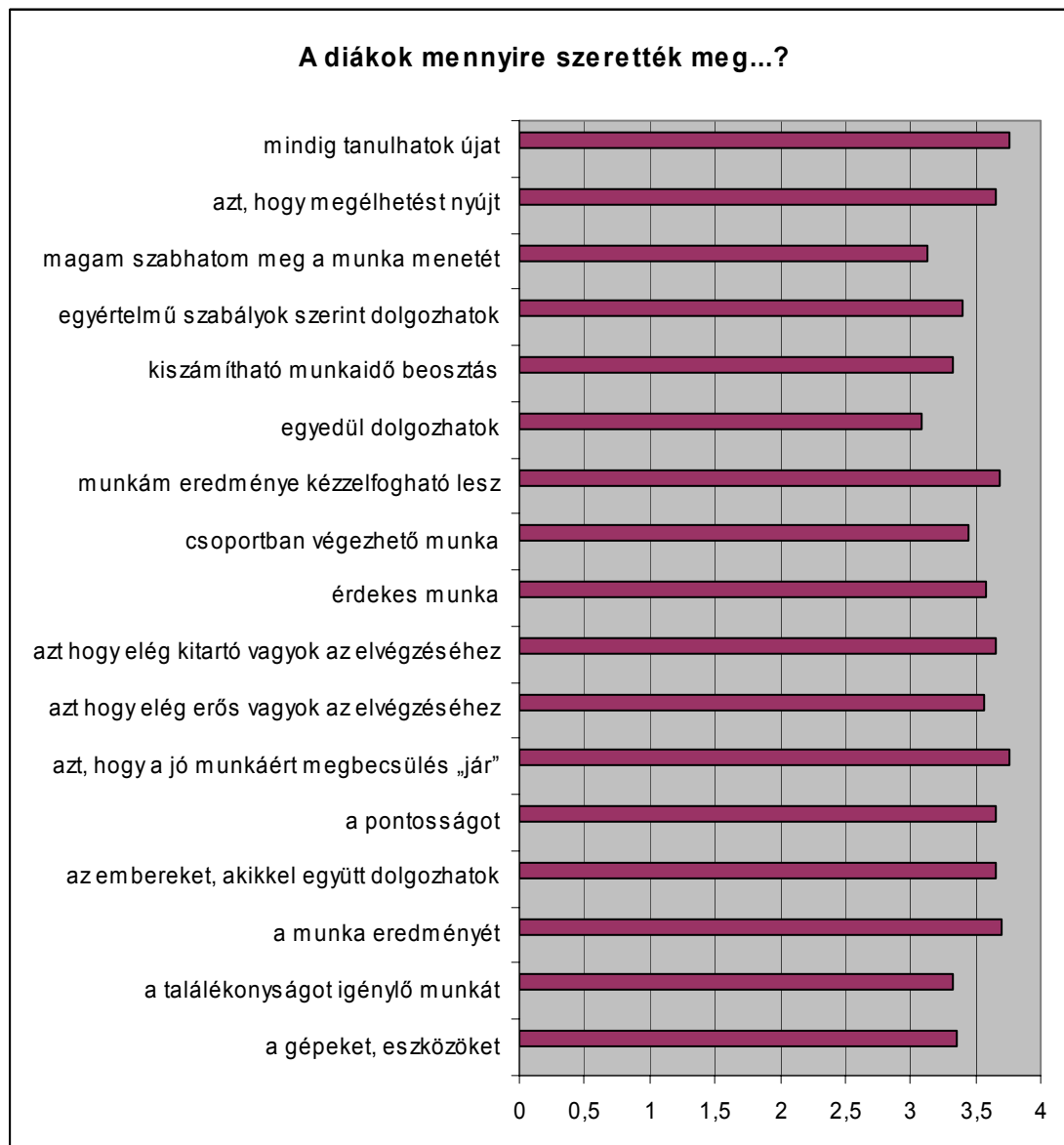


4.24. ábra: Az önálló egzisztenciára való törekvés fejlesztése



A két fenti diagram adatai alig különböznek az önbizalommal, és a munkához való hozzáállással kapcsolatban mért adatoktól. Értelmezésünk, érvelésünk sem különbözik az ott mondottaktól.

4.25. ábra: A diákok által megszeretett motívumok a tanult szakmával kapcsolatban



*A tanulók értékelése szerint a képzés eredményessége nem átütő, de az ötfokú skálán adott értékek mégis valamivel magasabbak a szakoktatók által adott értékeknél.* Érdeemes megfigyelni, hogy a válaszok (kissé) kiugró egyik csoportja a **munka eredményéhez**, és az ezzel együtt járó megbecsüléshez, a másik - alacsonyabb értékekkel ellátott - csoportja a munka szabályszerűségéhez, a megkövetelt fegyelemhez, a munkavégzés módjához kapcsolódik. A tanulók tehát pragmatikusak - ha ilyen piciny különbségek alapján egyáltalán lehet valamit állítani. Kétségtelen, hogy igen kevés pozitív üzenetet kapnak a társadalmi-munkaerőpiaci környezetükből, amely a szakmára való alapos felkészülést, pontosabban a mély szakmai felkészültséget magasabbra értékelné az elvileg megszerезhető javaknál. Ez a

körülmény, amellett, hogy a szakképzésbe került tanulók – nem függetlenül szociális hátrányaiktól – kényszerpályán vannak, növeli a szakoktatásra nehezedő terhet.

#### 4.4.3. Milyen tényezők határozzák meg a tanítás sikerét a szakoktatók szerint?

Minden bizonnyal maguk a szakoktatók is érzik ennek a felelősségét. Erről tanúskodik az a tény, hogy arra a kérdésünkre, miszerint mi járul hozzá leginkább a szakma sikeres tanításához, messze a legmagasabb értékeket kapták *saját felkészültségükkel* kapcsolatos állításaik. Fontos megjegyezni, hogy ezek között éppúgy találni a szakoktató pedagógiai érzékével kapcsolatos állításokat, mint a szakmai tudásra vonatkozókat. A kapott válaszok szerint ugyanis a szakma eredményes tanítását mindenekelőtt a tanárok elméleti felkészültsége (ötfokú skálán 4,3); a szakoktatói példamutatás (4,2); a szakoktatók motiváltsága (4,0) határozza meg. Ezzel szemben az iskola tárgyi felszereltsége kevésbé hangsúlyos tényező a sikeres oktatást illetően (3,5-3,6), a tanulók nyitottsága és felkészültsége terén már számos (korábban már érzékeltetett) nehézség adódik:

*A tanítási-képzési siker feltételeit 15 tényezővel írtuk körül. Ezek az alábbiak:*

	Építőipar és gyáripari	Kereskedelmi, vendéglátóipari, szolgáltató és kézműves	összesen
1. A tanulók nyitottsága	2,9	3,3	<b>3,1</b>
2. A tanulók érdeklődése az új iránt	3,0	3,2	<b>3,1</b>
3. A tanműhely felszereltsége	3,4	3,8	<b>3,6</b>
4. A tanulók viselkedése	2,8	3,3	<b>3,0</b>
5. A szakoktatók motiváltsága	3,9	4,1	<b>4,0</b>
6. A szakoktatói példamutatás	4,1	4,4	<b>4,2</b>
7. A tanárok elméleti felkészültsége	4,2	4,5	<b>4,3</b>
8. A pedagógusok erkölcsi-anyagi megbecsültsége	3,0	3,1	<b>3,0</b>
9. A megfelelő anyagok rendelkezésre állása	3,3	3,7	<b>3,5</b>
10. Az oktatók felkészülésére fordított ideje	3,6	4,1	<b>3,8</b>
11. Speciális oktatói módszerek alkalmazása	3,3	3,9	<b>3,6</b>
12. A vállalatoktól kapott szakmai támogatás	2,8	2,9	<b>2,9</b>
13. Az üzemlátogatások motiváló ereje	3,2	3,1	<b>3,2</b>
14. A tanulók tudatos felkészülése	2,6	3,2	<b>2,9</b>
15. Az iskolán kívüli gyakorlatok	3,0	3,2	<b>3,1</b>



E tényezőket faktoranalízis segítségével csoportosítottuk, ennek alapján a tanítási siker négy tényezőcsoportját állapíthatjuk meg.

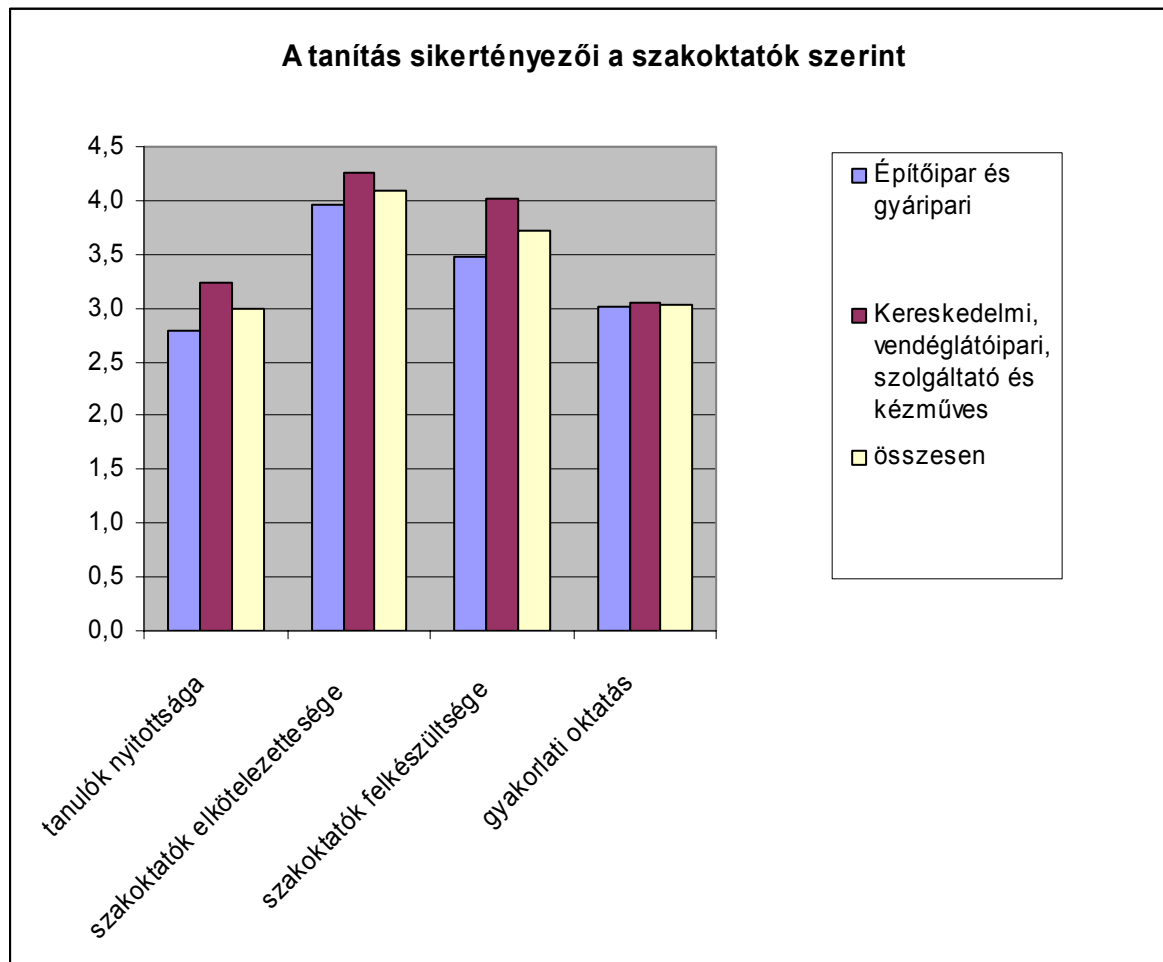
Rotated Factor Matrix	1 tanulók motiváltsága	2 Szakoktatók elkötelezettsége	3 gyakorlati oktatási módszerek	4 vállalatközei gyakorlatok
1. A tanulók nyitottsága	0,86828898	0,079653391	0,030225494	0,130905765
2. A tanulók érdeklődése az új íránt	0,86768752	0,132177271	0,115267213	0,123588542
3. A tanműhely felszereltsége	0,41751592	0,436481964	0,259889407	0,143596659
4. A tanulók viselkedése	0,7362342	0,240372214	0,12556116	0,24982
5. A szakoktatók motiváltsága	0,17877588	0,686474405	0,382691929	0,118098098
6. A szakoktatói példamutatás	0,15037652	0,971938561	0,152457567	0,092081693
7. A tanárok elméleti felkészültsége	0,05011113	0,483877081	0,36538913	0,224221029
8. A pedagógusok erkölcsi-anyagi megbecsültsége	0,36944799	0,23277149	0,216872985	0,432083103
9. A megfelelő anyagok rendelkezésre állása	0,33312536	0,161611344	0,422673116	0,305297582
10. Az oktatók felkészülésére fordított ideje	0,07120127	0,399069315	0,809796598	0,050407887
11. Speciális oktatói módszerek alkalmazása	0,139574	0,210823895	0,705741491	0,052994248
12. A vállalatoktól kapott szakmai támogatás	0,04956801	0,099967844	0,415090965	0,696576649
13. Az üzemlátogatások motiváló ereje	0,11488492	0,150593959	0,020367061	0,520258418
14. A tanulók tudatos felkészülése	0,58906056	0,026687954	0,396249569	0,392453695
15. Az iskolán kívüli gyakorlatok	0,42801049	-0,021743888	0,020189595	0,64369808

Az így kibontakozó kép szerint a szakoktatás elveszítette egyensúlyát a szakoktatók szerint. **Majdnem minden a szakoktatók elkötelezettségén és szakmai felkészülésén múlik.** Maga a szakoktatás, természetesen a pedagógussal, a diákkal és a gyakorlati képzés technikai és szervezeti feltételeivel nem egy összefüggő, hanem **széttörredezett rendszer.** Az alábbi diagram így is értelmezhető. Hozzáteesszük, adatainkból és kapcsolódó interjúinkból biztosan csak annyit lehet megállapítani, hogy maguk a szakoktatók így érzik.

E képről nagyon nehéz megmondani, hogy „jó” vagy „rossz”. A szakoktatói fejlesztési-pedagógiai módszereken keresztül láttuk azt is, hogy jelentős szerepet tulajdonítanak a személyes jelenlétnek, példamutatásnak, dicséretnek, de ugyanakkor magának a **munkafeladatnak, illetve a munkafeladat (projekt) köré szervezett tanításnak-tanulásnak** is. Ez utóbbi az SZFP program lényege. **A diákok szerepét valószínűleg azért értékelik alacsonyabban, mert nehezen birkóznak meg velük. De miért értékelik le a gyakorlat szerepét,** hiszen a fentiekben láttuk, hogy tevékenységük lényegének tartják. Talán azért,

mert a gyakorlatok szervezettsége, feltételei, eszközei, a feladatok megteremtése, mind-mind napi leleményükön múlik?

4.26. ábra: A tanítás sikerességének tényezői



Összefoglalva: a 3.2. fejezetben láttuk, hogy az önmaguk megformálásának életszakaszában lévő diákok sokkal differenciáltabban fogalmazzák meg a szakmatanulás céljait, a szakmához való kötődésük motívumait, mint azt a szakoktatók látják.

Adatokkal bizonyítottuk, hogy a szakoktatók, miközben látják, hogy a képzési program nem alkalmas keret a diákok fejlesztésére, összemossák a diákok éppen formálódó szakmai kötődését a program alkalmatlansága miatt(is) keletkező fegyelmi problémákkal. Ennek eredménye az is, hogy a diákokat alapvetően motiválatlannak látják. A tanulók körében folytatott vizsgálatunk azonban ennek teljesen ellentmond, bár mint láttuk a szakmai kötődés típusainak vizsgálatánál, hogy vannak még olyan diák csoportok, amelyek szakmai kötődése még csak egy-egy készségükre, érdeklődésükre épül.

A szakoktatók által alkalmazott, véleményeik szerint sikeres pedagógiai módszerek vizsgálatának megdöbbentő, ellentmondásos tapasztalata, a pedagógiai szemlélet paternalizmusa: A diákokat passzívnak, motiválatlannak, fegyelmezetlennek „képzelik el” s ezzel szembe saját elkötelezettségüket és szakmai tudásukat állítják. Durva általánosítással a szakoktatóknak két típusa van. Az egyik úgy gondolja, hogy ha kell „hat ökörrrel is” kirángatja a tanulókat e passzív állapotból, a másik típus pedig azt gondolja, hogy a tanulók, vagy azok nagy része olyan, „akiket hat ökörrrel sem lehet elvontatni”

Ezzel szemben az adatfeldolgozás és az interjú eszközével arra a meggyőződésre jutottunk, hogy e diákok – többnyire gyenge családi támogatás mellett is – küzdenek azért, hogy megformálják céljaikat, tanult szakmájukban megtalálják céljaik megvalósításának eszközeit. Ugyanakkor nemcsak mi, hanem a szakoktatók is látják, hogy a diákok passzivitása és motiválatlansága különösen akkor jelentkezik, amikor a szakmai oktatás (most figyelmen kívül hagyva a 9-10. osztály megpróbáltatásait) felaprózott munkamozdulatokra korlátozódik, ahelyett hogy valamilyen értéket hozna létre. Ehhez persze sokszor hiányoznak a technikai és pénzügyi feltételek.

#### **4.5. A tanulási folyamat során megszerzett munkaerőpiaci ismeretek, azok vonzó és taszító hatásai**

Kutatásunk egyik alapkérdése volt, hogy *a tanulók mennyire ismerik vállalati-gazdasági környezetüket, egyszóval a munkaerőpiacot*, ahol végzettségük megszerzését követően nagy valószínűséggel megpróbálnak majd elhelyezkedni. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a szakmatanulás vége felé járó diákok mennyire ismerik a környezetükben adódó munkalehetőségeket, milyen információkkal rendelkeznek a munkapiacról – és nem mellékesen, hogy *ezek az ismeretek, vélelmek mennyiben határozzák meg a tanult szakmájukon belüli, avagy azon kívüli elhelyezkedési szándékaikat*. Ezekből a szándékokból, hipotézisünk szerint, ha megállapítani nem is, de valószínűsíteni már lehet pályaelhagyási szándékaikat is.

Nem kérdéses, hogy minél tájékozottabbak a diákok, annál tudatosabban alakíthatják ki elhelyezkedési stratégiáikat a szakma elvégzését követően. Okkal feltételezhető, hogy *a tájékozottság előfeltétele annak, hogy a végzős fiatalok tudatos döntéseket hozzanak a munkába állást megelőzően*. Az is egyértelmű, hogy amennyiben a munkaerőpiac nem küld elegendő számú üzenetet, nem nyújt elegendő számú eligazodási pontot a diákok, ill. szüleik számára, akkor jelentősen csökken az esélye annak, hogy a fiatalok releváns ismeretekkel rendelkezzenek munkaerőpiaci környezetükről.

(Korábban már jeleztük, hogy a munkaerőpiaci tájékozottság kialakulásának nem lehetnek kizárólagos letéteményesei sem a vállalatok, sem az iskolák, sem pedig a családok; hanem az volna kívánatos, hogy ezen érintett szereplők között zajló aktív, kétoldalú kommunikációs folyamatok során formálódjanak a diákok munkaerőpiaci ismeretei, hogy ennek kapcsán vonzalmaik is kialakulhassanak. Ennek jelentőségéről, a munkaerőpiaci szocializációról a későbbiekben még részletesebben is szólunk.)

A nem elegendő számú információ is káros lehet, a kifejezetten *negatív üzenetek* pedig egyértelműen próbára teszik a diákok – mint láttuk – nem túl stabil lábakon álló szakmai elkötelezettségét. Ilyenformán amennyiben a tanulók számára szakmai környezetük folyamatosan olyan képet közvetít, amelyek alapján a diákok joggal feltételezhetik, hogy szakmájukban csak nagyon mostoha feltételek mellett helyezkedhetnek el; nem meglepő, ha nem tartanak ki tanult szakmájuk mellett, és másutt keresnek megélhetést.

Annál is inkább fontos tényező ez, hiszen *az általunk vizsgált két szakmacsoportban egészen más foglalkoztatási viszonyok a jellegadók*. Míg a gépipari szakmák jellemzően üzemi körülmények között alkalmazzák a szakembereket, addig az építőipari vállalkozások már sokkal szerteágazóbb módon tevékenykednek. Óriási különbségek tapasztalhatóak a két szakmacsoportban a foglalkoztatás jogviszonyait illetően is: az építőiparban egyáltalán nem ritka, hogy a fiatal, pályakezdő munkavállalókat feketén, szezonálisan, munkaerejüket kizsákmányolva alkalmazzák, de sok helyen a gépipari szakmákban elhelyezkedő fiatalokra sem várnak külön feltételek. Mindennek természetesen az ellenkezője is igaz: vállalattól függő, hogy milyen foglalkoztatási kultúrát képvisel, és magunk is sok olyan vállalkozással találkoztunk munkánk során, ahol a pályakezdők számára nagyon kedvező feltételeket teremtenek.

Az, hogy a tanulókhöz eljutnak-e ezek a tapasztalatok, információk a munkaerőpiacról, mindenképpen nagyon fontos tényező, hiszen munkavállalással kapcsolatos döntéseiket ennek alapján hozzák meg.

Feltételezhetően az, ahogyan látják és értékelik a munkaerőpiacot, összefüggésben van a pályára lépés, ill. a pályaelhagyás mellett szóló döntéssel. *A pályaelhagyás szempontjából tehát kulcskérdés, hogy az elhelyezkedés előtt álló fiatal szakemberek iskolaéveik alatt milyen képet alakítottak ki magukban munkaerőpiaci környezetükről, és hogy annak viszonyrendszerében hol helyezik el magukat* – utóbbi motívum alapján választják meg ugyanis munkába állási stratégiájukat. Ezért e kérdésre kiemelt figyelmet fordítottunk munkánk során.

A diákok értékelése és tapasztalatai a munkaerőpiacról tehát minden bizonnyal összefüggenek azzal a döntésükkel, melyet a tanult szakmában való elhelyezkedés, avagy a pályaelhagyás

mellett meghoznak. Ezért a pályaelhagyást igyekeztük ezen a dimenzión, azaz a diákok kialakult értékítéletei mentén megragadni és értelmezni. Ennek legfőbb okának az tekinthető, hogy Magyarországon jelenleg nem léteznek hatékony, intézményes pályakövető vizsgálatok. Ezért a pálya elhagyásának mögöttes motivációit máshonnan kellett megközelítenünk.

Először is megvizsgáltuk, hogy a szakképző intézmények diákjai milyen **elvárásokat, prioritásokat** fogalmaznak meg szakmájuk munkaerőpiacával kapcsolatban; ill. milyen **célok** tűznek ki maguknak a munka világában. (Ezzel kapcsolatban bővebben lásd a 3.2. alfejezetet.) Ezt követően azt vettük szemügyre, hogy a tanulók milyen **munkatapasztalatokat** szereztek eddig szakmájukban, mindenekelőtt a gyakorlólhelyeken. Ugyanis a diákok e munkaerőpiaci tapasztalatok tükrében már képesek felülvizsgálni elvárásaikat, céljaikat, azaz reális kép alakul ki bennük arról, hogy **a megtapasztalt környezetben lehetséges-e ezen célok, elvárásokat megvalósítani**. Amennyiben e kérdésre nemleges választ adnak a pályakezdő fiatalok, akkor nagy valószínűséggel a pálya elhagyása mellett döntenek.

Mint utaltunk rá, nem volt módunk pályakövetési vizsgálatok eredményeire támaszkodni, ezért megvizsgáltuk azt a kérdést, hogy a tanulók miként gondolkodnak a pályaelhagyásról: azokat a diákokat, akik gondolkodtak már szakmájuk elhagyásán, összehasonlítottuk azokkal, akiknek még nem fordult ez meg a fejükben. Emellett megvizsgáltuk, hogy azok a diákok, akik gondoltak már arra, hogy elhagyják szakmájukat, milyen munkaerőpiaci adottságoktól idegenkednek a leginkább – azaz mely tényezők tántorítják el őket leginkább szakmájuktól.

Az alábbiakban tehát a diákok munkaerőpiaci ismereteivel kapcsolatos megfigyeléseinket mutatjuk be. Kutatásunk során gondot fordítottunk arra, hogy ne csak a diákok, hanem oktatóik szemüvegén keresztül is megvizsgáljuk a kérdést, ezért jelen fejezet elsősorban a 11-12. osztályos diákokkal, ill. szakokkal felvett kérdőívek adatain, ill. a szakiskolákban készített interjúk tapasztalatain nyugszik.

### 4.5.1. A tanulók első munkatapasztalatai

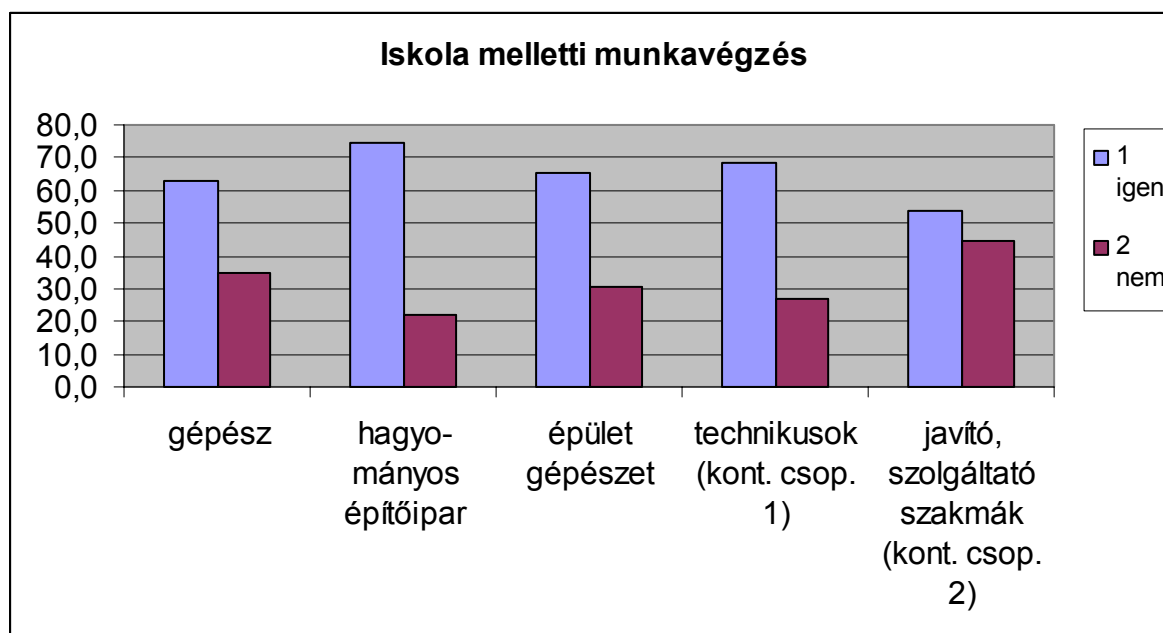
Okkal feltételezhető, hogy a diákok, pályakezdők személyes és szakmai céljaik realizálását ott kívánják megkezdeni, ahol erre a legnagyobb esélyt valószínűsítik. Láttuk, hogy a diákokat az anyagi szempontokon túl az önállóság, a szakmai kiteljesedés vágya is hajtja; és első, szakmájukkal kapcsolatos tapasztalataikat elsődlegesen olyan szempontból értékelik, hogy az általuk megismert környezet mennyiben teszi lehetővé, hogy céljaikat megvalósítsák.

Ezért nagyon fontosnak tartottuk, hogy megfelelő képet alkothassunk a diákok eddig megszerzett munkaerőpiaci ismereteiről, ill. **munkaerőpiaci szocializációjáról**. Arra voltunk

kíváncsiak, hogy miután a tanulók első ízben találkozhattak szakmájuk jellemző munkakörülményeivel és fizikai valóságával, milyen benyomások alakultak ki bennük ezzel kapcsolatban. Adatfelvételünkben egy kérdéssorral azt vizsgáltuk, hogy a diákok milyen körülmények között töltik/töltötték szakmai gyakorlatukat. A kérdéssor első fele a gyakorlóhely leírását (méret, felszereltség, stb.), másik része pedig a diákok benyomásainak megvizsgálását tette lehetővé.

Papírforma szerint a diákok első szakmájukba vágó munkatapasztalataikat a szakmai gyakorlat során szerzik meg, ugyanakkor nem állítható, hogy ez a valóságban is így van, ugyanis a megkérdezett **diákok kétharmada állítja azt, hogy az iskola mellett fizetett munkatevékenységet folytat.** Ez különösen igaz a hagyományos építőipari tanulóakra, de náluk nem sokkal kisebb arányban állították azt a gépipari, épületgépész, ill. technikus hallgatók is, hogy szoktak dolgozni iskola mellett, de még a javító-szolgáltató szakmák diákjainak is több mint fele számolt be erről. (4.26. ábra)

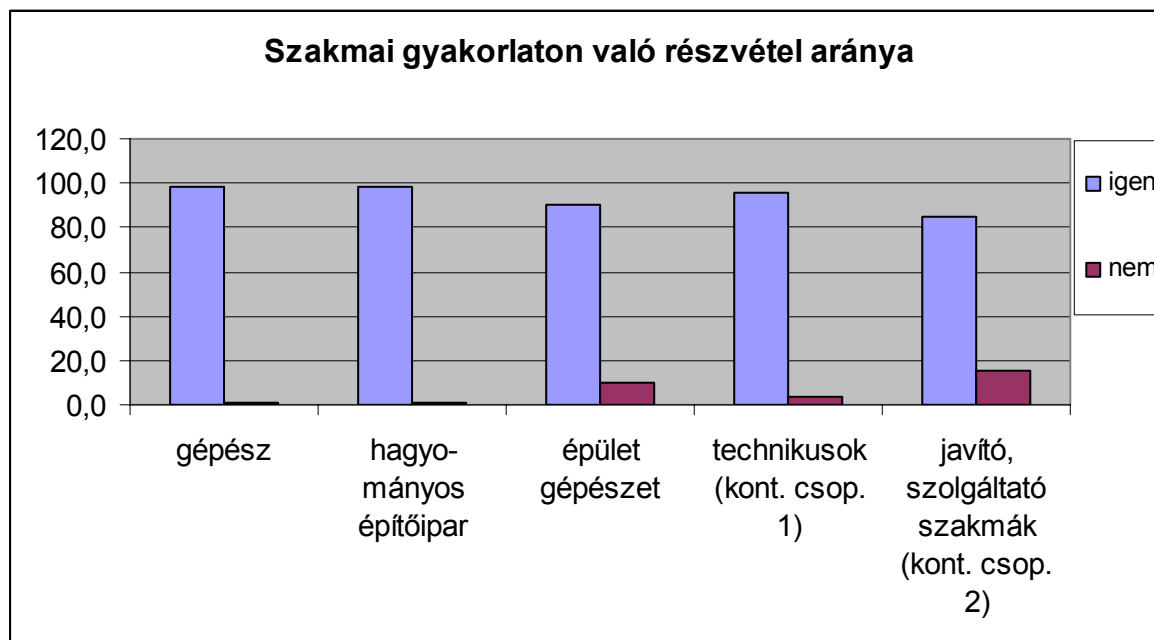
4.26. ábra: Iskola melletti munkavégzés



Mindenképpen figyelemreméltó az iskola mellett legalább alkalmanként fizetett munkatevékenységet folytató diákok eme nagy aránya, még akkor is, hogyha e munkák nagy többsége minden bizonnyal alkalmi, szezonális jellegű, és nem feltétlenül a diákok szakmájába illeszkedik (ez alól talán csak az építőipari szakmák tanulói jelenthetnek kivételt).

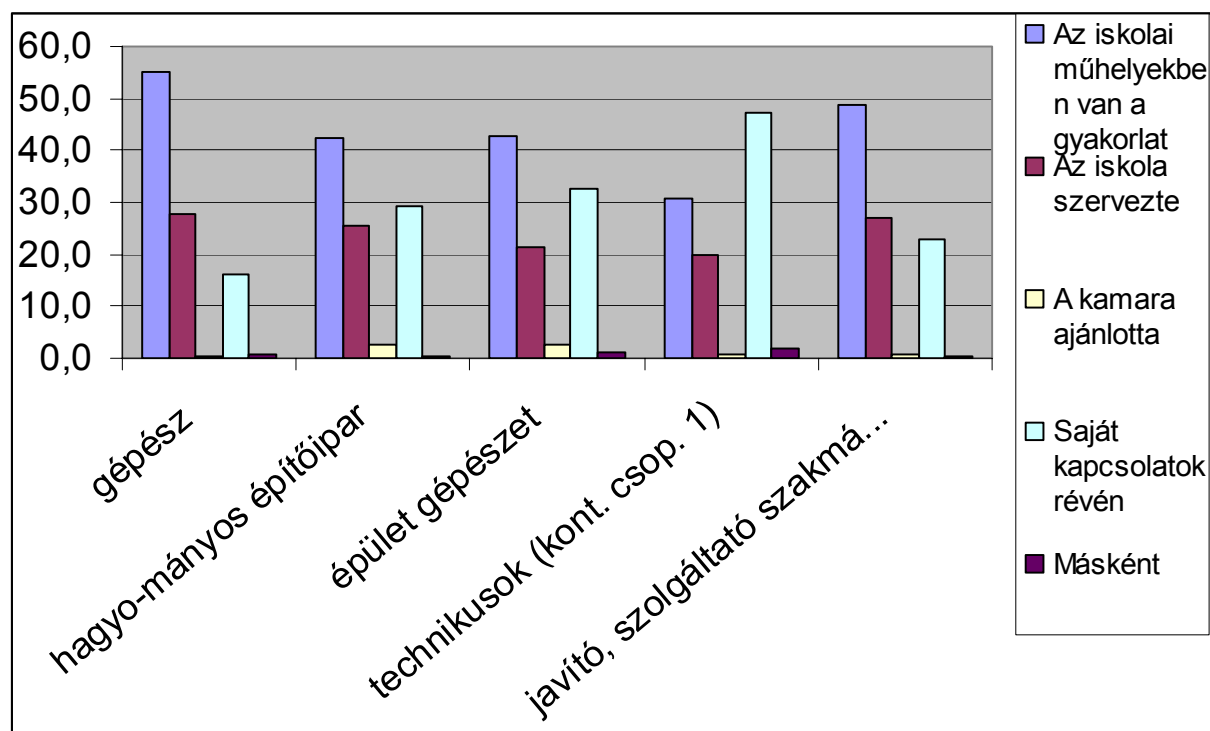
**Szakmai gyakorlaton adataink szerint a diákok túlnyomó többsége járt már**, vagy jelenleg is részt vesz benne. A gépész és hagyományos építőipari-, ill. a kontrollcsoportok közül a technikus tanulók lényegében valamennyien megfordultak már szakmai gyakorlaton, ugyanakkor figyelemreméltó, hogy az épületgépész, ill. a javító-szolgáltató szakmák tanulói között találni a legnagyobb számban olyan tanulókat, akik még nem kezdték meg szakmai gyakorlatukat. (4.27. ábra)

4.27. ábra: Szakmai gyakorlaton való részvétel aránya



A **diákok többsége iskolájának tanmühelyében tölti gyakorlati idejét**. Ezalól egyedül a technikusok csoportja jelent kivételt, tekintve, hogy közülük a legtöbben saját kapcsolatok révén jutnak gyakorlati helyhez. Az iskola által szervezett vállalati gyakorlólhelyek szerepe így a technikusok esetében kisebb, hozzájuk hasonlóan az épületgépész diákok is kevésbé veszik igénybe az iskola szervezését, és a technikusok után közöttük találni a legtöbb olyan diákot, aki saját kapcsolatai révén igyekszik gyakorlólhelyhez jutni. Ugyan hatalmasnak nem mondható a különbség, mégis figyelemreméltó, hogy a legtöbb olyan diákot, akiknek gyakorlati helyét a kamara ajánlotta, az építőipari szakmák tanulói között találjuk meg. Megállapítható, hogy a legkezdemenyesebbek az épületgépész és a technikus diákok (ill. szüleik), hiszen messze ők találhatóak meg legnagyobb arányban a „saját szervezésű” gyakorlólhelyeken. A gépész tanulókra jellemző a legkevésbé, hogy az iskola falain kívül gyakorlatoznának, mivel több, mint felük az iskolai tanmühelyben tölti gyakorlati idejét, és rájuk jellemző a legkevésbé, hogy saját kapcsolatok révén keresnek maguknak gyakorlati helyet. (4.28. ábra)

4.28. ábra: A diákok gyakorlati helyhez jutásának módjai

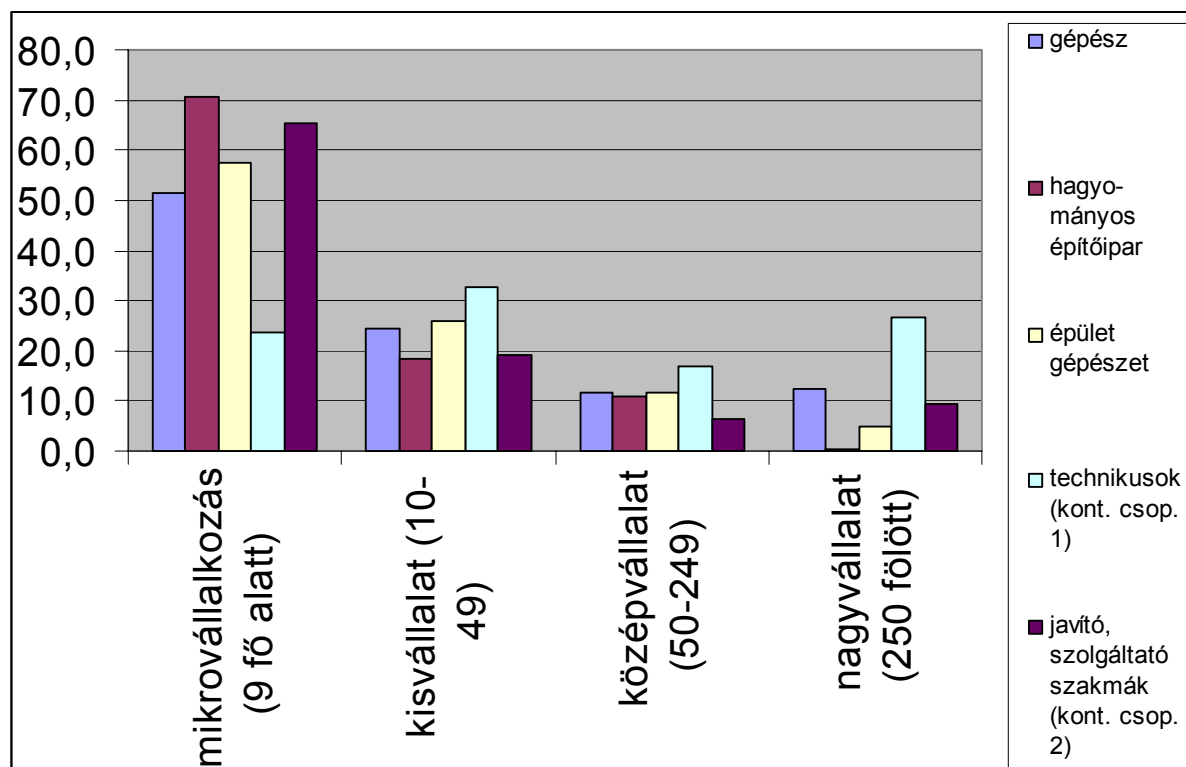


*A vállalati (tan)műhelyekben gyakorlatozó diákok többsége (valamivel több, mint felük) 9 főnél kevesebbet foglalkoztató mikro vállalatnál dolgozik.* Megvizsgálva az egyes szakmákat, már közel sem ennyire egynemű a kép: ugyan a gépész és épületgépész diákok esetében érvényes ez a tendencia (azaz nagyságrendileg valamivel több, mint felük) 9 főnél kisebb mikro vállalkozásnál gyakorlatozik, addig a javító, szolgáltató szakmák diákjainak kétharmada; a hagyományos építőipari szakmák tanulóinak közel háromnegyede dolgozik ekkora vállalkozásoknál. Ezzel szemben a technikusok között találni a legkevesebb olyan tanulót (kevesebb, mint negyedük), aki 9 főnél kisebb vállalkozásnál töltene gyakorlati idejét. Ugyancsak jelentős számban, a tanulók ötöde-negyede dolgozik kisvállalatoknál – a kivételt itt is a technikus diákok jelentik, akiknek harmada található meg 10-49 főt foglalkoztató vállalatnál. Középvállalatnál gyakorlatozik a gépész és az építőipari szakmák diákjainak nagyságrendileg 10 százaléka, ettől a technikusok felfelé; a javító-szolgáltató szakmák diákjai lefelé térnek el kismértékben. Figyelemreméltó, hogy a technikus diákok közel harmada nagyvállalatnál abszolválja gyakorlatát.

Az kevésbé meglepő, hogy az építőipari tanulók zömmel mikro- vagy kisvállalatnál gyakorlatoznak (hiszen e szakmában a vállalatok többsége ekkora méretű), az mindenképpen érdekes, hogy a jellemzően üzemi körülmények között alkalmazott gépész szakmák diákjainak túlnyomó többsége (háromnegyedük) szintén mikro- vagy kisvállalatnál gyakorlatozik, és közülük csak kevesen dolgoznak klasszikus nagy- vagy akár csak középvállalatnál. (4.29. ábra)



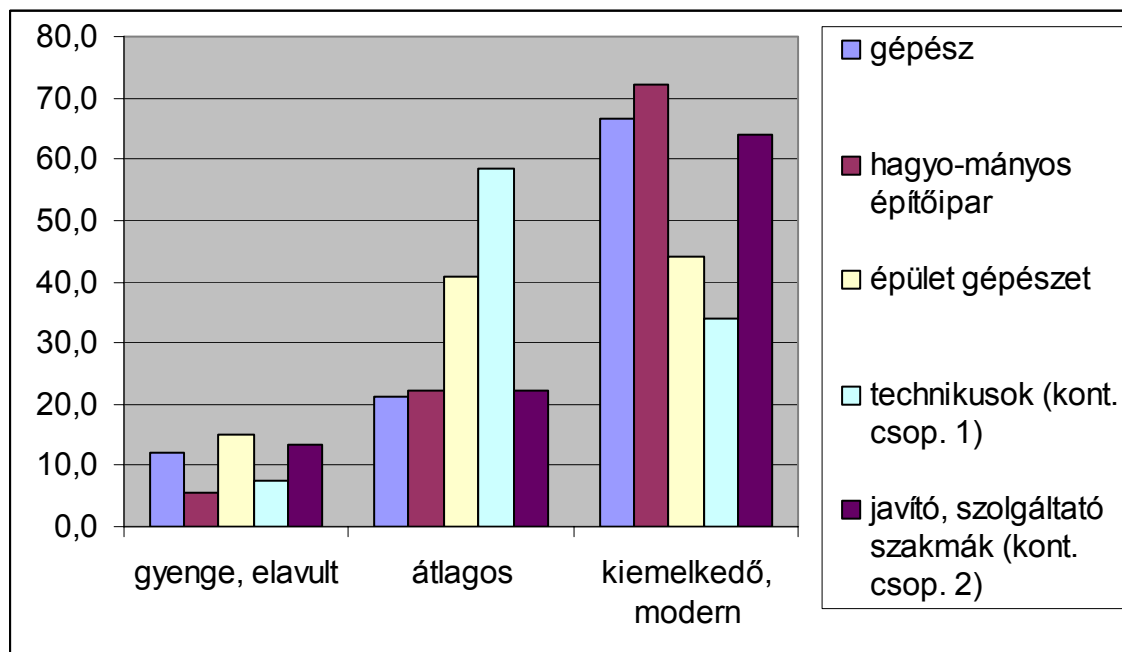
4.29. ábra: Vállalati gyakorlóléhely mérete



*A tanműhely felszereltségének megítélését illetően a gépész, a hagyományos építőipari, és a javító-szolgáltató szakmák diákjai; ill. az épületgépész és technikus szakmák tanulói mutatnak egymással hasonlóságot.* Előbbiek lényegében azonosan ítélik meg a műhely felszereltségét (annyi a különbség, hogy a gépész diákok között kevesebben tartják elavultnak a fizikai környezetet, és ennek megfelelően többen értékelik kiemelkedőnek azt); míg a technikusok és az épületgépészek valamelyest különböznek egymástól is: ők többnyire átlagosnak tartják a gyakorlóléhely felszereltségét, és kevesebb közöttük, aki kiemelkedőnek tartaná. (4.30. ábra)

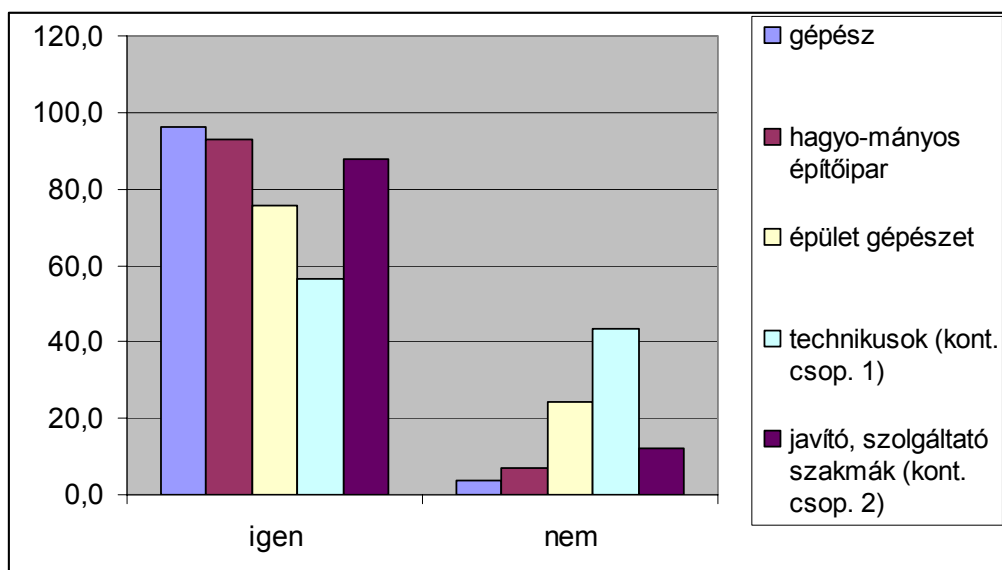
E megítélésbeli különbségek oka lehet, hogy az előbbi diákcsoport (gépész, hagyományos építőipari, javító-szolgáltató szakmák) jellemzően hátrányosabb társadalmi környezetből érkezik, akik számára nagyobb újdonság egy-egy műhely, és ennek megfelelően könnyebben ítélik jól felszereltnek annak adottságait; mint az épületgépész és technikus diákok, akik előnyösebb társadalmi környezetből származnak, és több alkalmuk volt gépek szemrevételezésére.

4.30. ábra: Gyakorlólé hely felszereltségének megítélése



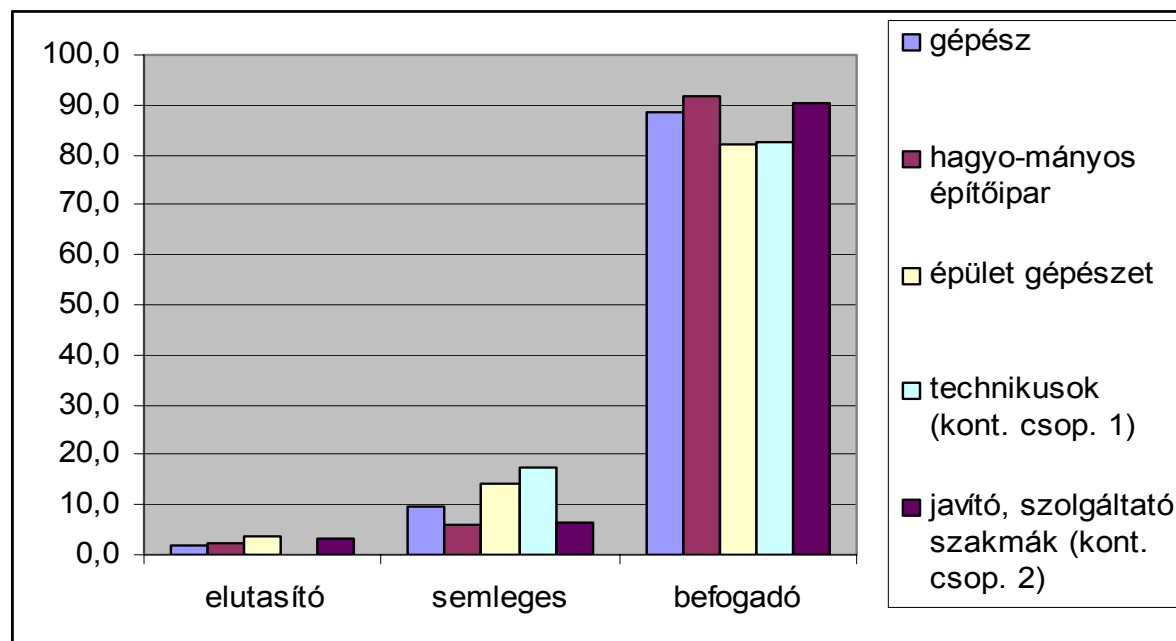
A munkaerőpiaci szocializáció, a munkaszervezetbe való bevezetés egyik kulcskérdése, hogy a fiatal gyakornok mellett van(nak)-e olyan személy(ek), aki(k) segíti(k) fiatal kolléga beilleszkedését, mind szakmai, mind személyes értelemben. Megkérdeztük a diákoktól, hogy **van-e olyan személy vállalati gyakorlólé helyükön, akinek állandó feladata, hogy tanítsa a diákot**. A válaszok alapján igen érdekes kép rajzolódik ki: eszerint a gépész, a hagyományos építőipar, és a javító-szolgáltató szakmák diákjai nagy többségben állították azt, hogy van mellettük legalább egy ilyen személy, az épületgépész tanulónak háromnegyede számolt be erről; míg a technikus tanulónak alig több mint fele adott olyan választ, hogy munkáját segíti ilyen szakember. (4.31. ábra)

4.31. ábra: Van-e a gyakorlólhelyen olyan állandó személy, aki a diák betanításával foglalkozik



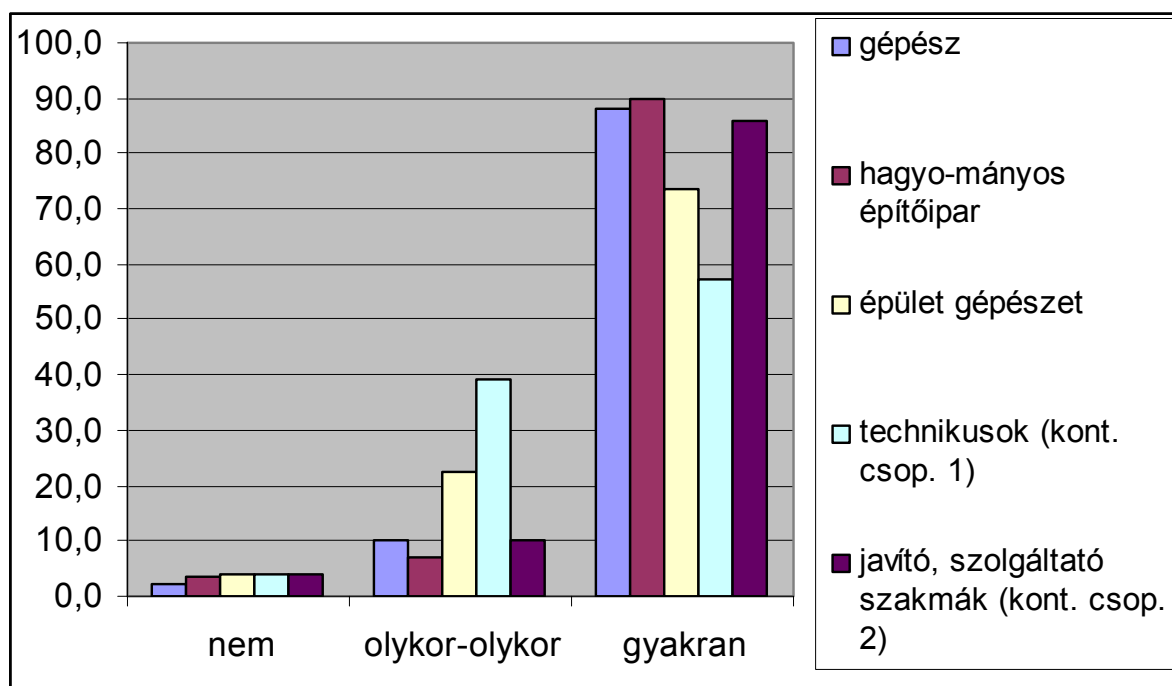
Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a diákok hogyan értékelik azt az atmoszférát, amit gyakorlólhelyükön nap, mint nap megtapasztalnak, pontosabban azt kérdeztük meg tőlük, hogy **hogyan értékelik a többi dolgozó által irányukban tanúsított magatartását**. Ugyan az eltérések nem mondhatóak nagyoknak, arra mindenképpen érdemes felhívni a figyelmet, hogy ismét az épületgépész, ill. a technikus tanulók mutatnak eltérést: gépész, hagyományos építőipari, ill. javító-szolgáltató szakmát tanuló társaikhoz képest ők nagyobb arányban ítélték meg a velük szembeni hozzáállást semlegesként, és ennek megfelelően kevesebben állították közülük azt, hogy a légkör velük kapcsolatban befogadó.

4.32. ábra: A gyakorlat során megtapasztalt munkahelyi légkör



Nagyon fontos, hogy a szakmai gyakorlat során a tanuló milyen mélységben láthat bele a szakma folyamataiba, milyen jellegű munkákat bízhatnak rá, ill. milyen jellegű feladatokban vehet részt. Ha tét nélküli, céltalan feladatot bízhatnak a gyakornokra, akkor aligha várható, hogy kellő motivációt mutasson munkája során; míg ha komoly, szakmai jellegű feladatokat kell ellátnia, megkérdeztük tehát a diákokat arról, hogy **gyakorlati idejük alatt kaptak-e szakmai feladatot**. Ennek alapján újfent kidomborodik az eddig leírtaknak megfelelő tendencia: az épületgépész és a technikus diákok ismét markánsan eltérő válaszokat fogalmaztak meg a gépész, hagyományos építőipari, és javító-szolgáltató diáktársaikhoz képest, amennyiben előbbi két csoportba tartozó diákok lényegesen kisebb arányban kaptak szakmai feladatokat. Érdekes felhívni a figyelmet arra, hogy az épületgépész és a technikus tanulók között még egymáshoz képest is jelentős eltérés mutatkozik: míg az előbbieket háromnegyede, addig utóbbiak alig több mint fele nyilatkozott úgy, hogy kapott szakmai feladatokat. (4.33. ábra)

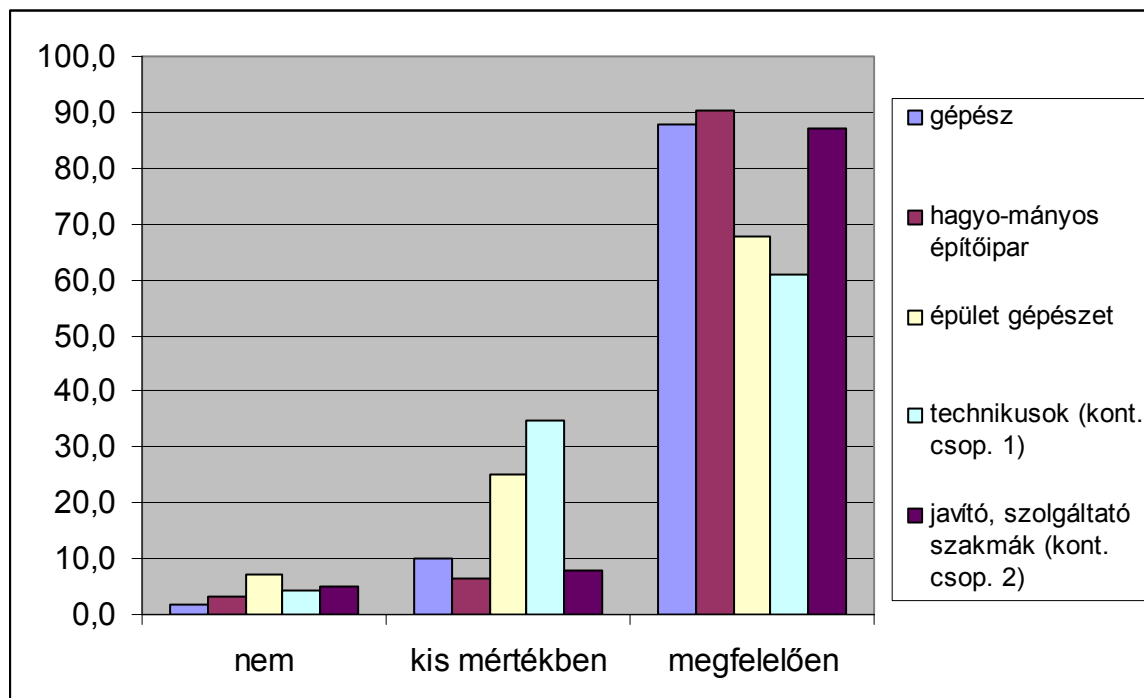
4.33. ábra: Kapnak-e a diákok szakmai feladatokat?



Végül arra is megkértük a diákokat, hogy értékeljék a szakmai gyakorlatot aszerint, hogy az segítette-e szakmai fejlődésüket. E kérdést illetően is megmutatkozik az eddig tapasztalható tendencia: az épületgépész és technikus diákok ezúttal is másképpen nyilatkoztak. Viszonylag kevesen állították azt, hogy a szakmai gyakorlat nem segíti szakmai fejlődésüket. Ugyanakkor gépész, hagyományos építőipari, ill. javító szolgáltatóipari szakmák diákjaihoz képest (akiknek jóval több, mint háromnegyedük állította azt, hogy a gyakorlat segíti szakmai fejlődését) a technikus és épületgépész diákok sokkal nagyobb arányban nyilatkoztak

nemlegesen: több mint kétharmaduk állította azt, hogy a gyakorlat nem járult hozzá fejlődésükhöz. (4.34.ábra)

4.34. ábra: Segítette-e a szakmai fejlődést a gyakorlat?



A szakmai gyakorlattal kapcsolatos adatsorokból egyértelműen kitűnik, hogy *az általunk vizsgált két szakmacsoport (gép- és építőipari szakmák) diákjaihoz más-más módon viszonyulnak kontrollcsoportjaink diákjai*. Míg a javító-szolgáltató szakmák tanulói elsősorban a gépész és hagyományos építőipari szakmák diákjaihoz hasonló válaszokat adtak; addig a technikusok sokkal inkább az épületgépész tanulókkal mutattak hasonlóságot. A technikusok azonban több esetben a teljes mintán belül is „külön kategóriát képviselnek”, és még az épületgépész diákokhoz képest is nagyobb eltéréseket mutatnak.

Figyelemreméltó, hogy az épületgépész és technikus diákok a minta többi tanulójaéhoz képest mennyire máshogy viszonyulnak gyakorlólhelyükhöz: ezek a diákok sokkal nagyobb valószínűséggel mondják azt, hogy a gyakorlólhely felszereltsége átlagos, hogy nincs olyan munkatárs, aki csak velük foglalkozna, hogy nem kapnak szakmai feladatokat, és hogy maga a gyakorlat nem segíti szakmai fejlődésüket.

Ugyan nincs módunk megbizonyosodni arról, hogy ezeket a különbségeket mely tényezők okozhatják, tapasztalataink segítségével néhány óvatos magyarázattal mégis megpróbálkozunk. Véleményünk szerint az épületgépész és technikus diákok „különállásának” alapvetően két oka van. Egyfelől – mint azt a 3.1. fejezetben láttuk – e két diákcsoport társadalmi háttere nagyban más képet mutat a minta többi diákjaéhoz képest,

tekintve, hogy e két szakma tanulói kedvezőbb családi háttérrel rendelkeznek. Ennek köszönhetően sokuk alighanem nagyobb eséllyel kerülhetett kapcsolatba ipari élményekkel, aminek köszönhetően gyakorlólhelyén már valamivel otthonosabban képes mozogni, és ezzel összefüggésben „karcosabb”, kritikusabb gondolatokat is megfogalmazni.

A másik lehetséges magyarázat ennél kézenfekvőbbnek tűnik. Láttuk, hogy elsősorban a technikus tanulókra jellemző az, hogy gyakorlati helyüket saját kapcsolataik révén biztosítják (közel felük számolt be erről). Korábban – a szakmai gyakorlatról szóló fejezetünkben – már említést tettünk arról, hogy ma Magyarországon nem ritka az a jelenség a szakképzésben részt vevő tanulók körében, hogy a diákok „*alibiznek*”, és egy rokon vagy ismerős cégénél töltik gyakorlatukat – papíron. Ugyanis tényleges munkavégzésről nem, vagy csak kis részben van szó ilyen esetben, annál is inkább, mert erre vonatkozó igényük maguknak a diákoknak sincs, ők csak a gyakorlat igazolását szolgáló pecsétet szeretnék birtokukban tudni.

Tapasztalataink szerint az ilyenfajta „alibizés” elsősorban a saját kapcsolatokon keresztül megvalósított gyakorlólhelyen lehetséges, annál is inkább, mivel a szakképző intézmények és vállalatok közötti kapcsolatok egy fontos részét képező szakmai gyakorlatot komoly szabályozási környezet határozza meg, ami sok esetben nem teszi lehetővé az ilyenfajta „ál-gyakorlatot”.

### **4.5.2. A munkaerőpiaci viszonyok jellegzetességeinek megítélése: vonzóak-e avagy inkább taszítóak a diákok számára?**

A szakmához való kötődés, a majdani elhelyezkedés, illetve a szakmai oklevél megszerzése utáni életpálya tudatos alakítása szempontjából kulcskérdés, hogy a diákok milyenek ítélik azokat a viszonyokat, amelyek között a jövőben dolgozniuk kell.

A munkaerőpiac megítélése két kérdéscsoport metszéspontjában helyezkedik el. Az egyik kérdés a személyes beállítódottság, attitűd, az, hogy a képződés során formálódó szakember palánta mit is ragadott meg a szakmából, mely, milyen belállítódottsága, életoélja(i) megvalósíthatóságát keresi abban?

A másik, az hogy milyenek az iskolában, a szülői környezetben, a kortárs közösségben, a szakmai gyakorlaton, a tanulás mellett folytatott kereső munkája során szerzett tapasztalatai

A metszésponton jön létre a munkaerőpiac megítélése, amely természetesen szubjektív, hiszen részben az határozza meg, hogy maga az ítéletet alkotó tanuló milyen mértékben találja meg benne lehetőségeit, másrészt egyedi, esetleges tapasztalatokra, véleményekre és információkra épül, melyek között lehetnek olyanok, amelyek valóban kiterjeszthetők, általánosíthatók, de olyanok is, amelyek alapján torz vélemények – és erre épülő döntések születnek.

Itt kell megjegyezni, hogy véleményünk szerint kívánatos lenne, hogy *a szakmatanítás mellett tudatosan vezetett munkaerőpiaci szocializáció is folyjék az iskolákban*, illetve az iskolák szervezésében. Ennek keretében valósulhatna meg, hogy a diákok objektív, reális információkat kapjanak a rájuk váró munkaerőpiaci viszonyokról. Az lenne az egyik hozadéka, hogy ennek alapján a diákoknak lehetőségük lenne saját elvárásaik és a valóság között hidat építeni. Ugyanakkor a másik előnye az lenne, hogy a foglalkoztatók is szembesülnének, rákényszerülnének, hogy fennhangon megfogalmazzák azokat a viszonyokat, amelyek között ők illetve munkavállalóik tevékenykednek. Szembesülhetnének azzal, hogy az általuk működtetett viszonyok vonzóak-e, taszítóak-e, láthatnák, hogy mit kell változtatni e viszonyokon ahhoz, hogy a számukra kívánatos munkaerő-utánpótlás rendelkezésre álljon; sőt azt is láthatnák, hogy milyen szerepet szükséges vállalniuk az utánpótlás nevelésében.

### ***Milyennek látják a diákok a munkaerőpiaci viszonyokat?***

A diákokkal készített interjúkból kiemeltük azokat az általuk alapvetőnek nevezett szempontokat, amelyek teljesülését első, illetve további munkahelyeiktől elvárják. Ennek alapján fogalmaztuk meg a kérdőív kérdéseit.

#### **Megítélésed szerint, ha munkába lépsz, mennyire bízatsz az alábbiakban?**

1. Tartós munkahelyre találsz
2. Bejelentett /szerződéssel foglalkoztatnak
3. Méltányos bért kapsz
4. Bízatsz abban, hogy megkapod a béredet
5. Nem kell többet dolgozni a napi 8 óránál
6. Kímélik egészségedet
7. A szakmádnak megfelelő tevékenységet folytathatsz
8. Lesz munka folyamatosan
9. Megbecsülnek munkádért
10. Teljesítményed elismerve emelik béredet
11. Ha jól dolgozol, felelősségteljesebb munkát kapsz
12. Ha bizonyítasz, önállóan végezheted munkádat

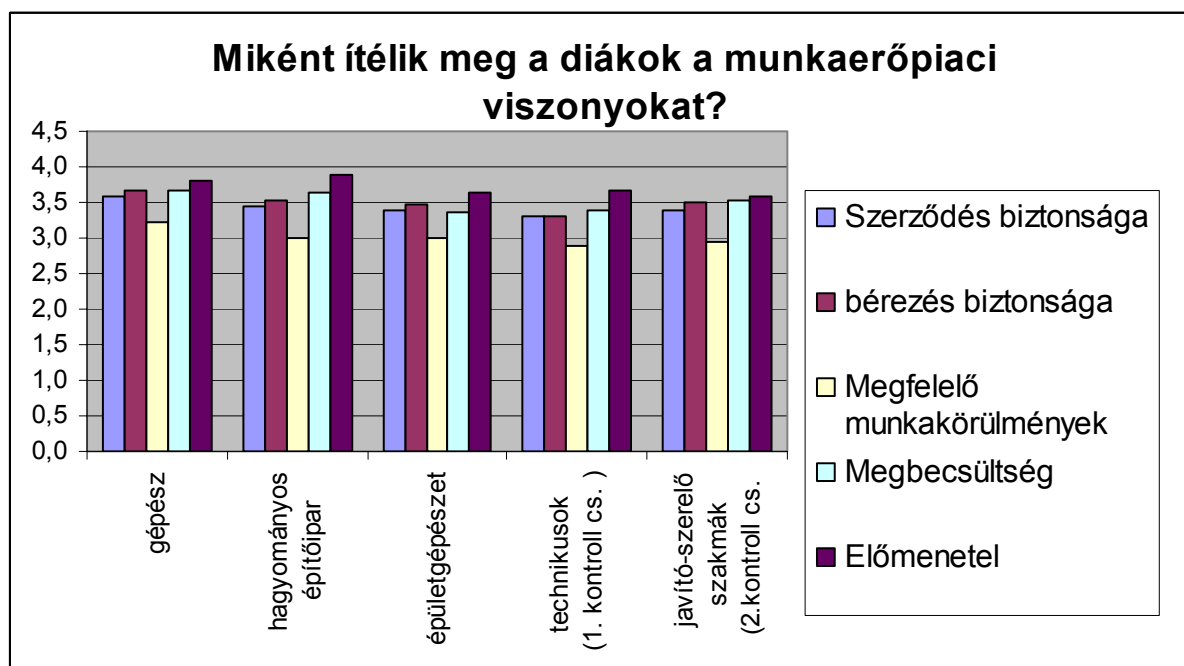
Faktoranalízissel megvizsgáltuk, a válaszok mögött vannak-e „rejtett” szempontok, rendezőelvek. Kialakulnak-e válaszcsoportok, amelyek azután – előzetes feltételezéseink szerint – összefüggésbe hozhatók például a diákok szakmai kötődés-típusaival? A feltételezés tehát az volt, hogy a diákok különféle képet alkothatnak a munkaerőpiaci viszonyokról beállítódottságuk és a rendelkezésükre álló, egyébként korlátozott saját munkaerőpiaci élmények és információ alapján.

Azonban a faktoranalízis nem hozott ilyen eredményt, vagyis nem hozott létre önálló, együttjáró válaszcsoportokat. Ennek alapján azt állapíthatjuk meg, hogy *ugyan a diákok egyes csoportjai más mértékeket (pontszámokat) adtak az egyes kérdésekre, vagyis más mértékben "bíznak" abban, hogy számukra kedvezőek lesznek a munkaerőpiaci viszonyok, de rejtett értékelő szempontjaik nincsenek.*

E vizsgálat jogosít fel bennünket arra, hogy a 12 kérdés alapján a munkaerőpiaci viszonyok alábbi 5 dimenzióját alkossuk meg. Ezek a következők

- szerződés biztonsága;
- bérezés biztonsága;
- megfelelő munkakörülmények;
- megbecsültség;
- előmenetel.

4.35. ábra: Munkaerőpiaci viszonyok megítélése (diákok)



Elegendő ránézni az alábbi, a szakoktatók véleményét értékelését közlő táblázatra. Láthatjuk, hogy amíg a diákok válaszai az 5 fokú skálán 3,0 és 3,8 között mozognak, addig a szakoktatók sokkal borúlátóbbak a diákokra váró munkaerőpiaci viszonyok megítélésénél, ugyanis válaszaik 1,9 és 3, 1 közötti intervallumban helyezkednek el.



**Mennyire bízhatnak a diákok abban, hogy...**

1. Tartós munkahelyre talál	1,9
2. Bejelentett munkahelye lesz	2,4
3. Méltányos bért kap	3,5
4. Megkapják bérüket	3,1
5. Nem kell többet dolgozni a napi 8 óránál	2,4
6. Kímélik egészségét	2,3
7. A szakmájának megfelelő tevékenységet folytathat	2,9
8. Lesz munkája folyamatosan	2,5
9. Megbecsülést kap a jó munkáért	2,6
10. Teljesítményét elismerve emelik bérét	2,5
11. Ha jól dolgozik, felelősségteljes munkát kap	3,1
12. Ha bizonyít, önállóan végezheti munkáját	3,1

*Az adatok alapján most már az is megállapítható, hogy a diákok nemcsak, hogy derülátóbbak, mint tanáraik, hanem differenciálatlanabban is látják a várható viszonyokat.*

A válaszok egységességéből csupán a munkakörülmények emelkednek ki, hiszen 4-6 tized ponttal alacsonyabban ítélik a többi szemponthoz viszonyítva.

Ugyanakkor azt is észre kell venni, hogy **a diákok egységesen közepesre ítélik a várható munkaviszonyokat.** Az interjúk alapján általánosságban azt mondhatjuk, hogy a diákok szüleiktől, már dolgozó barátaiktól, saját munkahelyi gyakorlati tapasztalataik alapján, vagy éppen szakoktatóiktól tudják, hogy a rájuk váró helyzet nem rózsás, de nem látják át a részleteket, ellentétben a szakoktatókkal, akik, mint az adatokból láthatjuk, a diákok várható munkaerőpiaci helyzetét negatívan látják, és ezen belül **a legális szerződéses és tartós munka területén látják a legsúlyosabbnak a helyzetet.**

Észre kell venni azt is, hogy a diákok lényegében nem tesznek különbséget a munkaerőpiac szakma-specifikus szegmensei között, így a gépipari és építőipari vállalkozások határozottan elkülönülő viszonyai között sem. Ugyanis a gépipari vállalkozói tevékenység - esetünkben alapvetően a forgácsolás - kisebb és nagyobb üzemekben egyaránt, az esetek túlnyomó többségében stabil, ismétlődő, tartós megrendelésekre épül, szemben az építőipari tevékenységgel, legyen szó akár kőműves, akár ács-, akár épületgépészeti munkákról, amely sűrűn váltakozó, kisebb-nagyobb projekt-megbízásokból áll. Ezért az építőipari tevékenység munkaerő-szükséglete valóban nehezen kalkulálható, a „szerződésállomány” nemcsak a feladatok szezonális jellege, hanem a szerződések megszerzésének esetlegessége miatt is jóval bizonytalanabb, mint a gépipari tevékenységet folytató vállalkozásoknál. E helyzet, és a hazai vállalkozói túlélési kultúra együttesen vezetett oda, hogy az építőipari vállalkozások túlnyomó többsége mikro-vállalkozásokká vált, sokszor csak egy-két állandó munkást foglalkoztatnak a vállalkozások, s csupán a projekt idejére veszik fel a szükséges munkaerőt.

E „technikából” következik, hogy alig valósul meg a tartós foglalkoztatás: Azonban, ha egy szakmunkásnak van már kialakult vállalkozási kapcsolatrendszere, akkor számíthat arra, hogy időről-időre munkára hívják.

4.36. ábra: Munkaerőpiaci viszonyok megítélése (szakoktatók)



Ezzel szemben a pályakezdő kőművesek, ácsok alig számíthatnak tartós munkára, sokkal inkább arra, hogy egy-egy munkára hívják a lehető legalacsonyabb bérért, s a vállalkozó – amíg van kínálat – mást fog hívni a következő munkára, hogy a bérkövetelés – melyet nem is biztos, hogy legalísan fizet – ne emelkedjék. A gépiparban ennél jobb a helyzet, részben a megrendelések tartóssága miatt, részben a szakmai tapasztalatok felhalmozásának

szükségessége miatt. Azonban nem ritkán itt is jelen van az illegális foglalkoztatás, de gyakran előfordul a részben illegális fizetés.

Minél nagyobb egy vállalat – ilyen az építőiparban alig van – annál kiszámíthatóbbak az alkalmaztatási és fizetési viszonyok. Amikor azt kérdezzük a szakoktatóktól, hogy szerintük az építőipari szakmunkások miért hagyják el a szakmát, akkor a fentiekben bemutatott viszonyokra utalnak. Adataink azonban azt mutatják, hogy a 11-12. osztályos tanulók még mindezt nem tapasztalták meg elég mélyen, mert válaszaikban – összehasonlítva – például a gépezetekkel, ez még kevésbé tükröződik.

**Van-e összefüggés a tanulók által valószínűsített munkaviszonyok és a térség munkaerőpiaci pozíciója között?**

	Bépezés	Hagyományos építőipar	Épületgépészet	Összesen	Technikusok (1. kontroll cs.)	Javító-szerelő szakmák (2.kontroll cs.)	Fő összesen
<b>Kedvezőtlen mínusz átmeneti térségi munkaerőpiaci pozíció</b>							
Szerződés biztonsága		-0,2	-0,2	-0,2		0,0	-0,2
Bérezés biztonsága		-0,1	-0,2	-0,3		-0,3	-0,3
Megfelelő munkakörülmények		0,0	-0,1	-0,1		-0,7	-0,2
Megbecsültség		0,0	-0,2	-0,2		-0,5	-0,3
Előmenetel		-0,5	-0,2	-0,3		-0,2	-0,3
<b>Összes eltérés</b>		<b>-0,7</b>	<b>-0,9</b>	<b>-1,1</b>		<b>-1,7</b>	<b>-1,3</b>
<b>Kedvezőtlen mínusz kedvező térségi munkaerőpiaci pozíció</b>							
Szerződés biztonsága		0,0	-0,2	-0,1	0,2	0,2	0,0
Bérezés biztonsága		0,0	-0,1	-0,1	0,1	-0,1	-0,1
Megfelelő munkakörülmények		0,7	0,1	0,3	0,1	-0,2	0,2
Megbecsültség		0,1	0,0	-0,1	0,0	-0,1	-0,1
Előmenetel		-0,1	-0,2	-0,1	0,1	0,2	0,0
<b>Összes eltérés</b>		<b>0,7</b>	<b>-0,3</b>	<b>-0,1</b>	<b>0,6</b>	<b>0,0</b>	<b>0,0</b>

*Az iskolákat, területi-munkaerőpiaci pozícióik alapján* három csoportba soroltuk: eszerint kedvezőtlen, átmeneti, és kedvező térségi pozíció csoportokat alakítottunk ki. A kutatásba bevont négy térség közül Budapest, és Székesfehérvár a kedvező, Kecskemét az átmeneti és Miskolc a kedvezőtlen kategóriába került. Melléjük soroltunk még 23 kistérségi, oktatási központként funkcionáló várost. A besorolásnál nem a regionális elhelyezkedést, hanem az adott város lokális munkaerőpiaci pozícióját vettük figyelembe. A bemutatott számítási eredményeket egy kivonással hoztuk létre. Az volt a kérdésünk, hogy vajon a kedvezőtlen munkaerőpiaci helyzetű városokban illetve kistérségeikben lakó-tanuló diákok

kedvezőtlenebbeknek ítélik e meg környezetük munkaerőpiaci viszonyait, mint azok, akik úgynevezett „átmeneti” avagy „kedvező” munkaerőpiaci pozícióban lévő térségben laknak?

*A számítás eredményeként azt állapíthatjuk meg, hogy a diákok értékelésének iránya és a térség objektív munkaerőpiaci pozíciója között van összefüggés.* Ez egyértelműen látszik a kedvezőtlen és átmeneti munkaerőpiaci pozíciók összevetésénél: az objektíve kedvezőtlen munkaerőpiaci pozícióban lévő térségek diákjai környezetük munkaviszonyait is kedvezőtlenebbeknek látják. Nem ilyen egyértelmű az összefüggés a kedvezőtlen és a kedvező térségek összehasonlításánál, egyrészt mert az eltérések csekélyebbek, vagy nincsenek, másrészt mert egy-egy esetben az irányok is eltérőek.

Természetesen – sajnos – az a kérdés is felvethető, *kell-e, hogy legyen statisztikailag megragadható összefüggés a munkaviszonyok minősége és a térségi objektív gazdasági-foglalkoztatási helyzet között?* Más szavakkal: vajon magyarázható-e a kedvezőtlen, kedvezőtlenebb, gazdasági foglalkoztatási helyzettel a bérezési viszonyok legalitása és biztonsága? Vajon „logikus-e” hogy stabil, kiszámítható gazdasági viszonyok között jobban megbecsülik a (fiatal, pályakezdő) szakembert?

A mi válaszuk az, hogy logikus lenne, de nem vagyunk meggyőződve arról, hogy Magyarországon ez így működik. Empirikus megfigyeléseink inkább azt mutatják, hogy a *kiszámítható és méltányos munkaviszonyok „nyújtása” itt és most nem a vállalkozások gazdasági helyzetével, hanem foglalkoztatási kultúrájával függ össze.* E téren még nagyon nagy a rendszerváltás után keletkezett – főként hazai – vállalkozások deficitje.

Összefoglalva az mondható, hogy a tanulók az interjúkban egyértelműen hangsúlyozták, hogy számukra a stabil, jogszerű szerződéses munkaviszonyok, a kiszámítható bér, és a munkájuk révén szerzett megbecsülés, valamint a jó társaság, jó főnök, emberi viszonyok a legfontosabbak, de ezek megvalósulását kevésbé látják, bármilyen kedvező pozícióban is van térségük.

A munkaviszonyok megítélésének okait keresve még két összefüggés vizsgálatára adott lehetőséget kérdőívünk. *Vajon van-e kapcsolat a diákok szakmai gyakorlataik során gyűjtött tapasztalatai és a munkaviszonyok értékelése között?* E tapasztalatokat egyrészt azzal ragadtuk meg, hogy a diákokat két csoportba soroltuk aszerint, hogy szakmai gyakorlatukat steril viszonyok között az iskolai tanműhelyben, avagy vállalkozónál töltötték. A másik esetben azt vizsgáltuk, hogy a külső gyakorlatukat milyen méretű vállalnál végezték.

A vizsgálat eredménye negatív volt, azaz ***nem állítható, hogy egyáltalán a munkaerőpiacon szerzett tényleges tapasztalatok alapján kialakított véleménykülönbségek jelennének meg a diákok munkaviszonyokra vonatkozó ítéleteiben.***

Ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy ***a tanulók nem saját tapasztalataikra építették válaszaikat.*** Ha van egyáltalán valamilyen magyarázat arra, hogy megítéléseik szűk sávján belül mi magyarázza a különbségeket, akkor annak alapja vagy az iskola, a szakoktatók által átadott tapasztalat, vélemény, avagy a szülőké illetve a kortárs csoportoké. Azt már láttuk, hogy a szakoktatók és a tanulók értékelése között jelentős az eltérés: a tanulók pozitívabb véleményt alkottak. Sajnos a két külön kérdőíves felvétel nem teszi lehetővé, hogy egy-egy szakoktatóhoz hozzákapsoljuk tanulóikat, s így vizsgáljuk meg hatásukat. Ezért a szakoktatói vélemények hatásait nem tudjuk nyomon követni.

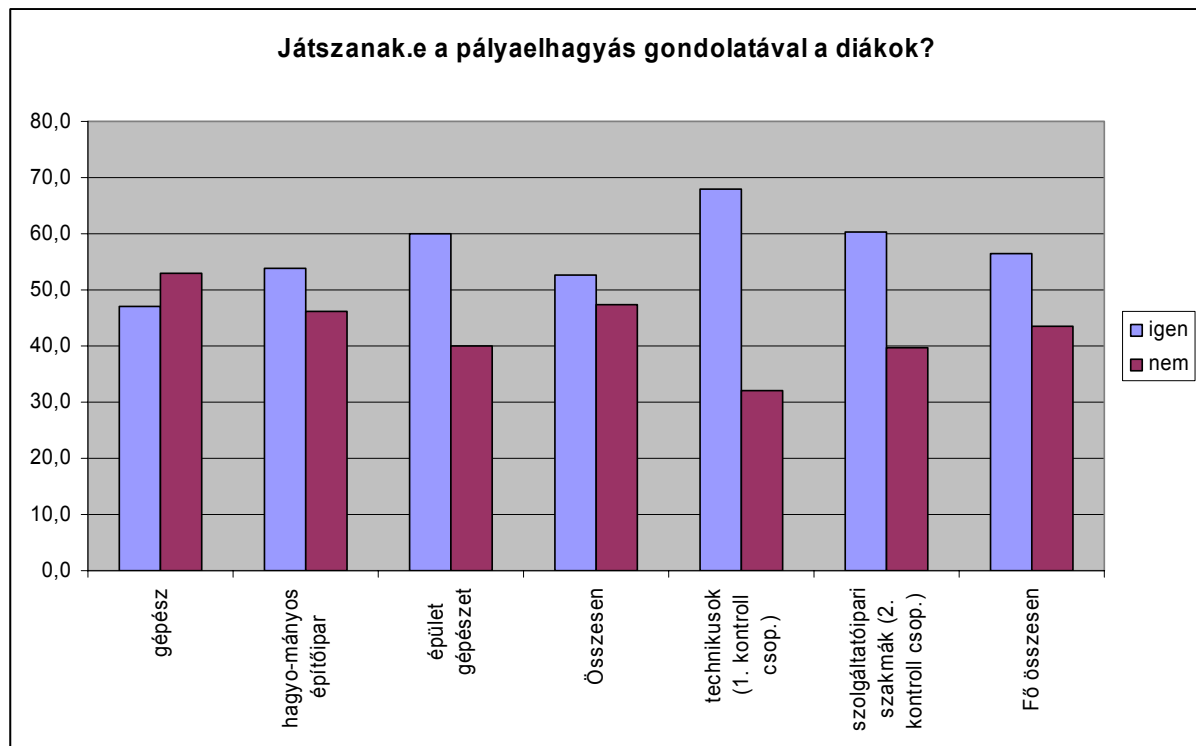
Azonban van lehetőség a tanulói vélemények szülői társadalmi státuszcsoporthoz szerinti vizsgálatára. A státuszcsoporthoz változón keresztül az is megismerhető, hogy vajon másként ítélik-e meg a munkaerőpiaci viszonyokat a városiak és a községekben lakó fiatalok.

A vizsgálat eredménye negatív, lényegében egységesen közepesre ítélik a szerződés-, és a bérezés biztonságát, a munkakörülményeket valamint a munka révén megszerezhető megbecsültséget és az előmeneteli lehetőségeket. E viszonyok megítélése tekintetében ugyan vannak csekélyebb eltérések, de a szülők iskolai végzettsége és a megkérdezett lakóhelye alapján kialakított ***státuszhoz való tartozás tényének nincsen szerepe a vélemények alakulásában.***

### 4.5.3. A szakmaelhagyás mérlegelése

Miután megvizsgáltuk a diákok célrendszerét, a szakmához való kötődésüket, valamint azt, hogy milyennek látják a munkaerőpiacon őket váró munkaviszonyokat; a tanulóknak fel kellett tennünk a címben megfogalmazott kérdést: vajon gondoltak-e arra, hogy ne a szakmájukban helyezkedjenek el, azaz gondoltak-e a pályaelhagyásra?

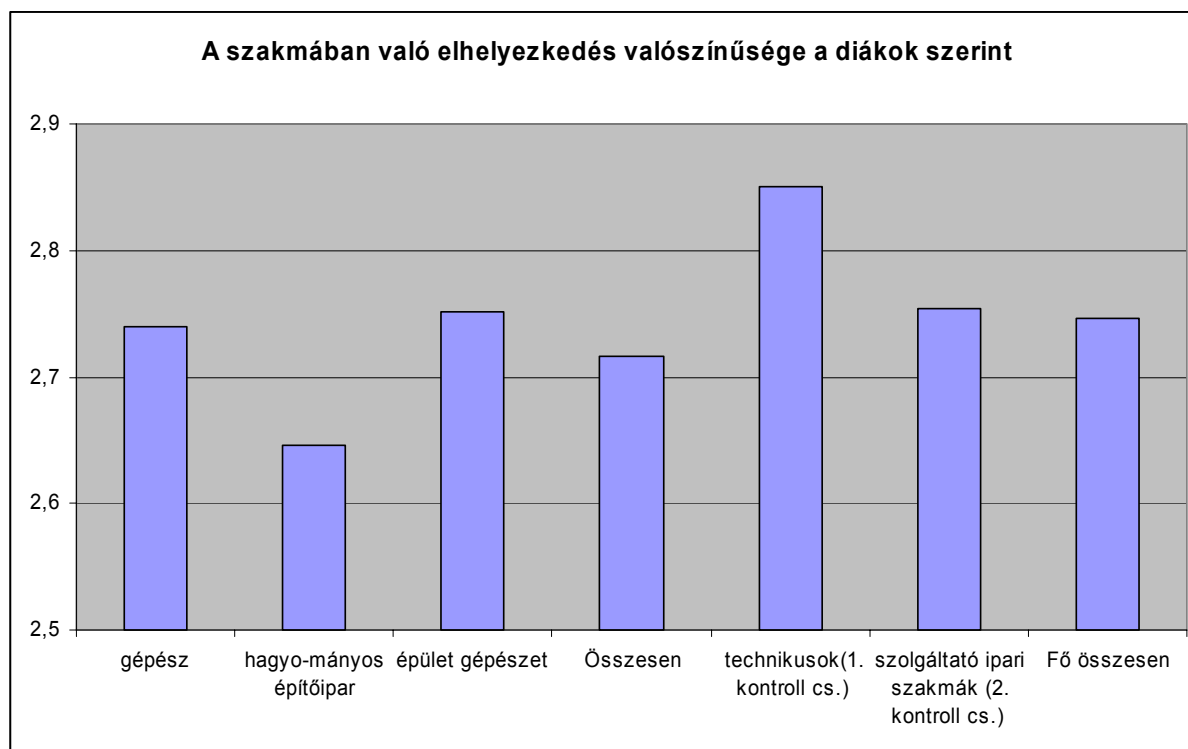
4.37. ábra: A szakmaelhagyás mérlegelése



A 4.37. ábrán lévő diagram megmutatja, hogy a gépészek és a hagyományos építőipari szakmát tanulók hozzávetőleg fele játszott már el ezzel a gondolattal. Az épületgépész és technikus tanulók ennél nagyobb 60-70 százalékos arányban latolgatták már ezt a lehetőséget. Igaz, hogy a kérdés pontos megfogalmazásánál az esetleges „más” munka végzését összefüggésbe hoztuk a munkaerőpiacon elnyerhető feltételezett keresetnél magasabb keresettel, de úgy véljük, hogy ez a körülmény nem növelhette meg lényegesen az „igen”-választ adók számát. Ugyanis a kereset, a kérdőíves adatfelvétel és az interjúk tanúsága szerint, más motívumok mellett, de mégis, a tervezett munkaerőpiaci pozíció egyik legfontosabb jellemzője. Így nem valószínűsíthető, hogy jelentős számban lennének azok, akik számára a várható kereset nagysága ne lenne döntő szempont elhelyezkedésük megtervezésekor.

Ezt az állítást támasztja alá a diákok arra a kérdésre (öt fokú skálán) adott válasza, hogy „Mennyire látod biztosnak, hogy az oklevél megszerzése után a tanult szakmában fogsz elhelyezkedni?”

4.38. ábra: A szakmában való elhelyezkedés valószínűsége a diákok szerint



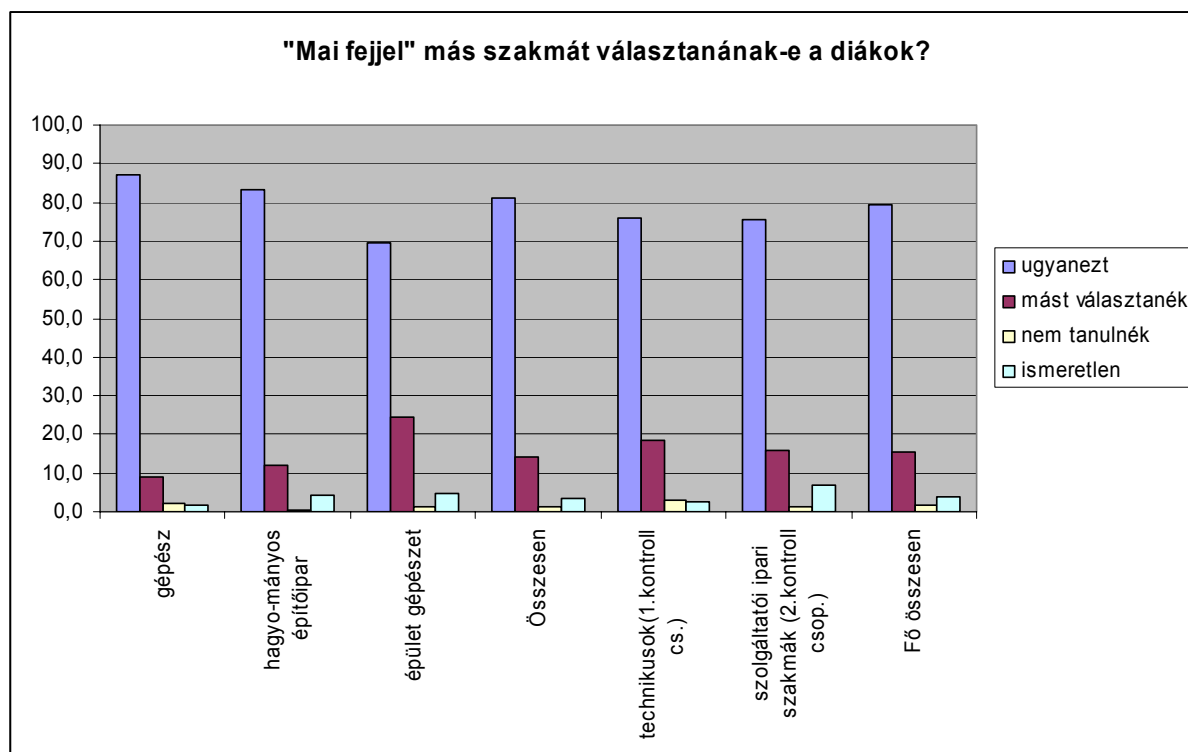
A függőleges tengelyre az 5 fokú skálára adott válaszokat vetítettük.

Ha az adott értékeket százalékokra fordítanánk át, akkor látnánk, hogy az egyes szakmák tanulói közötti különbségek hozzávetőleg azonosak, azonban a mértékek – a pályaelhagyás valószínűsége szempontjából kissé súlyosabbak. ***Vagyis a diákok felénél nagyobb része játszik azzal a gondolattal, hogy nem a szakmájában fog elhelyezkedni.***

Kicsit bonyolultabbá teszi a pályaelhagyás valószínűségéről kialakítandó képet, hogy a diákok túlnyomó többsége nem azért látogatja a pályaelhagyást, mert tanulmányai 3-4. évében rájött volna arra, hogy rosszul választott szakmát, sokkal inkább arról van szó, hogy szakmacsoportjában mai tudásával, értékrendjével mást választana – olyat, ami személyes érdeklődésének, vonzalmának jobban megfelel.

Ugyan a gépészek és hagyományos építőipari szakmákat tanuló diákok hozzávetőleg fele látogatja a pályaelhagyást, közöttük csak 10 százalék körül van azok aránya, akik más szakmát választanának, ha újra dönthetnének. Az épületgépészek és a technikusok között magasabb, 20 százalék körül van azok aránya, akik mai fejjel más szakmát választanának, de ez a mérték összhangban van azzal, hogy közöttük a pályaelhagyást tervezők aránya is magasabb.

4.39. ábra: Mit választanának ma tanulók?



Az épületgépészek és a technikusok csalódottságára interjúink is adnak némi magyarázatot. Az épületgépészet több szakmát foglal magába, olyan egymástól elkülönített feladatokra specializáltan, amelyeket a valóságban, a mindennapi munkában inkább együtt végeznének. E szakmák közel állnak egymáshoz, gyakran fordul elő, hogy valaki inkább a másikat kedvelné. A megoldás általában az - ezt a mai modul rendszerű képzés lehetővé is teszi -, hogy második szakmaként a diákok megtanulják az áhítottabb szakmát. (Egyébként az iskolák gyakran segítik a tanulókat abban, hogy a „két” szakmából egyszerre vizsgázhassanak.)

A technikusok esetében egészen más a helyzet. Ők - ezt sugallja az iskola is - valamilyen termelés-előkészítő vagy termelésirányító pozícióra készülnek, miközben a vállalatok, különösen a nagyobbak, inkább szakmunkás munkakörbe helyezik őket. Ők tehát - többnyire valóban csalódottak, hiszen sok esetben nem kapják meg a munkaszervezetben a vágyott pozíciót.

***Oka-e a pályaelhagyás latolgatásának az, hogy miként látják a tanulók a munkaerőpiacon várható viszonyokat?***

Korábban azt a feltételezést vizsgáltuk meg, hogy vajon a munkaerőpiaci viszonyokról a tanulóknál kialakult kép összefüggésben van-e térségük munkaerőpiaci pozíciójával, vagy azzal, hogy gyakorlatuk során valós tapasztalatokra tettek-e szert a munkaerőpiacon, esetleg



azzal, hogy falusi vagy városi lakosként a munkaerőpiac más-más szegmenseiről gyűjthettek ismereteket, s végül azzal, hogy szüleik révén társadalmi státuszuk alacsonyabb vagy kissé magasabb. A vizsgálat alapján azt kellett megállapítanunk, hogy a feltett kérdések között nincs, vagy nagyon gyenge a kapcsolat. A tanulók munkaerőpiaci viszonyokról alkotott képe nem saját tapasztalataik alapján alakul, inkább a környezetükből elcsípett információk, közvetett tapasztalatok alakítják.

Ettől függetlenül tényként állapíthatjuk meg, hogy a diákoknak van egy meglehetősen differenciálatlan értékítéletük a munkaerőpiacon rájuk váró viszonyokról. S most azt kérdezzük: vajon *e pozitívabb vagy negatívabb kép közrejátszik-e a pályaelhagyási szándékaik alakulásában?* Logikus lenne, hogy azok, akik negatívabban látják a munkaerőpiaci viszonyokat, inkább gondoljanak a pályaelhagyásra, valószínűbbnek tartsák, hogy a szakmai oklevél megszerzése után mégsem fognak munkát vállalni tanult szakmájukban.

A kérdés megválaszolására egy egyszerű módszert alkalmaztunk: a pályaelhagyást tervezők csoportjának munkaerőpiaci viszonyokra vonatkozó osztályzataiból kivontuk a pályaelhagyást nem tervezők osztályzatait. Így láthatjuk a két csoport osztályzatai közötti különbséget.

Ha ez az érték negatív, akkor elmondható, hogy azok, akik tervezik a pályaelhagyást, negatívabban ítélik meg a rájuk váró munkaerőpiaci viszonyokat. Mivel a munkaerőpiaci viszonyokat leíró egyes változókra kapott átlagok meglehetősen szűk skálán mozogtak: 2,9 (ez a várható munkakörülmények megítélésére vonatkozott) és 3,7 között, azaz a legkisebb és a legnagyobb átlag közötti különbség 0,8 pont; ezért a számítások eredményei is csak szűk skálán mozoghatnak. A diagramok tehát így értelmezendők.

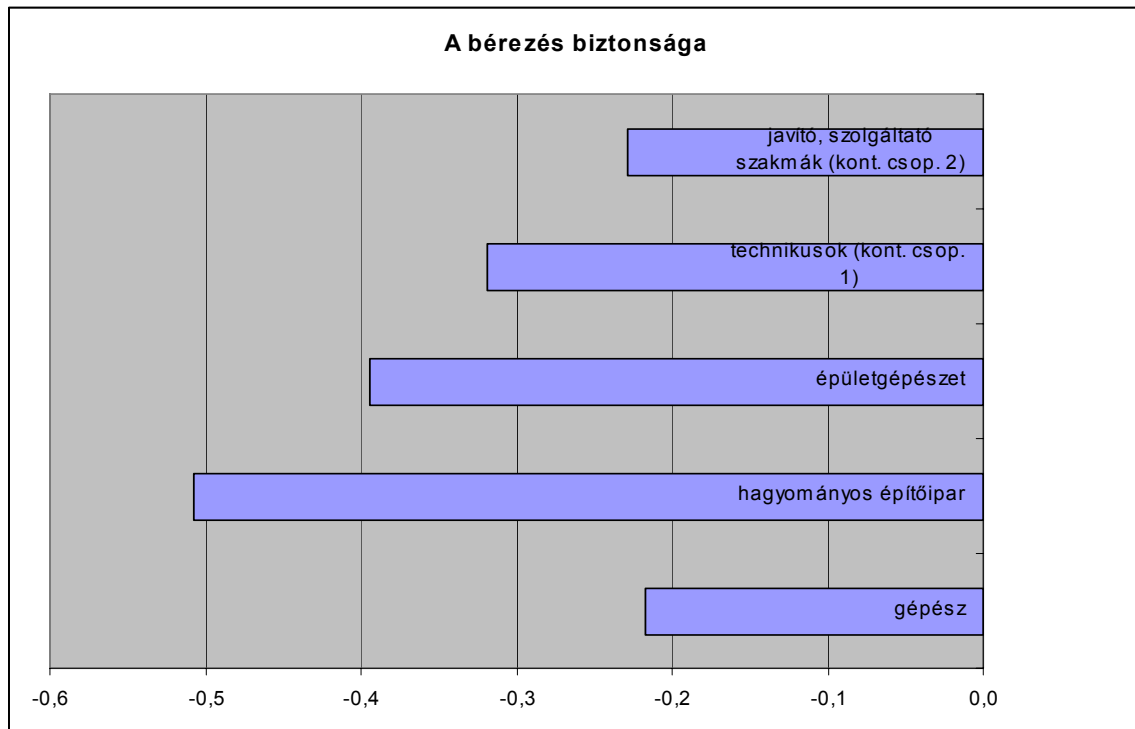
Az így kapott értékek azt mutatják meg, hogy a lehetséges pályaelhagyás milyen mértékben magyarázható a tanulók munkaerőpiaci ismereteivel és tapasztalataival. A kérdés az, hogy vajon a környezetükben lévő munkaerőpiac negatív üzenetei növelik-e annak esélyét, hogy azok a tanulók, akik ma még csak gondolkoznak arról, hogy inkább nem a szakmájukban helyezkedjenek el, így is fognak tenni?

***Vizsgálatunk azt mutatja, hogy a munkaerőpiac diák-percepciója és a pályaelhagyás, illetve ennek latolgatása között szoros összefüggés van.***

A potenciális pályaelhagyást, azaz a pályaelhagyás valószínűségét legerősebben a munkaerőpiacon eluralkodott ***bizonytalan bérezési viszonyok*** határozzák meg. A diákok a legkevésbé abban hisznek, hogy munkájukért meg fogják kapni az őket megillető, kialakított

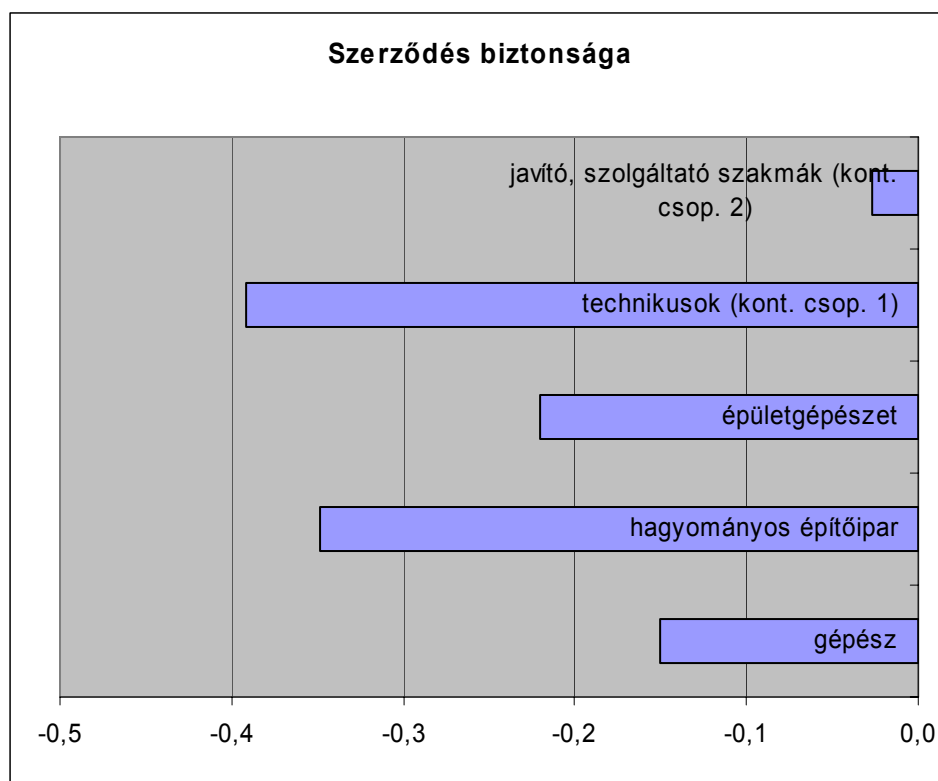
bért, illetve, hogy az méltányos is lesz, azaz arányban lesz munkájukkal, összhangban lesz a megélhetési viszonyokkal. Nem meglepő, hogy a legrendezetlenebb viszonylatrendszerben működő építőipar fenyegetése a legjelentősebb. Ezt látjuk az alábbi diagramon is. Mind a hagyományos építőipari, mint az épületgépész szakmájú diákok csoportjában, amelyben a pályaelhagyás latolgatása 50-60 százalékos, ez a tényező hat a legerősebben a pályaelhagyás „tervezésére”.

**4.40. ábra: Bérviszonyok és a pályaelhagyás mérlegelése**



Érdeemes észrevenni - ezt mutatja az alábbi ábra -, hogy **a szerződéskötés körüli bizonytalanság** kisebb mértékben hat a pályaelhagyás gondolatára a bérezés bizonytalanságánál. Vagyis a bért, a munkaadó bérfizetési kötelezettségét a diákok, mint a „felnőttek” nem a munkaszerződésből eredtetik. Ezt a jelenséget jól ismerjük. Százezer, ha nem millió munkavállaló él, dolgozik munkaszerződés nélkül. Ezt tudják, érzékelik a diákok is, csaknem természetesnek tartják. Interjúink során gyakran tapasztaltuk, hogy a diákok teljesen tájékozatlanok a mindennapi jogviszonyok területén - annak ellenére, hogy a munkajogot tanulnak, csak hogy ezt életszerűtlen formája miatt nem érzik átgondolásra érdemesnek. (Természetesen, ha átgondolnák, akkor sem változna a helyzet Magyarországon.)

4.41. ábra: Alkalmazási viszonyok és a pályaelhagyás mérlegelése



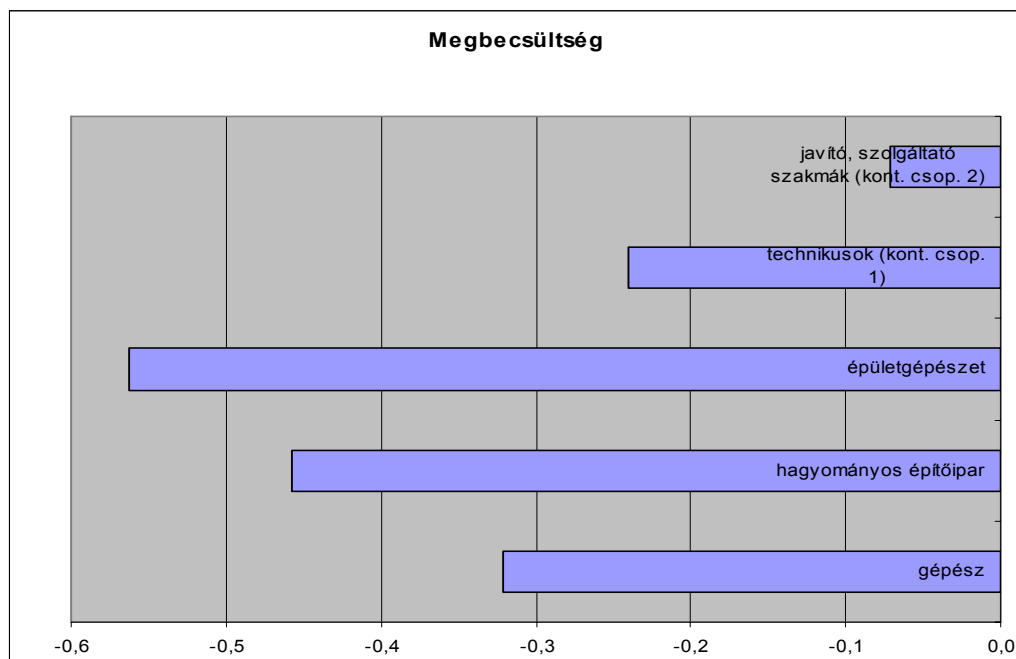
*A szerződés bizonytalansága*, hiánya, kiemelkedően hat az építőipari szakmákat tanulóakra, de mellettük igen jelentős hatást szenvednek el a technikusok is. A vizsgálatba kontrollcsoportként megjelenő technikusok csoportja szakmai összetételét tekintve igen vegyes. Az a közös jellemzőjük, hogy - ellentétben az építőipari és gépészeti szakmacsoportba tartozókkal - ők azokat a szakmatanulókat reprezentálják, akik olyan szakmákat tanulnak, amelyek csak az érettségi után tanulhatók.

Nem valószínű, hogy a technikusok munkaerőpiacán rosszabbak a szerződéses viszonyok, mint az építőiparban általában. Inkább azt tartjuk valószínűnek, hogy az érettségizettek, akiknek a társadalmi státusz szerinti összetétele is kedvezőbb az építőipari és gépészeti szakmacsoportokban tanulóknál, tudatosabbak és érzékenyebbek általában a rendezetlen viszonyokra.

*A várható munkakörülmények* jellemzően szintén az építőipari szakmák tanulói számára jelentenek pályaelhagyásra ösztönző feltételeket; szemben a technikusokkal, akik számára a munkakörülmények alig jelentenek taszító erőt. A gépész, valamint a javító-szolgáltató szakmák tanulói egymáshoz hasonlóan csekélyebb, az építőipari tanulóknál jóval kisebb mértékben idegenednek el szakmájukra jellemző, elképzelt munkakörülményektől.

*Általában már az általános iskolát követő továbbtanulás irányainak megválasztásában kiemelkedő szerepet tölt be a munkakörülmények megítélése.* A munkakörülményektől való félelem, ezen belül elsősorban a piszkos, olajos, malteros kéz, ruházat, illetve az ilyen – üzemi vagy szabadtéri környezet, valamint a fizikai értelemben vett nehéz munka, alapvetően taszító szerepet tölt be a pályaválasztásnál- természetesen az ezzel járó alacsony presztízs mellett. Általában a fiatalok már a „munkaruhától” is irtóznak. Ezzel szemben, ha nem célozhatják meg az érettségit, akkor szívesebben választanak „tiszta” munkával járó szakmákat. Elsődlegesen ilyennek tekintik a kereskedelmi szakmákat, ahol akár csinos utcai ruhában is lehet dolgozni. Azok azonban, akik mégis az általunk vizsgált szakmákat tanulják, azt közelebbről is megismerve tudják, ma már nem olyan piszkosak e munkák, mint az a köztudatban él. Ha valamilyen mértékben mégis piszkos, akkor e ténnyel iskolai-munkaerőpiaci gyakorlataik során megbarátkoznak.

**4.42. ábra: Megbecsültség és a pályaelhagyás mérlegelése**



A diákok attitűdjei c. fejezetben láttuk, hogy a diákok megfogalmazott életcéljai, és a szakmához kötődés motívumai között kiemelkedő szerepet tölt be a **státuszteremtés**, azaz a munkaszervezetben belüli és azon kívüli megbecsültség megszerzése. A kérdés az, hogy **a pályaelhagyás latolgatásában milyen szerepet tölt be az a félelem, hogy a szakmai munkavégzés révén sem lehet elérni a kívánt megbecsültséget. Számításaink azt mutatják, hogy mindhárom vizsgált szakma diákjaira erősen hat ez a negatív jövőkép**, vagyis a megbecsültség hiányától való félelem. Kiugróan magas ez az épületgépészeknél, akik sem a szerződés, sem a bérezés bizonytalanságát, sem a munkakörülményeket nem értékelik olyan

riasztónak, mint az olyan munkaszervezeti viszonyokat, amelyekben csak korlátozott lehetőséget látnak önbecsülésük és az ehhez szorosan kapcsolódó „külső” megbecsültség felépítésére.

***A munkahelyi előmenetel lehetősége, illetve ennek megítélése szoros összefüggésben van a megbecsültség elérésének, megszerzhetőségének problémájával.*** Ugyanakkor látni kell azt is, hogy minden szakmának, illetve szakmai tevékenységnek megvan a maga tradicionálisan kialakult belső, a munkavégzés folyamatához szorosan kapcsolódó, többnyire hierarchikus rendje. Ezek belső logikája egymástól eltérő, tulajdonképpen nem összehasonlítható. Így nem összehasonlítható a gépész és az épületgépész tevékenység, hiszen a gépészek egyedül, egyedi gépeken dolgoznak, s a megbecsültség, előmenetel a munkaelosztás során, az elvégzendő munka szakmai nehézségén keresztül tapasztalható meg: minél egyedibb és bonyolultabb feladatot bíznak az egyénre, annál inkább érezheti az elismertséget. Ráadásul a fizetés nagysága is ehhez tapad. Ezzel szemben a hagyományos építőipari és az épületgépész tevékenységet csoportmunkában végzik. A csoporton belül munkamegosztás alakul ki, s nem elegendő az előrelépéshez a megbízhatóbb szaktudás bizonyítása, hanem a csoport kedvező személyi viszonyai is szerepet játszanak abban, hogy kiegészítő munkát, vagy „igazi szakmai feladatot” bíznak az egyénre. Amikor azt látjuk, hogy az épületgépészeknél nagyon erős az előmenetel nehézségeitől való félelem, s ez a szakmaelhagyásra sarkallhat, akkor feltételezhetjük, hogy a diákok erősen tartanak attól, hogy az általában csupán néhány főből álló piciny „termelő szervezetekben” kevéssé érvényesülnek a szakmai szempontok, a munkaszervezetben való előmenetelt a személyes kapcsolatok, a bizalom, vagy más nehezen elérhető, szakmaiságon kívüli értékek határozzák meg.

***Összefoglalva: A fentiekkel bizonyítottuk, hogy***

- A diákoknak erősen elnagyolt differenciálatlan képe van a munkaerőpiaci viszonyokról. Az általuk kialakult kép csak igen gyengén épül objektív tapasztalatokra.
- A diákok munkaerőpiaci viszonyok tekintetében kialakult érték preferenciái tükrözik a hazai munkaerőpiaci viszonyok súlyos torzulásait.
- A diákok sokkal pozitívabbnak látják, gondolják környezetük munkaerőpiaci viszonyait, mint a náluknál tapasztaltabb szakoktatók.
- A diákok 80-90 százaléka nem érzi, hogy tévesen választotta volna meg szakmáját, azt többnyire szereti, pozitív viszonyt alakított ki vele és - legalábbis tanulóként - el tudná képzelni, hogy e szakma gyakorlása útján éri el céljait: kívánatosnak tartott

társadalmi státuszát, megélhetését, a szükségesnek érzett ön-, és társadalmi megbecsültséget, érdeklődésének, szakmai igényei kielégítésének lehetőségeit.

- Emellett is a diákok 50-60 százalékát foglalkoztatja a pályaelhagyás gondolata. (Nem kutatnánk ezt a kérdést, ha nem tudnánk, hogy jelentős részük be is fogja váltani a tanulmányi idő alatt még csak latolgatott tervet.) E tervet számtalan, jelen kutatásban nem megragadott tényező alakíthatja, erősítheti, de azt bizonyítottan látjuk, hogy ebben jelentős szerepet töltenek be azok a képzetek, percepciók, amelyeket a számukra adott munkaerőpiaci szegmens munkaviszonyairól alakítottak ki.
- E taszító, és a pályaelhagyást erősítő viszonyok között – munkaerőpiacon uralkodó bizonytalan – és nem túl kedvező **bérezési viszonyok** (szerződéssel nem biztosított, fekete, szürke, alacsony ki nem fizetett bérek stb.) valamint az **ön-, és társadalmi megbecsültség** „megszerezhetőségének” bizonytalanságai hatnak a legerősebben.

### 4.6. A diákok jövőképe

Az előző fejezetben azt láttuk, hogy a diákok munkaerőpiaci tapasztalatai, vélt vagy valós ismeretei a várható munkaviszonyokról miként hatnak pályaelhagyási szándékaikra. Most azzal a kérdéssel foglalkozunk, hogy miként írhatók le a közeljövővel kapcsolatos elvárásaik, az általuk is reálisnak vélt lehetőségeik, és az ezek fényében kialakított stratégiáik, amelyek a szakmunkás/technikus oklevél megszerzését, azaz tehát a képzés befejezését követő életszakaszukkal, a munkába lépéssel kapcsolatosak. Tehát a kérdés az, hogy **a tanulók hogyan látják jövőjüket a szakmájukban, vagy éppen azon kívül, milyen jövőbeni lehetőségekkel számolnak, és ezekhez hogyan próbálnak alkalmazkodni.**

Ez az alkalmazkodás nagyon **sokféle motiváción** alapulhat. Amennyiben egy diák a képzési idő során olyan élményekkel találkozott, amelyek megerősítették őt abban, hogy szakmája jó választás volt, alighanem először olyan helyeken próbál majd elhelyezkedni, ahol a szakmáját gyakorolhatja. Előfordulhat ennek ellenkezője is, nevezetesen hogy egy másik diákot a szakmatanulás során olyan mennyiségű és mértékű frusztráció érte, hogy ennek hatására igyekszik majd egy másik szakmában elkezdni munkavállalói karrierjét. Hozhat olyan döntést is egy tanuló, hogy a bizonyítvány megszerzését követően egyelőre még nem törekszik arra, hogy munkába álljon, és a pályára lépési döntést mintegy elodázva a továbbtanulás mellett dönt. Lényegében tehát kétféleképpen hagyhatják el a szakképzést a diákok: **vagy kilépnek a munkaerőpiacra** (akár a tanult, akár egy másik szakmában); vagy pedig **folytatják tanulmányaikat.**

(Az eddigiekben többször is utaltunk rá, hogy a „pályaelhagyás” fogalma egy igen összetett jelenség, és tapasztalataink szerint nem minden esetben lehet egyértelműen negatív jelzővel ellátni. Ennek fényében e fejezet során is tartózkodni igyekszünk attól, hogy a tanult szakma elhagyásához valamiféle negatív értékítéletet kapcsoljunk.)

A helyzet értékelésénél fontos figyelembe vennünk, hogy a szakmunkástanulók többsége mögött olyan anyagi értelemben vett gyenge családi háttér áll, amely megköveteli a mielőbbi kereső munka vállalását. Ez az oka annak, hogy újabban a hiányszakmákban, tanulószereződéssel elérhető dupla ösztöndíj –a vállalati gyakorlat idejére- valóban ösztönzőleg hatott, s egyúttal a tanulók - mint keresők- önbecsülésének erősödésére is pozitívan hatott. Amikor tehát a diákok jövőképét, tanulási motivációját, munkavállalói vagy továbbtanulási szándékát vizsgáljuk, akkor nem kell azt hinnünk, hogy a tanulók befolyásmentes, szabad akaratának megnyilvánulásával van dolgunk. A családi befolyás hiánya vagy éppen ellenkezője, a befolyás éppúgy közrejátszhat az életszerűtlen, valamint az életszerű tanulói tevékenységben és kapcsolódóan a jövőkép kialakulásában. Például látni fogjuk, hogy a tanulók több mint kétharmada kérdésünkre adott válaszaik során úgy nyilatkozott, hogy, a munkahelyválasztásban számíthat szüleire. Ez érthető, de azt is észre kell vennünk, hogy közel egyharmaduk erre nem számíthatott. Vajon milyen szerepet tölt be a szülői támogatás hiánya akár a tanulás motiválásában, akár a munkahely választásában, akár a szakma megtartásában vagy elhagyásában. Erre nem tudunk válaszolni. Azt azonban látjuk, sajnos adatokkal is alá tudjuk támasztani, hogy ha a tanulók mögül hiányzik a döntéseket befolyásolni képes család, akkor ezt a szerepet - egyedi kivételektől eltekintve - a tudatos, intézményesült munkaerőpiaci szocializáció hiánya miatt senki sem tölti be.

Témánk szempontjából rendkívül fontos, hogy a fiatalok ***a munkába állásukat hogyan képzelik el***, ezért célszerűnek tartottuk megvizsgálni, hogy a szakképzésben részt vevő fiataloknak vannak-e az elhelyezkedésre vonatkozóan terveik – és ha igen, akkor ezek milyen természetűek. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a diákok ***miként látják saját munkaerőpiaci esélyeiket***, ill. hogy milyen elhelyezkedési lehetőségekkel számolnak. Nyilvánvaló ugyanis, hogy ezeknek a lehetőségeknek és esélyeknek a természete igen nagyban határozza meg azt a döntést, hogy egy, a szakképzést frissen befejező pályakezdő hol próbál meg elhelyezkedni. E fejezetben tehát mindenekelőtt azt vesszük szemügyre, hogy a diákok milyen szempontok alapján mérlegelnek az elhelyezkedést illetően, milyennek értékelik ezeket a feltételeket; és hogy mindezek alapján ***milyen képet alakítanak ki magukban a tanult szakmában való elhelyezkedéssel, ill. annak elhagyásával kapcsolatban.***

### 4.6.1. Kilépés a munkaerőpiacra

Tapasztalataink szerint a megkérdezett tanulók **komolyan foglalkoznak a munkába állással, ám elképzeléseik nem nevezhetőek kikristályosodottnak**. A többségnek ugyanis nincsen konkrét elképzelése arról, hogy hol fog majd dolgozni. Ez részben fakad abból a tényezőből – amire e tanulmány során már oly sokszor utaltunk, és e fejezetben is bemutatjuk részletesebben –, hogy a diákok nincsenek igazán tisztában a lehetőségekkel. Az interjúk során sokszor kaptunk olyan válaszokat, hogy *„barátokkal közösen megnézzünk egy-két vállalkozót, hogy ott milyen dolgozni, és ha tetszik, akkor maradunk.”*

Nem teljes körű tájékozottságukra jellemző, hogy noha a megkérdezett tanulók jövőről alkotott elképzelései közé már beszűrődött a **gazdasági válság hatása**, és ennek fényében valamelyest negatívabban látják helyzetüket; érezhető, hogy a többség valójában nem érti, hogy miről van szó, de a felnőttektől hallották, hogy most nehezebb lesz.

*„Most az a baj, hogy nem kell sok burkoló. Azt mondják, a válság miatt.”*

Láttuk, hogy a szakképzésben részt vevő diákok fejében távolról sem egyértelműek azok a munkaerőpiaci viszonyok, amelyek közé ki kell lépniük a közeljövőben.

#### ***Az első munkahely megválasztásával kapcsolatos motívumok***

Egy pályakezdő számára nagyon fontos, hogy első munkahelyén hogyan, milyen feltételek mellett kezdheti meg munkavállalói karrierjét, hiszen az ott megszerzett tudás, az ott megalapozott kapcsolatok további pályafutását alapvetően határozhatják meg. Többnyire ritka (csak hiányszakmák esetében megfigyelhető), hogy egy pályakezdő kedve szerint válogathat az állásajánlatok között, és olyan munkahelyet talál, mely minden szempontból megfelel valamennyi igényének. Az esetek nagy többségében a fiatalok valamiféle kompromisszumra törekszenek az első állás megszerzésekor. Mi arra voltunk kíváncsiak, hogy a diákok az első munkahely kiválasztásakor mely szempontokat tartják a legfontosabbnak, és egy ötfokú skála segítségével preferencia-listát készítettünk velük.

Jóllehet erre a skálára adott átlagpontoszámok igen hasonló alapeloszlást mutatnak, annyi azonban mindenképpen kiolvasható belőle, hogy általában, (figyelmen kívül hagyva, hogy a tanulók szakmájuk, társadalmi státuszuk vagy éppen céljaik, a szakmához való kötődésük stb. szerint különféle alcsoportokra bonthatók) a tanulók számára az első munkahely megválasztásakor a legfontosabb szempont az, hogy **a lakóhelyükhöz közel találhassanak munkát**, és a **lehető legnagyobb keresetet** tartották legkevésbé fontosnak a diákok. (1. tábla)



Első munkahelyed megválasztásánál mennyire fontos? (35. Kérdés) a válaszok átlagos sorrendi pozíciói

	gépész	Hagyományos építőipar	épület gépészet	Technikusok (kont. csop. 1)	javító, szolgáltató szakmák (kont. csop. 2)	Fő összesen
1.Minél gyorsabban legyen munkám	3,1	2,9	3,1	3,7	3,0	3,1
2.A lehető legtöbb kereshessek	2,7	2,9	2,7	2,8	2,6	2,8
3.A lakóhelyem közelében dolgozhassak	3,6	3,4	3,5	3,7	3,3	3,5
4.A szakmában helyezkedjek el	3,0	3,0	3,0	3,3	3,0	3,1
5.Bejelentett munkám legyen	3,0	3,0	3,4	3,2	2,6	3,1
6.Biztos, tartós munka legyen	3,0	3,4	3,3	3,3	2,8	3,2

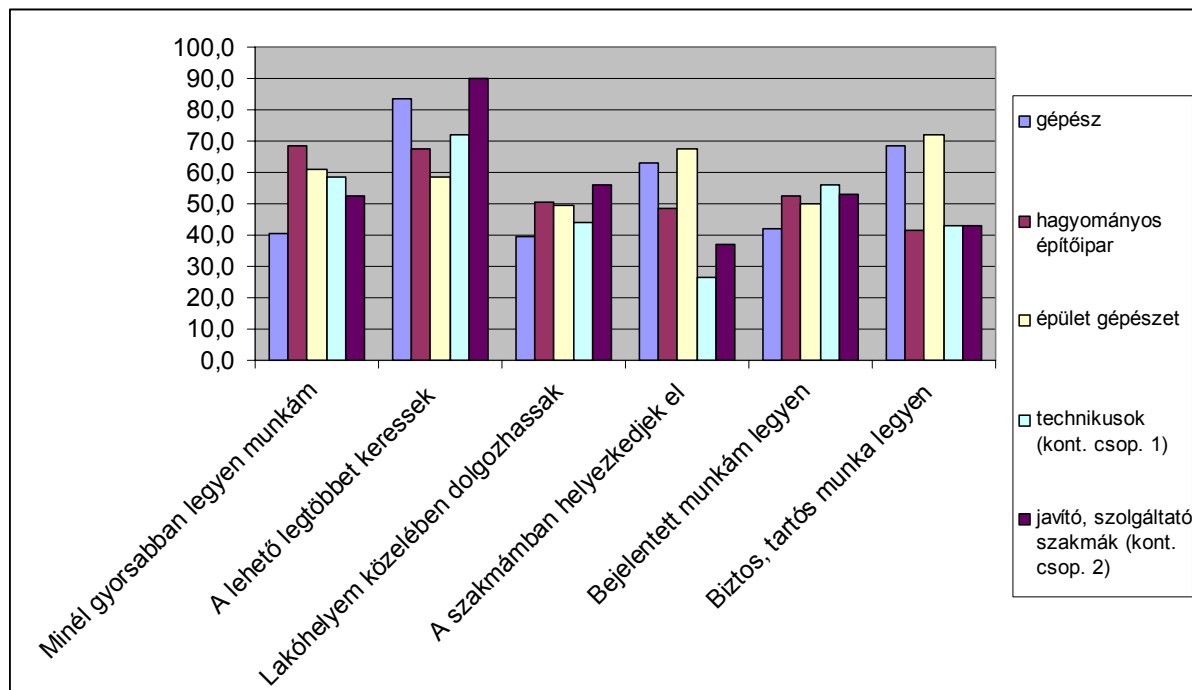
Jóval árnyaltabbá tehető a kép, ha megnézzük mindezt a négykategóriás társadalmi státus-változó mentén, ill. akkor, ha e hat értékelendő állítást abból a szempontból értékeljük, hogy hányan említették őket az első három helyen.

Az *alacsony társadalmi státusú diákok* esetében mindenképpen a minta alapeloszlásához képest ellentétes tendenciákról számolhatunk be. *Ugyanis körükben legkevésbé a lakóhelyhez közeli munkahely élvez prioritást;* és a számukra messze legfontosabb kritérium a lehető legnagyobb kereset, ezt követően a biztos, tartós munka, és a szakmában való elhelyezkedés vágya fogalmazódik meg. Tovább differenciálva az összefüggéseket, míg a legnagyobb fizetés vágya a gépész szakma, ill. a két kontrollcsoport diákjai között örvend a legnagyobb népszerűségnek, addig a hagyományos építőipari tanulók elsősorban a mielőbbi elhelyezkedést; az épületgépész diákok pedig a biztos és tartós munkát tartják a legfontosabbnak. Mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy a gépész és a javító-szolgáltató szakmák diákjai számára a legkevésbé fontos a mielőbbi munkába állás, és az is, hogy a jelek szerint *az alacsony státuszú diákok között a technikusok számára nem különösebben bír jelentőséggel az, hogy a szakmájukban helyezkedjenek el.* (4.43. ábra)

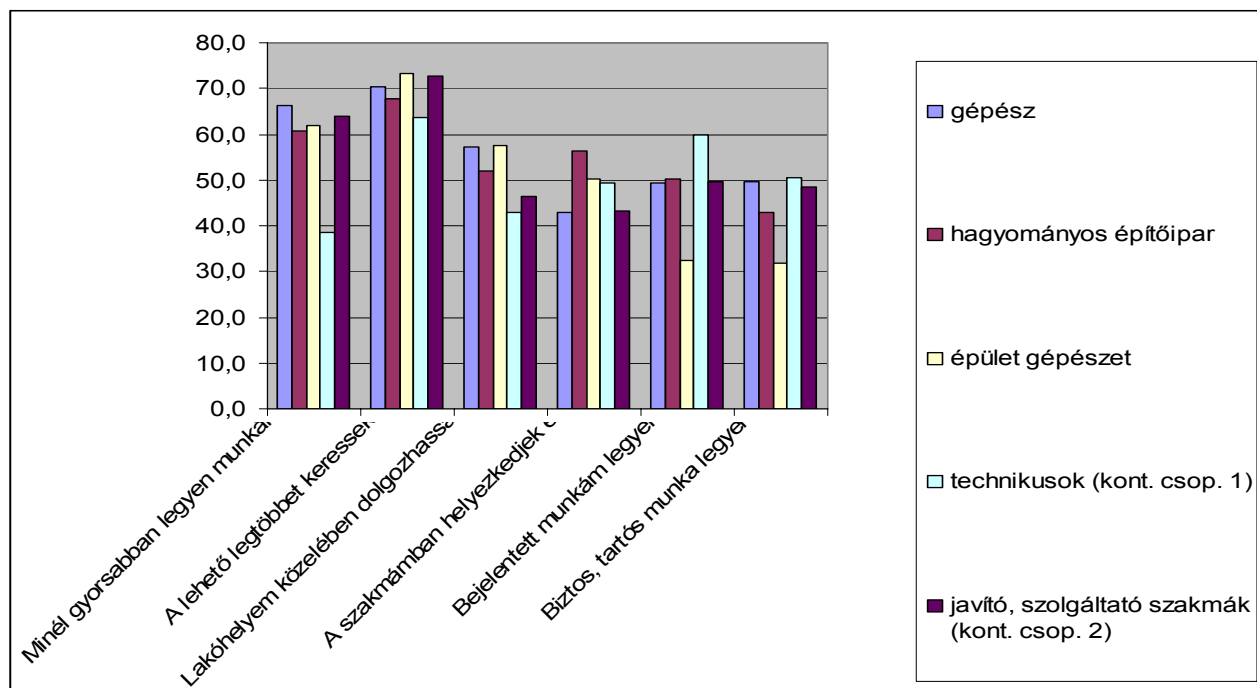
Az *alsó-közép társadalmi státuscsoport* diákjai számára szintén a lehető *legnagyobb kereset megszerzése* a leginkább preferált cél, ugyanis e státuscsoporthoz tartozó valamennyi szakma diákjai hasonlóan nyilatkoztak. Második helyen a lehető leggyorsabb elhelyezkedés kívánalma szerepel, kivéve a technikusok esetében, akik ennél előrébbvalónak tartják a bejelentett munkát. Ebben a státuscsoportban a két kontrollcsoportba tartozó diákok számára a

legkevésbé fontos a lakóhely közelében történő elhelyezkedés; és a technikusok azok, akiket messze a legkevésbé foglalkoztatott, hogy minél gyorsabban munkába állhassanak. (4.44. ábra)

4.43. ábra: Az első munkahely kiválasztásának szempontjai az alacsony státuszú diákok körében

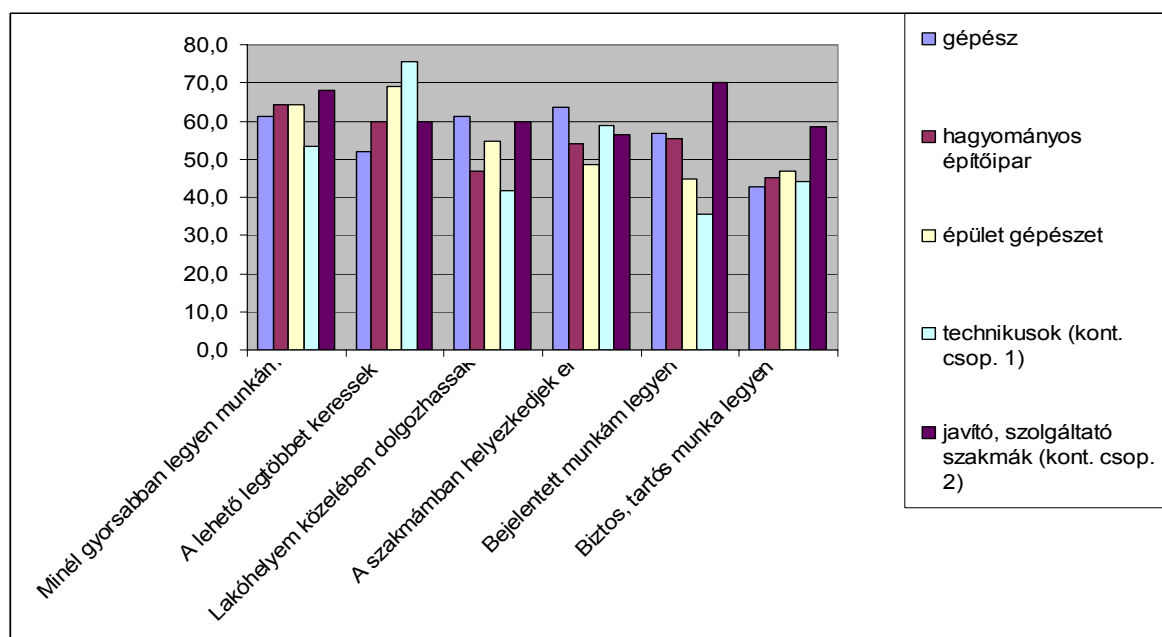


4.44. ábra: Az első munkahely kiválasztásának szempontjai az alsó-közép társadalmi státuszú diákok körében



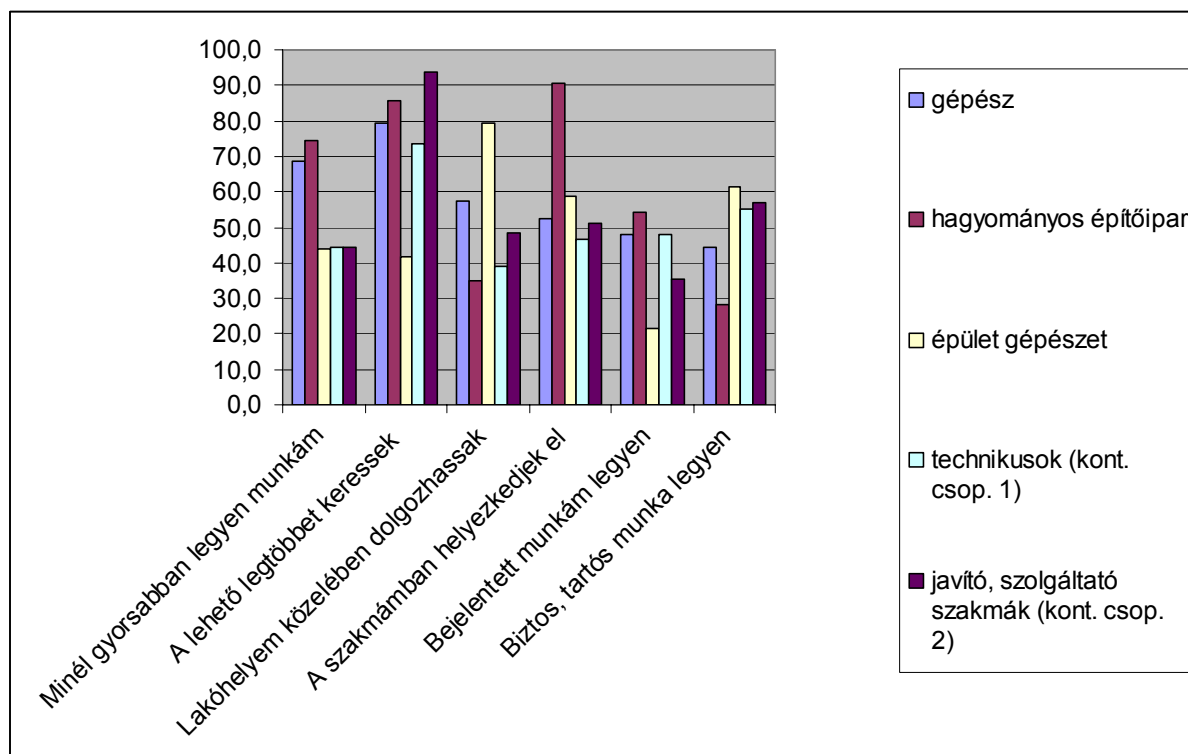
A *felső-közép társadalmi státuszcsoporthoz* tartozó diákok esetében már nem ilyen egyértelmű a kép. A gépészek számára a szakmában való elhelyezkedés szerepel az első helyeken; a hagyományos építőipari tanulók a mihamarabbi elhelyezkedést említették elsőként; az épületgépész és a technikus diákok a lehető legnagyobb kereset elérését; míg a javító-szolgáltató szakmák diákjai a bejelentett munkát helyezték preferencia-listájuk élére. Figyelemreméltó, hogy az épületgépész és technikus diákok – kivált az utóbbiak – társaikhoz képest kevésbé tartják fontosnak a bejelentett munkát. (4.45. ábra)

4.45. ábra: Az első munkahely kiválasztásának szempontjai a felső-közép társadalmi státuszú diákok körében



A *magasabb társadalmi státuszú* diákok esetében is kiemelt helyet foglal el a megszerezhető legmagasabb fizetés: egyedül a hagyományos építőipari szakmát tanuló diákoknál fordul elő, hogy az első három helyen nem ez a legfontosabb szempont az első munkahely esetében, akik a szakmában való elhelyezkedést ennél is többre értékelték. Úgy fest, hogy számukra még az is elfogadható, hogy kevésbé biztos, vagy tartós munkát találjanak: a magas társadalmi státuszú családi háttérrel rendelkező hagyományos építőipari szakmát tanuló diákok messze a legkevesebben említették ezt a szempontot. Feltűnő az is, hogy az épületgépész diákok között milyen kevesen vannak azok, akik ragaszkodnának a bejelentett munkához. (4.46. ábra)

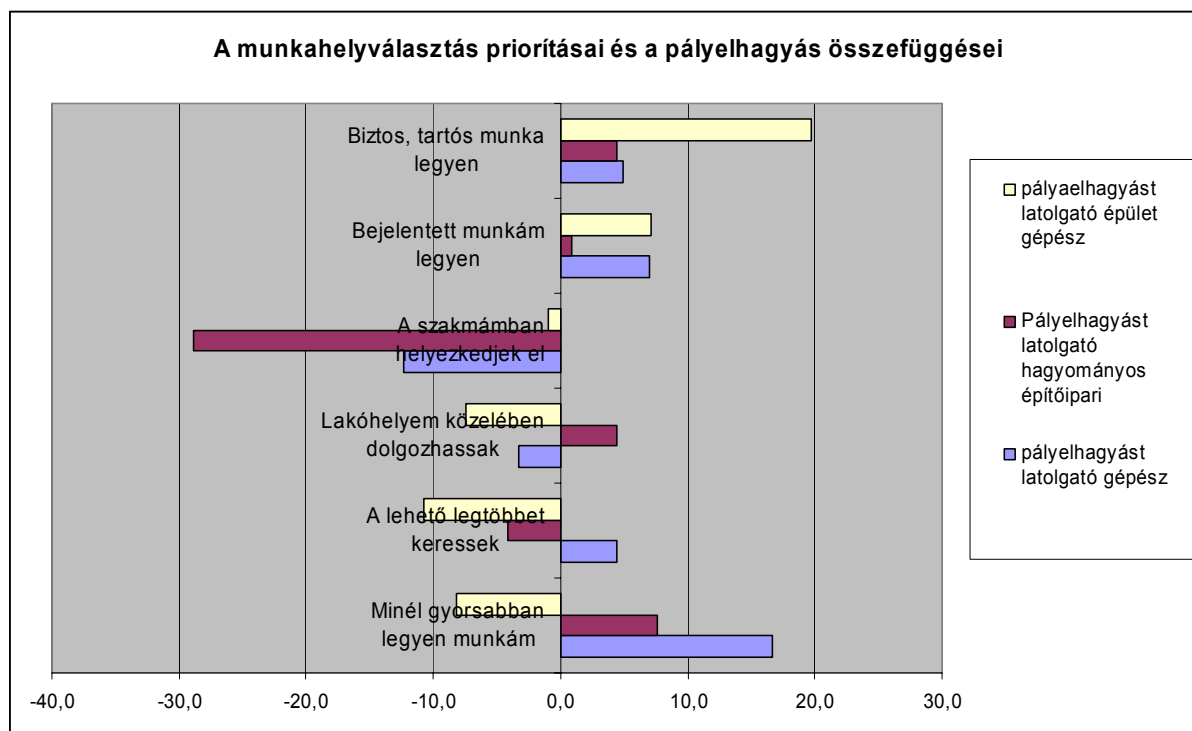
4.46. ábra: Az első munkahely kiválasztásának szempontjai a magas társadalmi státuszú diákok körében



### A munkahelyválasztás és a pályaelhagyási tervek közötti összefüggések

A diagram azt mutatja, hogy milyen különbségek vannak a pályaelhagyás lehetőségeit latolgató és nem latolgató gépész, hagyományos építőipari, és épületgépész tanulók munkahely választási szempontjai között. Az adatok a két csoport közötti különbségeket mutatják. A diagram pozitív oldalán azt láthatjuk, hogy a pályaelhagyást latolgatók számára mennyivel fontosabb, a negatív oldalon, ennek ellenkezője, (mennyivel) kevésbé fontos egy-egy munkahely választási szempont

4.47. ábra: Munkahelyválasztás prioritásai és a pályaelhagyás összefüggései



*E számítás szerint a pályaelhagyás (feltehetően csupán egyik) meghatározó motívuma az oklevél megszerzést követő azonnali, a saját tanult szakmában vágó munkahely „időt rabló” felkutatásánál gyorsabb elhelyezkedés, mégpedig olyan munkahelyen, ahol tartós munkát kínálnak, hosszabb időre. A pályaelhagyást latolgtatók e szempontokat a lakóhely- közeli és a „lehető legmagasabb kereset” motívumainak rovására is készek (lennének) érvényesíteni.*

- Ez az összefüggés arra utal – hiszen korábban láttuk, hogy a pályaelhagyást latolgtatók 80-90 százaléka nem a szakmájukkal való elégedetlenség miatt „tervezi” a tanult szakma felhagyását –, hogy ez az esemény kényszerből (is) bekövetkezhet: ha a diákok nem látják, illetve nem tudják, hogy hol is helyezkedhetnének el, akkor az azonnali és biztos munkahely mindennél fontosabbá válik számukra.
- Erre építhető az a megoldási javaslat is, miszerint a diákokat nem szabad magukra hagyni a munkahelykeresésben, hanem már a tanulmányi idő alatt, a „komplex munkaerőpiaci szocializáció”-tevékenység keretében segíteni kell őket, hogy rátaláljanak majdani munkahelyükre.

### *A kiválasztott munkahely belső, munkaszervezeti viszonyaival kapcsolatos elvárások*

Az elhelyezkedéssel és az első munkahely kiválasztásával kapcsolatos szempontokon kívül a munkavállalóknak természetesen különféle további igényei, elvárásai fogalmazódnak meg magára a munkahelyre, annak légkörére, tárgyi felszereltségére, stb. vonatkozóan. Tapasztalataink szerint *a fiataloknak a munkahely belső viszonyaival kapcsolatban sokkal határozottabb elképzeléseik vannak, mint a munkahely-keresést illetően.* Ezért megkérdeztük a diákoktól azt is, hogy első munkahelyükön milyen viszonyok között szeretnének dolgozni.

Interjúk tapasztalataink alapján mondhatjuk, hogy az elvárások tekintetében a fiatalok leggyakrabban az otthon, illetve a médiából hallottakra támaszkodva az adott munkahellyel kereshető pénz fontosságát említik először, de felvetődik a biztonság gondolata is.

*„Csak maszek vállalkozókhoz mennék, mint kőműves, esetleg akkor máshová, ha megfizetnék. Az is fontos, hogy olyan vállalkozóhoz menjek, akinek mindig van munkája.”*

*„Az első szempont, hogy be legyünk jelentve, mert a fekete munkával könnyen átverhetnek. Pl.: nem kapják meg azt az összeget, amiben megállapodnak.”*

Ugyanakkor az interjúk alapján kiderül, hogy a **munkahelyi hangulat (légkör, társaság); és a szakmaiság** szempontjai is nagyon fontosak a tanulók számára. Elmondható, hogy a kereseti lehetőségek után a munkahelyi légkör, az ottani társaság a második leggyakrabban említett tényező.

*„Mindenképpen olyan munkahelyen szeretnék dolgozni, ahol jó a társaság. Mert ha az nem kellemes, akkor nem érzik jól magukat, és az már régen rossz.”*

*„Fontosak a nyugodt körülmények, ne piszkálják az embert, ne legyenek szemetek a kollégák, a főnök, mindig legyen munka, ne legyen üresjárat és az ember egészsége ne menjen rá a munkára.”*

Az interjúk során kirajzolódó képpel egybecsengenek adatfelvételünk eredményei. A kérdőív kitöltése során a tanulóknak különféle munkakörülmények közül kellett kiválasztaniuk azt a hármat, amelyek megvalósulását első munkahelyükön a legfontosabbnak tartják. (4.48. ábra)

4.48. ábra: A diákok által legfontosabbnak tartott munkaszervezetben belüli viszonyok



Az eredmények azt mutatják, hogy a diákok számára leendő munkahelyükön az elsődlegesen vágyott munkakörülménynek a **jó társaság** bizonyul, és ennek fontossága gyakorlatilag valamennyi szakma tanulója esetében egyforma, a diákok negyede helyezte ezt a tényezőt az első három hely valamelyikére. Szintén igen nagy számban, a tanulók mintegy ötöde sorolta a legfontosabb munkakörülmények közé a **barátságos főnököt**. A harmadik legtöbbet említett szempont az **érdekes, változatos munka** volt.

Míg azonban előbbi lényegében egyforma arányban emelték ki a diákok; utóbbival kapcsolatban már megfigyelhetőek eltérések az egyes szakmák diákjai között: amíg a gépészek, az épületgépészek és a második kontrollcsoport diákjai nagyon hasonló számban tartották fontosnak ezt a tényezőt; addig a hagyományos építőipari tanulókhöz képest a technikusok között majd kétszer annyian vannak azok, akik számára az érdekes, változatos munka elengedhetetlennek bizonyul.

Megfigyelhetőek az egyes szakmák jellemző alkalmazási körülményeire vonatkozó sajátosságok is: a hagyományosan üzemi körülmények között gyakorolt gépész szakmák tanulói számára sokkal kevésbé fontos a **tiszta munka**, mint például az építőipari, és kivált a javító-szolgáltató szakmák diákjainak. Ez nyilván abból a megfigyeléseinkkel is alátámasztható tényezőből ered, hogy a gépüzemi technológiák és ezzel együtt az üzemek tisztaságában jelentős változás ment végbe: Már nem „piszkos, olajos” munka. Emellett is azt

tapasztaltuk, hogy a köztudatban ez még nem így él. Meggyőződésünk, hogy „a gépipari szakmákról „alig lemosható” image jelentősen rontja e szakmacsoport pályaválasztási pozícióját.

Az építőipari szakmák jellegéből adódó **változó helyeken végezhető munkák** sokkal vonzóbbak, elfogadottabbak a hagyományos építőipari és épületgépész tanulói számára, vagyis az építőipari szakma választásához, illetve a szakmában maradáshoz elengedhetetlen ennek a feltételnek az elfogadása.

A munkahelyválasztással kapcsolatban láttuk, hogy a diákok elsősorban a lakóhelyükhöz közel eső munkahely vágyát említették elsőként, és interjú tapasztalatainkkal némileg ellentmondásba kerülve, a lehetséges legnagyobb kereset szempontja volt a legkevésbé hangsúlyos elem a preferencia-skálán. Mivel azonban ezen ötfokú skálára adott válaszok átlaga kevésbé mutatott differenciált képet, ezért e skála egyes itemjeinek első három helyen történő előfordulását vettük szemügyre; és mindezt az összevont társadalmi státusz-változóval összefüggésben mutattuk be. Így már egészen más kép bontakozott ki: a tanulók elhelyezkedéssel kapcsolatos ambíciói elsősorban a lehető legmagasabb kereset körül rajzolódtak ki; még hozzá gyakorlatilag mind a négy társadalmi státusz alapján kialakított csoportban.

Óvatosan bár, de az egyes szakmák diákjaival kapcsolatos állítások is megfogalmazhatók. Mindenekelőtt le kell szögezni, hogy e kérdés mentén nemigen alakultak ki markánsan egymáshoz hasonló csoportok, ill. szakmák. Összességében elmondható, hogy **a diákok számára legfontosabb kritériumok az első munkahellyel kapcsolatban a mihamarabbi elhelyezkedésre, és az elérhető legnagyobb fizetésre vonatkoznak**. Kivételt jelentenek ez alól a technikus diákok, akikről kijelenthető, hogy szinte kivétel nélkül mind a négy státuscsoporton belül ők voltak azok, akik a legkisebb arányban említették a mielőbbi elhelyezkedés fontosságát. Emellett sokszor fogalmaztak meg olyan válaszokat, amelyek megerősítik a minta összetételéről írott 3.1. fejezetben foglaltakat: a technikus diákok alapvetően más, kedvezőbb társadalmi környezetből érkeznek, mint a többi tanuló; mely kedvezőbb szociális háttér lehetővé teszi számukra, hogy könnyebben mondjanak nemet a nekik nem tetsző állás-lehetőségekre.

***Mindenképpen említésre méltó az is, hogy a diákok számára a munkahelyi belső viszonyok tekintetében az elvárások lényegében azonosak: a tanulók leginkább jó társaságban szeretnének dolgozni munkahelyükön, barátságos főnök vezetése alatt, és lehetőleg változatos munkákat végezve.***

Tapasztalataink szerint a foglalkoztatók, főként a mikro vállalkozások vezető-tulajdonosainak jelentős része „gyerekes” elvárásoknak minősíti, mondván „a munkahely nem játszótér”. Pedig a nagyobb vállalkozások már évtizedekkel ezelőtt felismerték, hogy a kiszámítható és



munkavállaló-barát foglalkoztatási kultúra, illetve a dolgozók számára elfogadható, szabad munkahelyi légkör erősíti (és nem csökkenti) a teljesítményt. A hazai munkaszervezetek működésének egyik legjelentősebb problémája éppen a foglalkoztatási kultúra gyengesége, a vezetési kultúra hiánya, amely a mikro vállalkozásoknál különösen gyakori, a vezető(tulajdonos) személyes tulajdonságainak túlzottan nagy a hatása a munkalégrére. Amikor tehát a tanulók által megfogalmazott elvárásokkal találkozunk, akkor arra is gondolni kell, hogy ők már közvetlen illetve közvetett negatív tapasztalatokkal is rendelkeznek a lehetséges munkahelyi légkörökről.

Biztosak vagyunk abban, hogy egy-egy térségben egy-egy szakma vonzereje azzal is növelhető, ha a potenciális munkavállalók érzékelik, hogy környezetükben kiegyensúlyozottak, kiszámíthatóak a munkaviszonyok, s a munkahelyi légkör is vonzó.

### *Az elhelyezkedés területi lehetőségei*

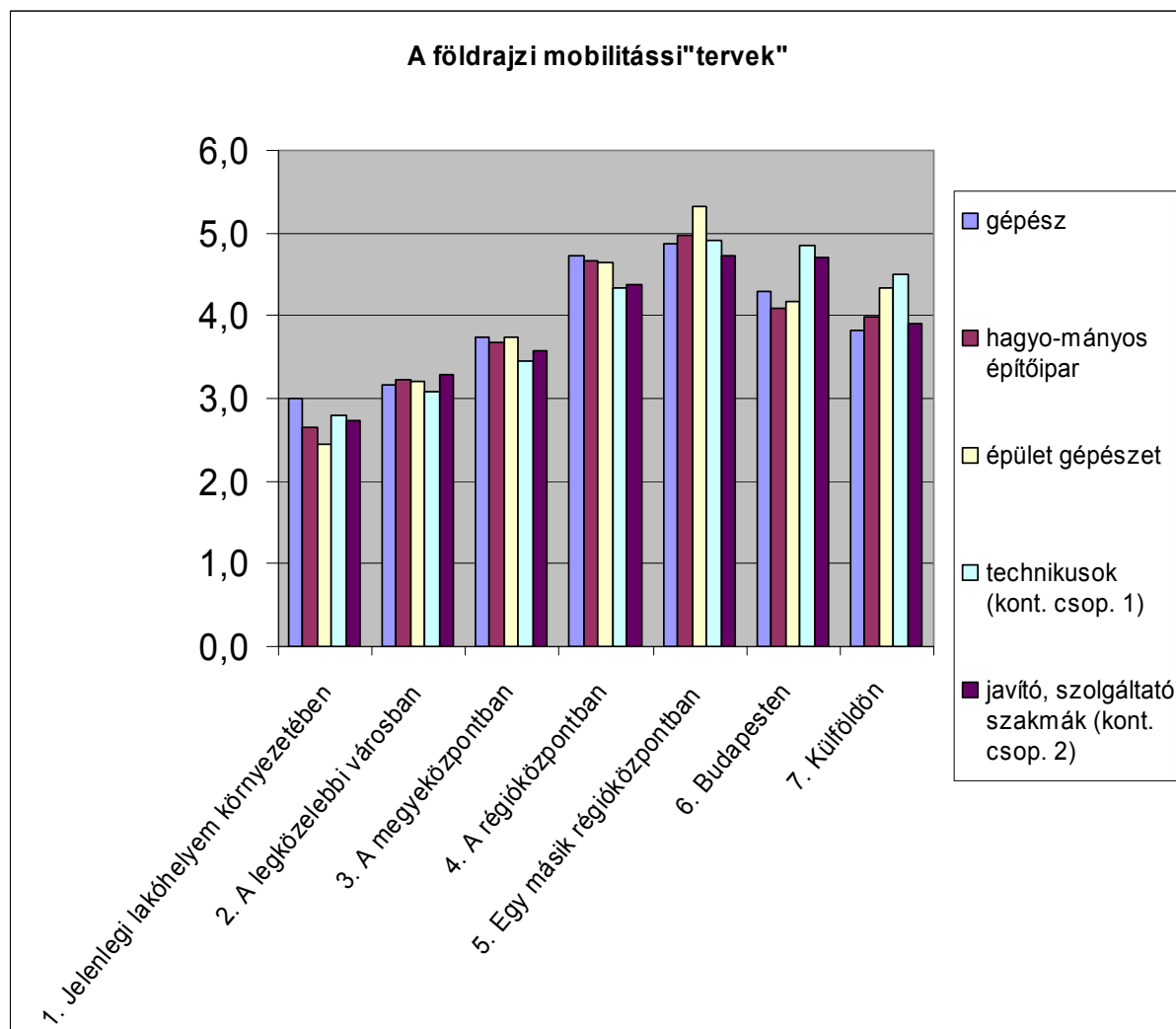
A munkaerőpiacra való kilépés egyik alapvető kérdése, hogy a leendő munkavállalónak milyen földrajzi távolságot kell megtennie ahhoz, hogy számára megfelelő munkát találjon. Láttuk, hogy a szakképzésben részt vevő diákok túlnyomó többsége vidéken, kistelepüléseken él, igen nagy százalékban, olyan községekben, ahol szinte bizonyos, hogy nem, vagy csak nagyon korlátozott mértékben találni munkalehetőséget – kivált olyat, ami a diákok tanult szakmájának megfelelő lenne. Ezért nyilvánvalóan ***kulcskérdés a pályára lépés, ill. a pálya elhagyásának szempontjából, hogy a diákok, leendő pályakezdők számára milyen munkalehetőségek adódnak azon földrajzi távolságokon belül, amit még lakóhelyükhöz belátható közelségben éreznek.***

Közismert tény, amelyet több kutatási eredmény alapozott meg, hogy jelenleg Magyarországon a munkaerő – különösen az idősebb generációk – nagyon kis mértékben nyitott a mobilitásra, és ezt nagyon sok munkáltató is nehezményezi. Ugyanakkor tudjuk, hogy az „alacsony mobilitási hajlandóság” összetett, s csak részben szubjektív jelenség: mert szorosan összefügg a bérek és utazási költségek arányával, valamint az utazási idővel, illetve - ha nem napi ingázásról van szó, akkor a távolulás járulékos költségeivel. Közismert, hogy ha ezeket a költségeket (illetve ezek meghatározó részét) a munkáltató vállalja, akkor a mobilitási hajlandóság is nagyobb. Az az összefüggés is ismert, hogy „minél magasabb a bér, illetve minél magasabb egy-egy munkakör presztízse, annál nagyobb a munkavállalók mobilitási hajlandósága”. Végül azt is tudjuk, hogy a kékgalléros –szakmunkás bérek viszonylag alacsonyak, (kutatásunkban a megkérdezett tanulók 60-100 ezer forint közöttire becsülték várható kezdő fizetésüket), amely csak korlátozott napi 10-20 kilométernyi

távolságra eső utazást enged meg, ha nem szerveznek össze „egy Ladányi” (4-5 fő) munkavállalót. Az építőipari munkások „földrajzi mobilitási hajlandóságát” egyébként ez a tipikus megoldás növeli.

Mindezeket előrebozsátva tehát azt kutattuk, hogy a szakiskolai és szakközépiskolás diákok hogyan látják elhelyezkedési esélyeiket „földrajzi értelemben”? Ezért megkérdeztük tőlük, hogy megítélésük szerint milyen esélyeik vannak a környékükön történő elhelyezkedést illetően, és azt is, hogy a képzés befejeztével – területileg – hol keresnek maguknak munkát. A tanulókat arra kértük, hogy jelöljék meg azt a sorrendet, aminek megfelelően elsősorban, másodsorban, harmadsorban, stb. munkát keresnek. (Lakóhelyüktől kiindulva – hét fokú skálán – a külföldi munkavállalásig volt lehetőségük szándékaikat megjeleníteni, ahol 1-es értéket jelöltek meg az első számú prioritásnál; 7-es értéket pedig az kapott, ahol a legkevésbé tervezik az elhelyezkedést.)

4.49. ábra: Az oklevél megszerzését követően hol kívánnak elhelyezkedni a tanulók?

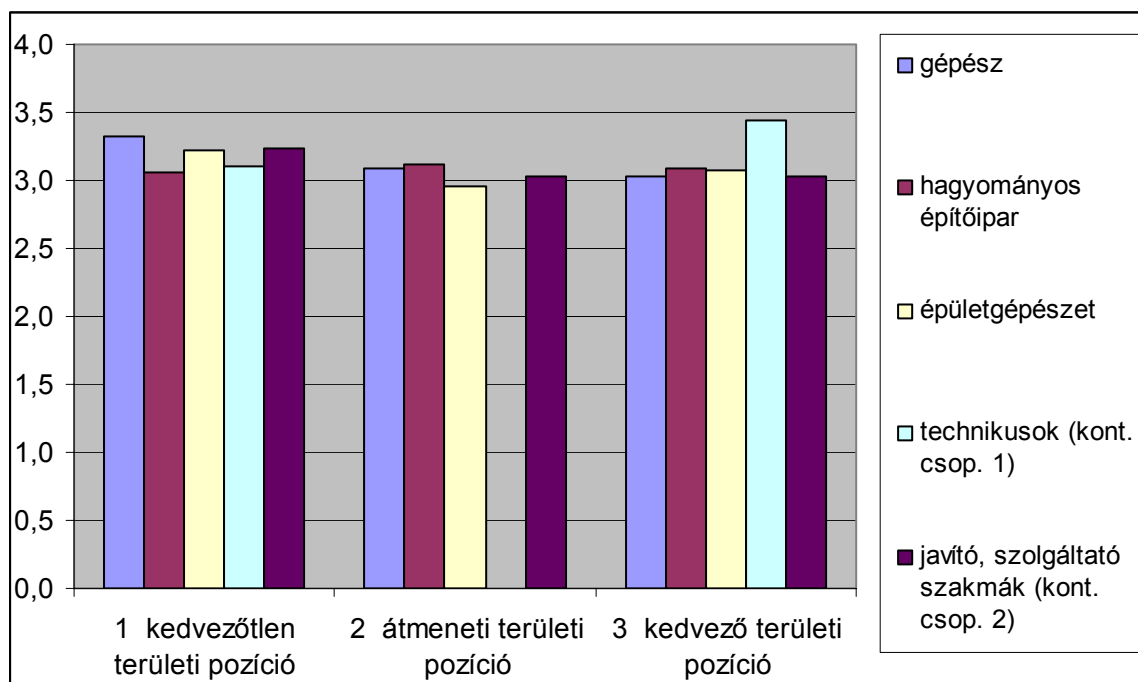


Úgy tűnik, hogy a diákok alapvetően nem szeretnék/tudnak lakókörnyezetüktől túlságosan messze munkába állni. A válaszok átlagos sorrendjében ugyanis **a legmagasabb átlagpontszámot a jelenlegi lakóhely környezete kapta**. Vonzónak számít még a diákok szemében a legközelebbi város és a megyeközpont munkaerőpiaca is. Ezzel szemben a tanulók a **lakóhelyük régióközpontját**, ill. **egy másik régióközpontot** jelölték meg legritkábban, legkevésbé más régióközpontok munkaerőpiacán próbálkoznak meg az elhelyezkedéssel. Ennél valamivel erősebben „csábítja őket” a fővárosi és a külföldi munkavállalás

A diákok tehát első munkahelyük megválasztásakor **a lakóhelyükhöz közel eső munkavállalási lehetőségeket keresik**, ez a diákokkal készített interjúk alapján is megerősíthető. Egészen más esélyük nyílik azonban erre a vidéki, kistelepüléseken élő diákok számára, mint városban élő társaiknak, akiknek összehasonlíthatatlanul jobb esélyeik vannak erre. Ennek tisztázására a diákok lakóhelyének segítségével egy összevont területi változót készítettünk, és ennek segítségével vizsgáltuk meg a diákok tapasztalatait, megérzéseit azzal kapcsolatban, hogy milyennek látják a szakmájukon belüli elhelyezkedési esélyeiket lakóhelyük környezetében. Ez a kitétel – a lakóhely környezete – elvileg még azon diákok számára is lehetőséget nyújtott a pozitívabb válaszra, akik kistelepülésen, vidéken laknak ugyan, de közel valamelyik foglalkoztatási központhoz, viszonylag kedvező infrastrukturális adottságokkal.

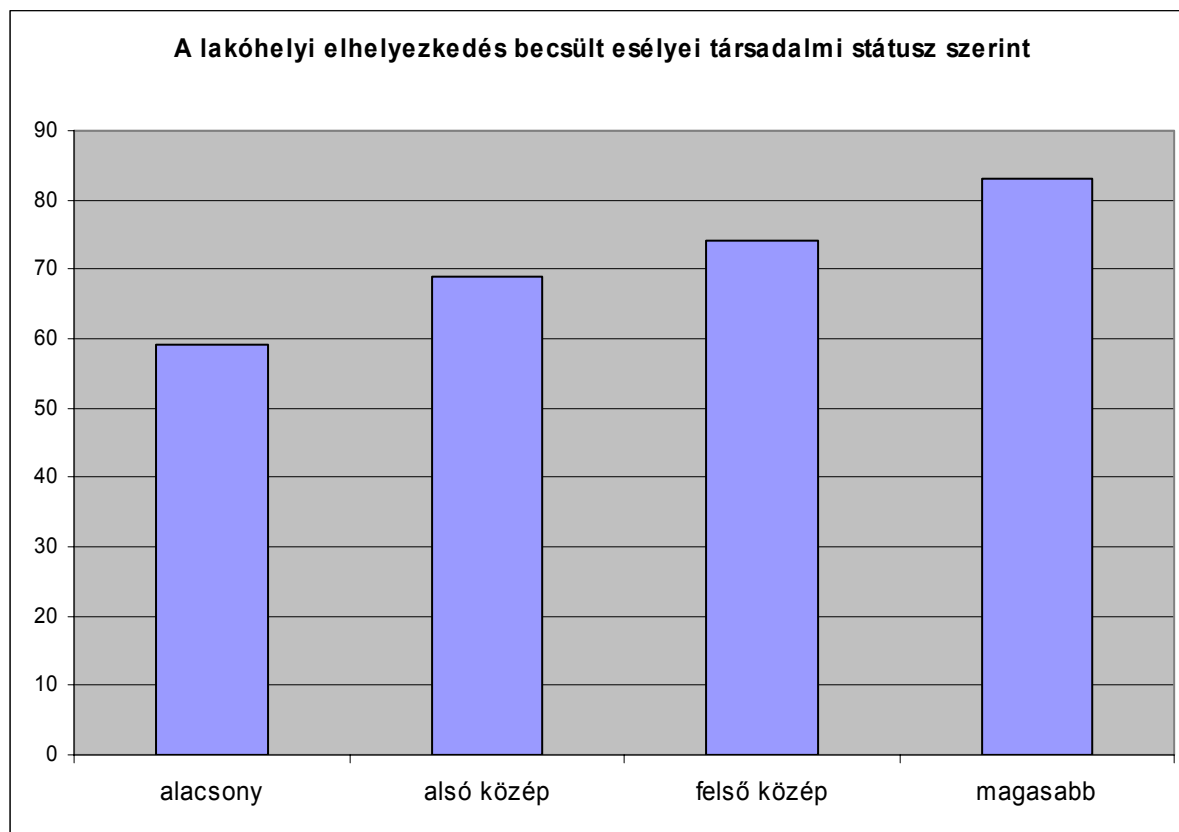
Ehhez képest a kedvezőtlen, az átmeneti és a kedvező területi háttérrel rendelkező diákok gyakorlatilag azonos módon ítélik meg a „környéken való elhelyezkedés” esélyeit; mi több az ötfokú skálán adott válaszok átlaga magasabb a kedvezőtlen területi pozíciójú diákok esetében. E kérdésben az egyes szakmákhoz köthető diákcsoportok között lényegében semmilyen markáns különbség nem figyelhető meg. (4.50. ábra)

4.50. ábra: A diákok megítélése szerint mennyire könnyű a szakmájukban elhelyezkedni lakóhelyük környékén, ötfokú skálán



Ez a tény alapvetően arról árulkodik – amelyre már sokadszor derül fény e kutatás során, –, hogy **a szakmunkás és szakközépiskolai tanulók munkaerőpiaci ismeretei igencsak ingatag lábakon állnak**. Aligha hihető ugyanis, hogy a vidéki kistelepüléseken és azok közvetlen környékén a diákok ugyanakkora eséllyel tudnak elhelyezkedni szakmájukban, mint a városokban. Ezek az inkonzisztens válaszok ismét csak azt erősítik meg, hogy a tanulók fejében igencsak homályos kép él azokról a munkaerőpiaci viszonyokról, amelyek közé hamarosan be kell illeszkedniük.

4.51. ábra: A lakóhelyhez közeli elhelyezkedés és társadalmi státusz

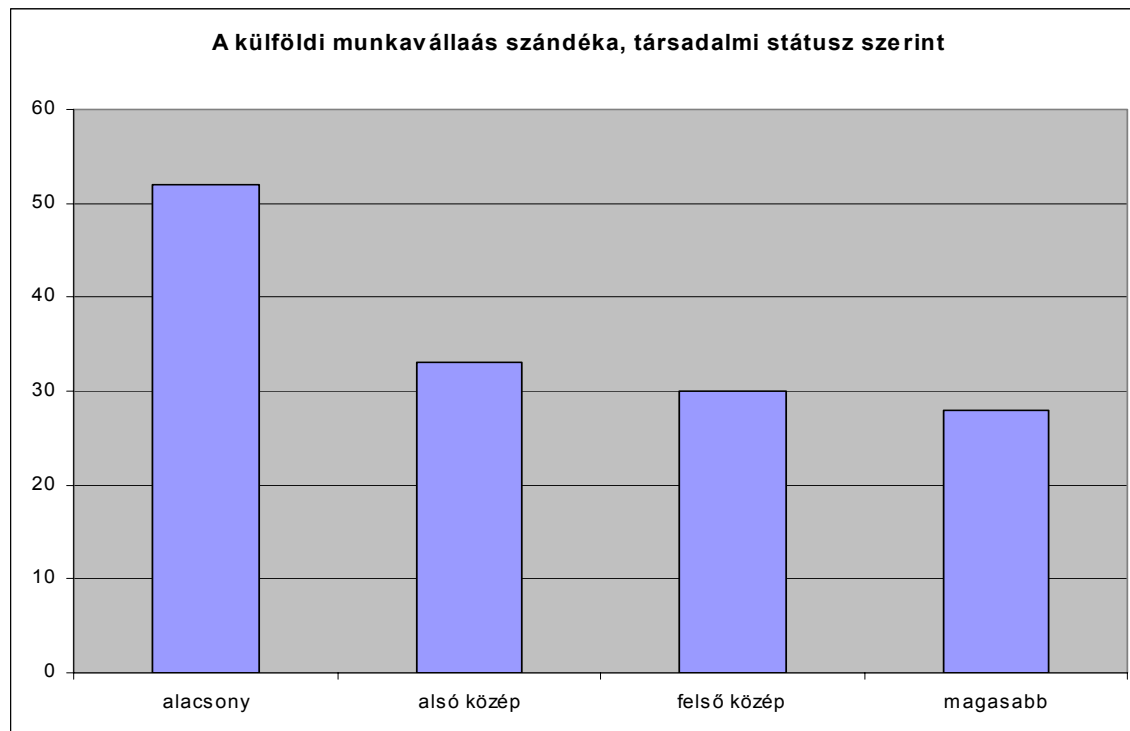


A fenti megállapítás mellett is igaz az összefüggés, miszerint „minél alacsonyabb státuszú a diák, annál kisebb az esélye arra, hogy közvetlen lakó környezetében számíthasson munkahelyre” Itt nyilván arról van szó, hogy a szülőknek, a helyi társadalomba való beágyazottságuk révén jelentős szerepük van gyermekeik első munkahelyének megszerzésében. A „magasabb” státuszcsoporthoz tartozó diákok legalább egyik szülője diplomás, nyilván több, és adekvátabb helyi vállalkozói kapcsolattal, mint amivel más alacsonyabb státuszú szülők rendelkeznek. A „felső-közép” státuszcsoporthoz tartozó diákokra már a szakmunkás szülői háttér a jellemző, azonban ők a helyben lakók. Ez érthetővé teszi erősebb helyi kapcsolatrendszerüket. Az „alsó közép” státuszcsoporthoz tartozók falvakban laknak, napi bejáróként tanulnak, lakóhelyükön nyilván kevesebb elhelyezkedési lehetőség van, számukra a bejárással elérhető kisváros jelenti a „lakóhely környezetét”. Végül érthető, ha a szakképzetlen szülői háttérrel rendelkező tanulók szüleiket kevésbé tudják mozgósítani első munkahelyük megszerzésében.

Ezzel ellentétes tendenciát látunk a külföldi munkavállalás szándékával kapcsolatban: Minél alacsonyabb státuszcsoporthoz tartozik egy-egy diák, annál nagyobb a valószínűsége, hogy - az esetek jelentős részében szakmáját feladva- a külföldön való munkavállalást tervezze. A

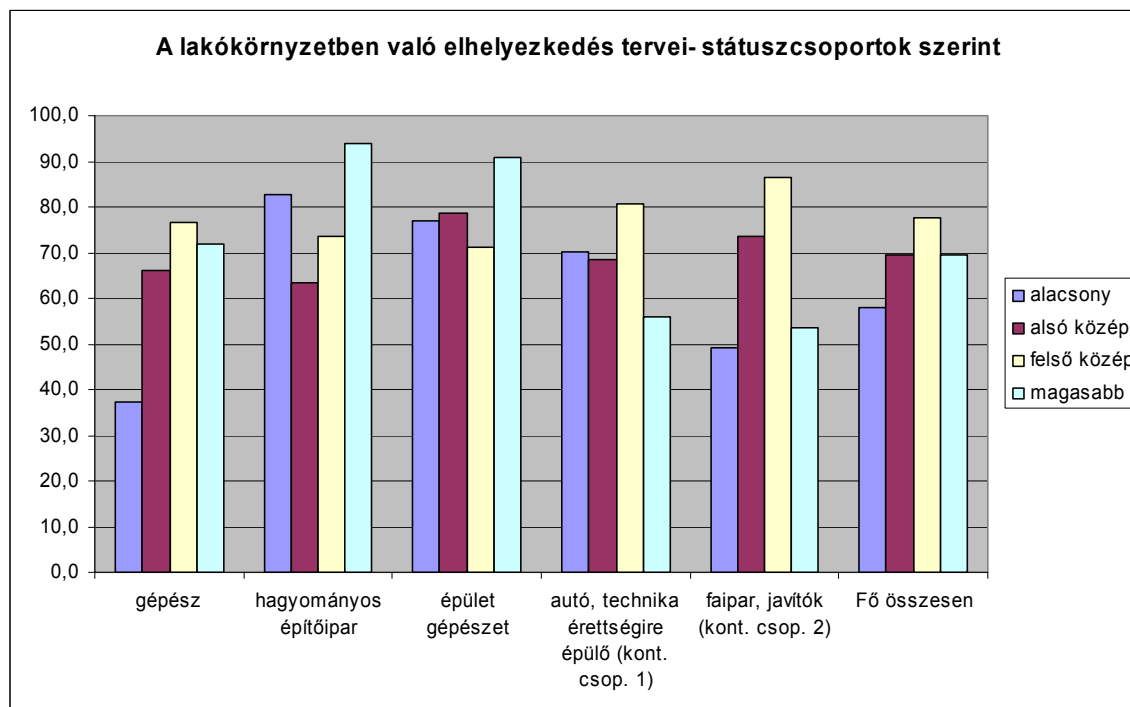
külföld tehát - sok egyéb tényező mellett- a rossz munkaerőpiaci pozícióktól való menekülés is.

4.52. ábra: Külföldi munkavállalás és társadalmi státusz



A lakóhely közeli elhelyezkedés lehetőségei a fentebb kifejtett alapvető összefüggések szerint alakul, az építőipari illetve gépipari munkavállalás sajátosságai mellett. Ugyanis sokkal nagyobb a valószínűsége, hogy a „legközelebbi városban” találhatóak a gépész szakmát igénylő vállalkozások, amíg az amúgy is változó munkahelyeken történő építőipari tevékenység többé-kevésbé érzéketlen a lakóhely-munkahely távolságra.

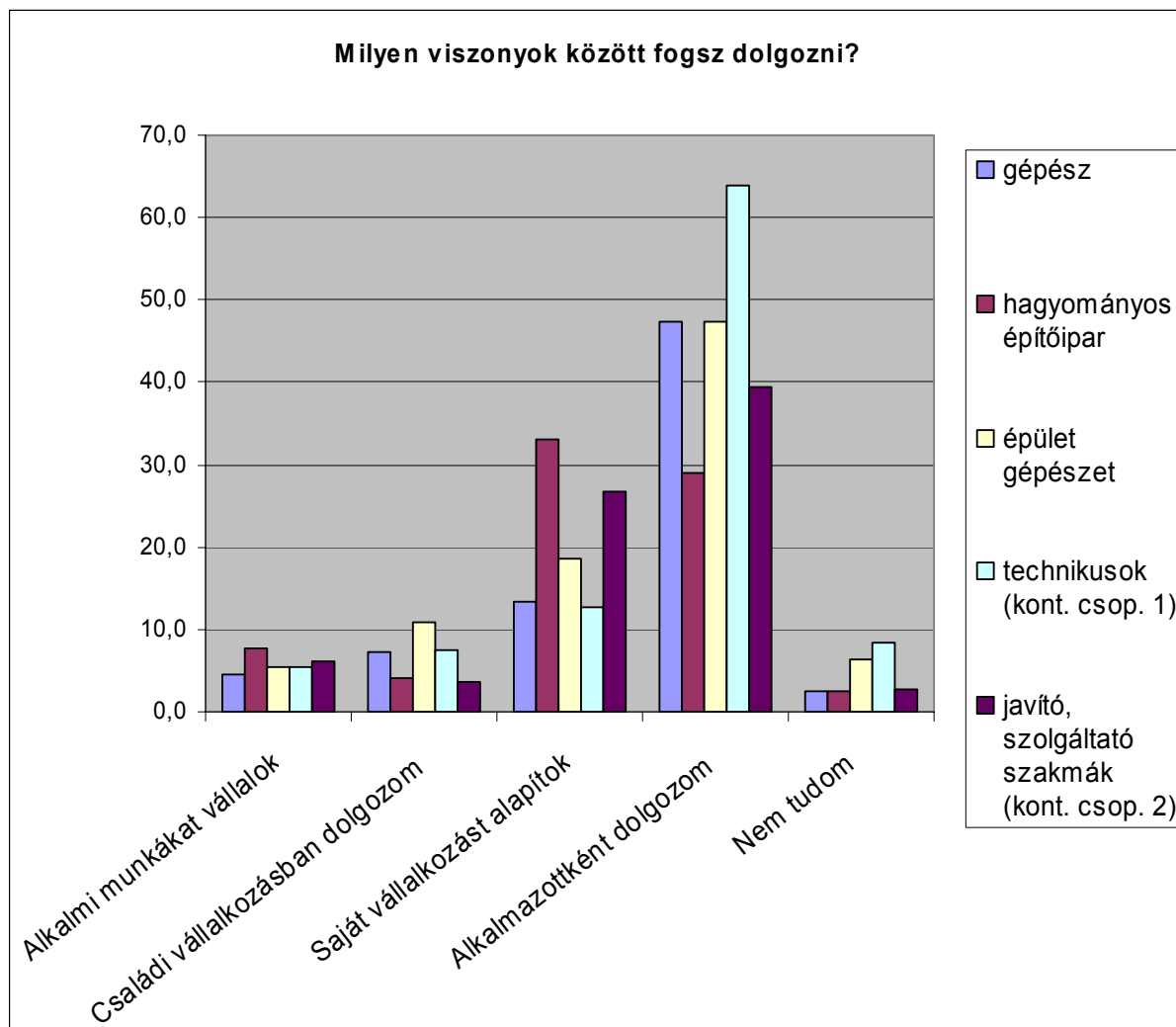
4.53. ábra: Lakóhelyhez közeli elhelyezkedés tevei és társadalmi státusz



**A diákok elképzelései jövőbeni munkaerőpiaci pozícióikról**

Fontos kérdés, hogy a diákok, mint leendő munkavállalók hogyan pozicionálják magukat a munkaerőpiaci, munkaügyi viszonyokon belül, milyen alkalmazási feltételek mellett képzelik el karrierjüket? Ezért megkérdeztük a diákokat arról, hogy szándékaik szerint milyen jövőbeni munkaerőként képzelik el magukat. (4.54. ábra)

4.54. ábra: Milyen viszonyok között fognak dolgozni a tanulók?



Az eredmények alapján megállapítható, hogy a tanulók számára nem jelent vonzó perspektívát az alkalmi munka, a diákok kb. 5 százaléka számolt be arról, hogy *alkalmi munkákból* fogja fenntartani magát. Ezek az arányok hasonlóak ez egyes szakmákat illetően, egyedül a hagyományos építőipari tanulók között találni több olyan válaszolót, akik ezt a lehetőséget jelölték meg – ennek minden bizonnyal a szakma jellegzetességéből fakadó okai vannak, hiszen a vállalkozók által felvállalt munkák munkaerőigénye is állandóan változik. A hazai – főként mikro vállalkozásokra épülő építőipar - ritkán működtet tartós, biztonságos munkahelyeket.

Korábban láttuk, hogy a megkérdezett tanulók szüleinek csupán 6-7 százaléka vállalkozó, ehhez közel eső arányt olvashatunk le a fenti diagramból, a *családi vállalkozásban dolgozni tervező diákok kategóriájában*.

Ehhez képest már nem elhanyagolható azok aránya, akik azt remélik, hogy *saját vállalkozást fognak alapítani*. A mintába került diákok mintegy ötöde számolt be ilyen irányú



elképzeléseiről, de itt is jelentős eltérések figyelhetők meg az egyes szakmákra vonatkozólag. Nem véletlen, hogy az inkább vállalatok közötti piaci megrendelésre épülő gépészeti vállalkozások esetleges alapítására lehetőséget adó gépész és technikus szakma tanulói körében lényegesen kisebb súllyal jelenik meg az önálló vállalkozás alapítása, mint a hagyományos építőipari és a javító-szolgáltató szakmák tanulói számára, akik a lakossági piac számára nyújthatnak szolgáltatásokat. Minden bizonnyal e differenciák okai az egyes szakmák jellemző vállalkozási-technikai környezetére is vissza vezethetőek – a gépészet területén működő vállalkozás beruházásigénye sokszorosa annak, amit egy építőipari vagy javító szerelő szolgáltatóipari vállalkozásnak be kell ruháznia.

A tanulók legnagyobb arányban *alkalmazottként* képzelik el magukat, ez a teljes minta közel felére érvényes, és különösen igaz a technikus diákokra, akiknek több mint kétharmada látja magát valamikori alkalmazottnak. Legkevesbé – iménti megállapításunkkal összefüggésben – a hagyományos építőipari tanulók szándékai között szerepel az alkalmazotti státus. Ők, megértve az építőipari jelenlegi működési logikáját, a bizonytalan munkaviszonyokat, feltételezik, hogy önálló vállalkozás alapításával inkább eléri a biztos, kiszámítható egzisztencia megteremtésére irányuló céljaikat.

Mindenképpen szót érdemel az a tény is, hogy a „nem tudom” válaszlehetőséggel elsősorban az épületgépész és a technikus diákok éltek a legnagyobb számban, ami megerősíti azon korábbi megállapításunkat, hogy ezen diákcsoportok – elsősorban a minta többi diákjához képest eltérő, kedvezőbb társadalmi hátterük miatt – sokkal rugalmasabban kezelik munkaerőpiaci jövőjüket, és több lehetőséget hagynak maguknak a választásra.

*Az eddigifejezetek elemzései* azt mutatták meg, hogy a diákok elméleti és gyakorlati tanulmányaik során milyen képzeteket vetítettek tanult szakmájukba arról, hogy az miként válik jövőjük – ugyan ezt a kifejezést nem használják- karrierjük alapjává. Olyan alappá, amely révén hasznosat csinálhatnak, becsülhetik önmagukat tevékenységükért, jövedelmet is szerezhetnek egzisztenciájuk megalapozására, s normális emberi légkörben dolgozhatnak.

Láttuk azt is, hogy a velük folytatott interjúk és kérdőíves válaszok alapján általunk kialakított kép súlyos ellentmondásban van azzal a képpel, amelyet egyrészt a „külvilág” feltételez azokról a gyerekekről, akik a szakiskolákba „szorultak”, másrészt a pedagógusok által kialakított képpel is, akik bár jól érzékelik mind e gyerekek nem minden vonatkozásban konform társadalmi hátterét, mind az iskola és a képzési program alkalmazkodási nehézségét, mégis igen kevésbé építik oktató-nevelő tevékenységüket a gyerekekből felszínre hozható értékekre, inkább hajlanak arra, hogy egyfelől a gyerekek, másfelől az iskola intézményesült korlátaira hivatkozva visszafogják erőfeszítéseiket, s a felelősségvállalásukat mérsékeljék.

Hangsúlyozom, hogy olyan rendszerhibáról van szó, amelyért nem tehető felelőssé egyetlen egy személy sem, de ez véleményem szerint egyetlen egy személy felelősségét sem mérsékli.

***E felelőtlenség különösen hangsúlyosan jelenik meg*** a szakiskolai diákok elmaradt vagy legjobb esetben is töredékessége miatt esetleges és alacsony hatékonyságú ***munkaerőpiaci szocializációja*** terén. E kifejezés mögött azt a feladatot látnánk, amely során a tanulók tisztába jönnek saját képességeikkel és irányultságaikkal, megtanulják, begyakorolják mindazt, amely ezek alkalmazásához szükségesek munkavégző életük során, megismerik a munkaerőpiacon számukra adódó lehetőségeket, s végül megtalálják legalább első munkahelyüket.

E felelőtlenség nem a szakképzési rendszer sajátja, így működik az egész iskolarendszer, amely hovatovább legerősebben azt hangsúlyozza, hogy – és ilyenkor éppen a gyerekek érdekeire hivatkozik- nem szabad idő előtti döntési helyzetbe kényszeríteni a gyerekeket. Tanuljon csak, mondják, majd kiviláglik közben, hogy mit is akar az életben csinálni a gyerek. Ez a megközelítés – véleményem szerint - általában, azaz bármely társadalmi csoport, bármely iskolatípusában tanuló gyerekeire vonatkoztatva is káros, de különösen káros a szakiskolások, s ezen belül az érettségit nem igénylő képgalléros szakmákra készülő tanulók esetében.

Általánosan azért káros, mert nem veszi tudomásul, hogy gyerekek és szüleik egyaránt már igen korán szeretnék tudni, hogy mire készülnek, életük során mik lesznek, és mik lehetnek egyáltalán. Nem veszik tudomásul, hogy kitzűzött irányok nélkül semmire sem lehet tudatosan készülni. Nem veszik tudomásul, hogy az iskola ugyan oktat, ( teljesítményét érdemes lenne különféle nézőpontokból értékelni) legfeljebb viselkedési normák betartását szorgalmazza, de nem hozza be az iskola falai közé az életet, a társadalmi létet, a munkát, mindazt amire a tantárgyi tudás mellett fel kell készülni a gyerekeknek, fiataloknak. Így az iskola nem is tartja feladatának, hogy valóban (kézzelfogható) „újtára bocsátaná” a gyerekeket.

Tapasztalataink szerint ebből súlyos károk keletkeznek a gimnáziumból vagy az egyetemről kibocsátott fiatalok esetében is. De mégis, ezeket a hiányokat valamelyest csökkentik, ellensúlyozzák a szülők, a tágabb család, élet-, és munkaerőpiaci tapasztalataik révén, - gyermekeik sorsa iránti felelősségük tudatában, azt vállalva.

Azonban a szakiskola, a társadalmi közvélekedés, és közös értékalkotás révén, az iskolahierarchia alján, a „lecsúszó gyerekek mentőhálójaként” már – véleményünk szerint – végképpen nem helyezkedhet hasonló álláspontra.

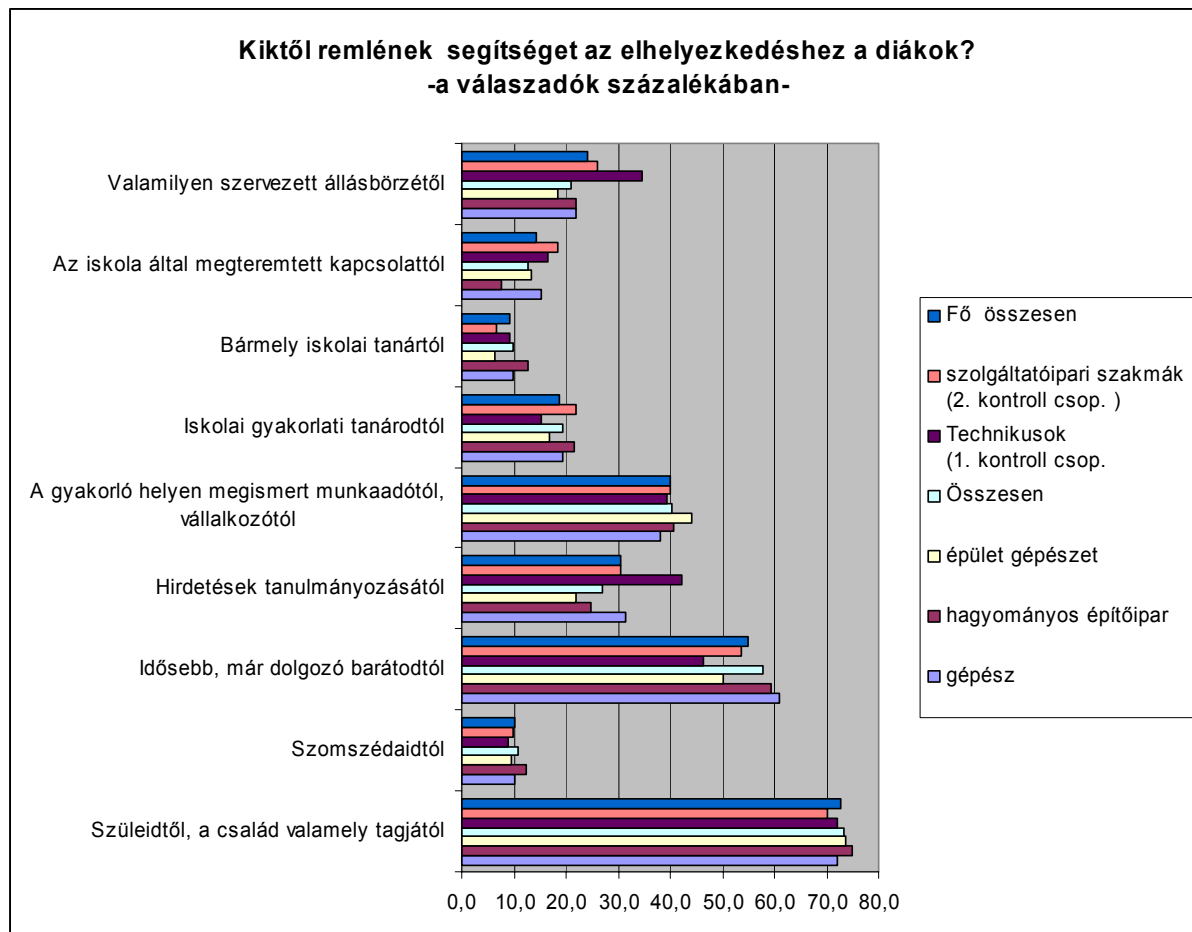
Egyrészt, mert az onnan kilépő gyerekek többsége egyenesen az életbe, a munkaerőpiacra lép ki, másrészt, mert szakiskolai tanulók mögött álló szülői - társadalmi csoportok, a legkevésbé felkészültek arra, hogy „iskolai tudással”, anyagi biztonságnyújtással, tájékozottsággal, kapcsolatrendszerrel, képesek lennének, motiválni, felkészíteni gyermekeiket a munka társadalmában folytatandó aktív létezésre, illetve képesek lennének segíteni az első lépéseket.

Láttuk, hogy a megkérdezett tanulók mögött álló szülők túlnyomó többsége szakmunkás. De azt is tudjuk, hogy a szakmunkás gyerekek többsége szakközépiskolákba, gimnáziumokba jár, s ma már nagyobb részük az egyetemre pályázik, szülői támogatás mellett.

Vagyis olyan szakmunkások a szakmunkástanulók szülei - erről a szakiskolai oktatók nap, mint nap beszélnek - akik a legkevésbé képesek gyermekeik iskolai pályafutásának és munkába lépésének támogatására. Talán elegendő erre az állításra annyi valószínűsíthető bizonyíték, hogy túlnyomó többségük nem volt képes gyermekeik általános iskolai bukducsolását korrigálni, a gyereket – ha már az általános iskola sem volt képes erre - írni, olvasni, számolni megtanítani, s a tanulásra motiválni.

**Kiktől remélnék segítséget az elhelyezkedéshez a diákok?**

4.54. ábra: Kik nyújthatnak segítséget az elhelyezkedésben a diákok számára?



A kérdőívben feltett kérdés válaszlehetőségei e diagram oldalrovatában leolvashatóak. Az értékek százalékos formában azt fejezik ki, hogy a megkérdezett diákok hány százaléka jelölte be a választ. Minden megkérdezett annyi választ jelölhetett, amennyit akart, fontosnak tartott. A megkérdezett diákok legnagyobb része, 70 százaléka említette meg a szüleit, illetve családját, legkevesebben, 10 százalékuk az iskola valamely tanárát, csupán 20 százalékuk mondta, hogy attól a tanártól kaphat segítséget, aki a szakmára tanítja.

A kérdés nem a múlt, a tényekre, hanem a jövőre, a lehetőségekre vonatkozik, vagyis a válaszok azt fejezik ki, amit a tanulók feltételeznek, illetve tudják, hogy működni szokott, esetleg érdemes kérdezni, mert használható válaszokat kaphat, ha munka, állás lehetőség után akarnak nézni. És a tanulók csupán egyötöde gondolja, hogy érdemes tanáraikhoz fordulni.

Mielőtt a részletekkel foglalkoznánk, azt a kérdést kell feltenni, hogy valószínű-e hogy a szülők, jobban ismerik gyermekük tanult szakmájának munkaerőpiacát, az ott nyíló lehetőségeket, és a felkészüléshez való szakmai-munkavállalói szükségleteket, mint a szakiskola bármely tanára, vagy éppen a szakoktató? Természetesen a szülőket nem tudtuk megkérdezni, mégis kijelentjük, hogy valószínűtlennek tartjuk. Az interjúzás során, olykor biztosabb, olykor bizonytalanabb hangon, de hallottunk ilyeneket:

*„Amúgy ismerősök alapján tudunk majd talán munkát találni.”*

*„... édesapám már régóta dolgozik a szakmában és az ő brigádjába akármikor mehetek.”*

*„Kapcsolat az van, van akinek szólhatok, ha esetleg el akarok majd helyezkedni.”*

*„Kapcsolatok révén terjedhet el az ember neve, ha jól dolgozik.”*

*„A sógorom 15 éve hegesztő, Németországban dolgozik, megyek majd ki, ha végzek.”*

Legvalószínűbbnek azt a feltételezést tartjuk, hogy a diákok - ha külső gyakorlólhelyen dolgoznak, akkor valóban felmerülhet, megkérdezhetik a munkaadót, hogy **lenne-e szükség rájuk**. S valóban, a tanulók 40 százaléka, - közel annyian, mint amennyien külső gyakorlól helyen vannak- meg is jelölte ezt a lehetőséget.

Ennek ugyan örülhetünk, hogy mégiscsak van hová fordulnia a diáknak, de azért gondolnunk kell arra is, hogy vajon az a munkahely – mely kevésbé tudatos választás alapján lett a diák gyakorlól helye- megfelel-e azoknak a szempontoknak, amelyeket kutatásunk felszínre hozott a munkahelyválasztás, a belső munkahelyi viszonyok, és még korábban a diákok szakmához való kötődése területein?

*Úgy gondoljuk, hogy az esetlegesen egy feltételezett elhelyezkedési lehetőség, ehhez nem elegendő, azaz az ilyen választás csak a tévedés magas valószínűsége mellett biztosítja a tartós munkában maradáást.*

Mégis a diákok körében vonzó alternatíva a **gyakorlati helyen való elhelyezkedés**. Különösen a gépipari szakmák tanulói nyilatkoztak határozottan e kérdésben. A beszélgetések alapján úgy tűnt, hogy biztosnak érzik helyüket, elhelyezkedésüket. Közülük sokan vélik úgy, hogy a gyakorlati helyen tudnak maradni az iskola végeztével, de ez más szakmák tanulóinál is felmerült. A kőműves tanulók között is voltak olyanok, akik megemlézték annak lehetőségét,

hogy ha jól dolgoznak, akkor a brigáddal tudnak majd maradni az oklevél megszerzését követően.

*„Van lehetőség ott maradni a cégeknél, ahol gyakorlaton vagyok. A feltétel, hogy sikeresen elvégezzem a képzést, tehát jó jegyekkel. Először próbaidőre vesznek fel, aztán meg hosszabb távra is akkor. Ez benne van a szerződésben, amit kötünk.”*

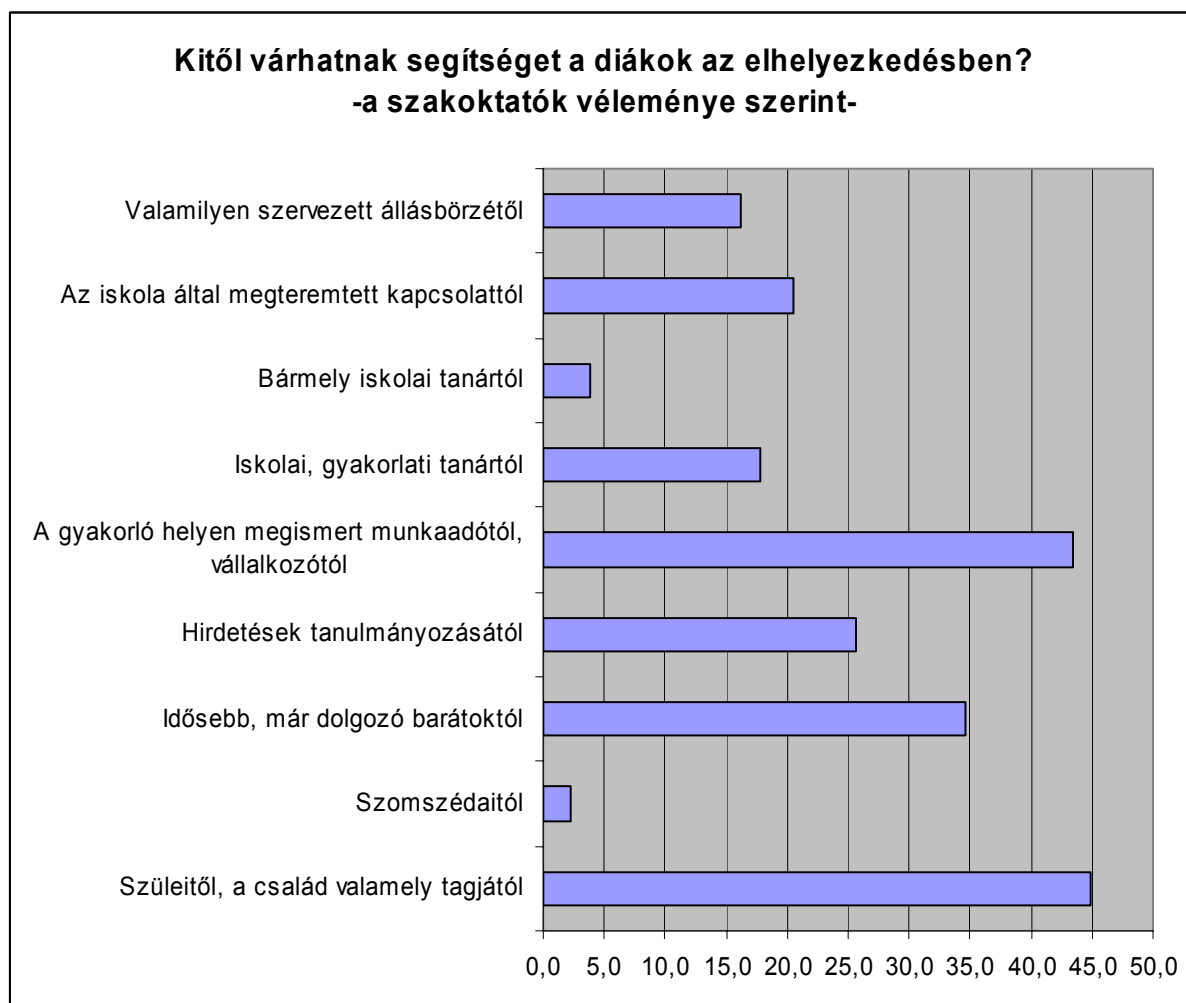
***A gyakorlati helyen való maradás tehát az egyik legerőteljesebben megjelenő alternatíva minden szakmacsoport esetén.*** Ehhez természetesen az szükséges, hogy a gyakorlati képzés során kölcsönös szimpátia alakuljon ki, és nyilvánvalóan csak ott jelenthet ez megoldást a diákok számára, ahol az iskolán kívül, vállalkozásoknál zajlik a gyakorlati oktatás. Ha jól teljesítenek a gyakorlat alatt, akkor maradhatnak, és ezzel a lehetőséggel sokan szeretnének élni.

Vannak olyanok is, akik az iskola egyéb kapcsolataiban bíznak.

*„Vannak az iskolának külsős cégekkel kapcsolatai, ahová kötelező kimenni a 2. évben és itt mindig ajánlanak állást. Ha jók a körülmények és jó a fizetés, akkor odamegyek.”*

*„Ha végzünk a szakmával, akkor a gyakorlati hely, amivel az iskolának szerződése van, ajánl nekünk egy szerződést. Ha nincs jobb, akkor elfogadjuk.”*

4.55. ábra: A szakoktatók szerint kik segíthetnek a diákoknak az elhelyezkedésben?



Fontosnak tartottuk megkérdezni a szakoktatóktól is, hogy véleményük szerint **a diákoknak kik tudnak a leginkább segítségükre lenni az elhelyezkedésben.** A válaszokból az derül ki, hogy a diákok jól látták a szakoktatók és az iskola által nyújtott kapcsolatrendszer lehetséges szerepét álláskeresésükben, hiszen ennek értéke, hasonlóan 20 százalék körüli mozog.

Sajnálatos módon abban is „egyetértés van” hogy a szakoktatók is a **szülők, ill. a család** segítségét tekintik a diákok álláskeresésben való támogatása legfontosabb szereplőinek, igaz, ennek mértéke messze alatta marad a diákok által elvártaknak.

Az a körülmény is figyelemre méltó, hogy **a gyakorlóhelyen megismert munkaadó,** kiemelkedő szerepét hasonlóan látják a diákok és a szakoktatók.

A fentiekből tehát az a kép bontakozik ki, hogy maga az oktatási intézmény nem vagy csak esetleges segítséget nyújt a tanulóknak a munkahelykereséshez, éppúgy távol tartja magát

ezirányú támogatásától, mint ahogy arról sincs tudomása, hogy az iskola elhagyása után mi is történt a diákokkal a munkaerőpiacon.

A diákokkal készített interjúkból tudjuk, hogy iskolai éveik során, a szakoktatók egy-egy elszólásán túl lényegében nem kapnak ismeretet arról, hogy környezetükben milyen vállalatok találhatóak, azok milyen szakmai-technológiai megoldásokat alkalmaznak, s milyenek általában mindazok a viszonyok amelyek, mint e tanulmányban bemutattuk meglehetősen sok szempontból érdekli a tanulókat.

A tanulók számára valóban adódó lehetőség, hogy annál a vállalatnál maradjanak, amelynél gyakorlatukat végzik. E vállalatok annak érdekében, hogy „tanulókat szerezzenek”, a helyi kamarával veszik fel a kapcsolatot, s ha kellőképpen nagyok, vagy/és befolyásosak, akkor meg is kötik velük azt a háromoldalú tanuló szerződést, amely – a törvény szerint a szülők(tanulók), a munkaadó és a kamara között kötötve valóban rendezett munkaviszonyokat, kevésbé rendezett gyakorlati tanulmányokat, és ösztöndíjat biztosít a tanuló számára. Az általunk vizsgált szakmákban, illetve ágazatokban, így a gépiparban és az építőiparban ez a munkaerő utánpótlás biztosításának egyik, de lehet, az egyetlen módja.

Az intézmények egy része, önálló képzési és intézmény fenntartási stratégiát folytatva igyekszik a tanulókat az iskolai műhelyekben benntartva képezni. Ez esetben előfordul, hogy egy-egy nagyvállalat megjelenik az iskolákban és a szakképzési hozzájárulás fejében – ahogy a szakoktatók azt elmesélik- „lábon megveszik” a tanulókat.

A gépész szakmában általában kiegyensúlyozottabbak a munkaviszonyok, gyakori, hogy a tanulók megragadnak gyakorló helyeiken, de az sem ritka, hogy a vállalati gyakorló helyek visszaélve helyzetükkel, oly méltánytalan ajánlatot tesznek a tanulóknak, hogy ők, az oklevél elnyerése után már elmenekülnek, s önálló munkahelykeresésbe kezdenek. Ez esetben a helyi munkaerőpiacot illetően éppen olyan ismeret-tapasztat hiánnyal kell szembenézniük, mint azoknak a tanulóknak, akik az iskolai tanműhelyekben képződtek.

Az építőipari szakmákban más a helyzet. Egyrészt viszonylag kevés építőipari nagyvállalat van, amely kivitelező ágazatot is működtet, s számára ezért fontos az utánpótlás. Ugyanakkor az építőiparban - főleg a nagyobb városokban - számos olyan oktatási vállalkozás működik, amely a tanulók munkaerejére épít, de nem kívánja a végzett tanulókat megtartani. A nagyvállalatok egyébként a tömegesen jelen lévő mikro vállalatokhoz képest viszonylag kiegyensúlyozott munkaviszonyokat biztosítanak.

A tipikus mégis a mikro vállalat, amely általában szívesen alkalmazna tanulókat, de ritkán van elég befolyása a kamaránál ahhoz, hogy ezt meg is tegye. Tipikus viszont, hogy a mikro



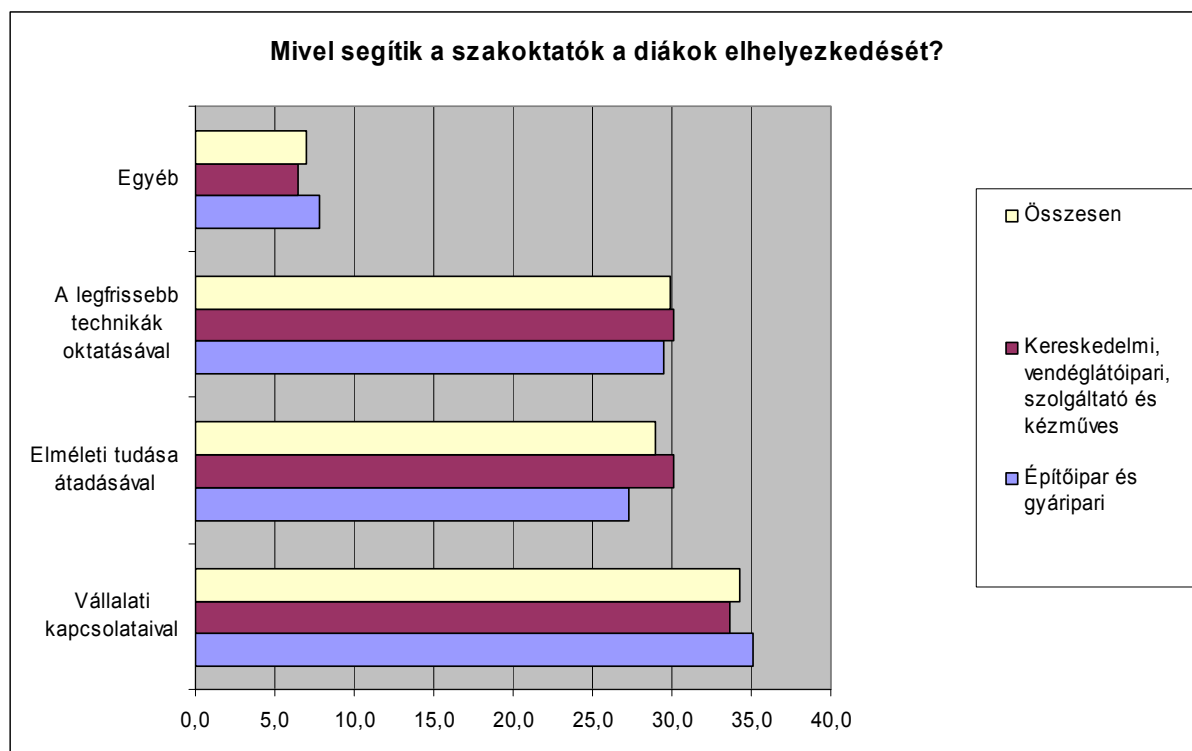
vállalatok jelentkeznek az iskolánál frissen végzett kőműves, ács, vagy épületgépész tanulókért, de ritka, hogy a tanulók nyitottak lennének ezekre az ajánlatokra, mivel a felkínált munkaviszonyok, a bér, a foglalkoztatás ideje gyakran rendkívül bizonytalan.

Ezért van az, hogy az építőipari ágazat tanulói inkább ismeretség alapján helyezkednek el, vagy megijedvén a cudar munkaviszonyoktól azonnal, önállóként eltűnnek a szürke-fekete gazdaságban.

Kérdés, hogy *maguk a szakoktatók mivel tudják segíteni diákjaik elhelyezkedését*. A legtöbb oktató mindenekelőtt a legfrissebb technikák oktatását; elméleti tudásának átadását; és vállalati kapcsolatait említette meg. Mind a szolgáltatás-jellegű, mind az ipari szakmákat tanító szakoktatók a *vállalati kapcsolataikat* jelölték meg legnagyobb arányban, azonban csupán a szakoktatók 54 százaléka rendelkezik olyan vállalati kapcsolatokkal, amelyekkel segítségükre lehet a diákoknak.

Valamennyi, az oktatók által említett segítségnyújtással kapcsolatban igaz, hogy a szolgáltatás-jellegű szakmákat oktatók inkább érzik azt, hogy ezekkel tudnak segíteni diákjaik elhelyezkedésében; az ipari szakmákat tanítók kevésbé gondolják ezt.

**4.56. ábra: Mivel segítik a szakoktatók a diákok elhelyezkedését?**



### *Az iskola kapcsolatai, mint az elhelyezkedést segítő tényező, a vállalati gyakorlóhely jelentősége*

A szakoktatók szerint a diákok elhelyezkedését segíthetnék az iskola vállalati kapcsolatai, de annak ellenére, hogy majd minden általunk megkérdezett szakoktató jónak nevezte a környező vállalatokkal, vállalkozásokkal való kapcsolatát, **a gazdasági környezettel való kapcsolattartást többen egyoldalúnak, tehát csak az iskola által „erőltetettnek” ítélték.** Emiatt sokszor az iskolák nincsenek olyan „tárgyalási pozícióban”, hogy diákjaikat nagy számban tudják propagálni és elhelyezni a környék vállalkozóinál.

Más a helyzet azonban azokkal a vállalatokkal, akik vállalati tanműhelyt működtetnek. Velük az iskolának – a gyakorlat szabályozásából fakadóan – sokkal szorosabbak a kapcsolatai, és nagyon sokszor személyes jellegűek. Ezekben az esetekben maguk az iskolák is tisztában vannak vele, hogy a szakmai gyakorlat révén a diákoknak jó esély nyílik az elhelyezkedésre, nagyon sok esetben közvetlenül az érintett vállalatnál. Ha azonban ott nem tartanak igényt a diákok további szolgálataira munkavállalóként, a diákok egy lépéssel így is „beljebb kerültek”, hiszen **szakmai tapasztalatot szereztek.** Több interjúalanyunk is kiemelte ugyanis, hogy a szakmai tapasztalat sok esetben elengedhetetlen az elhelyezkedéshez.

*„Nem tudtam elhelyezkedni, mert elutasítottak, hogy nincsen gyakorlatom.”*

*„Nem tud elhelyezkedni, mert mindenhol valami alap gyakorlatot, szakmai tapasztalatot, 1-2 évet várnak el. De hogy szerezzen az ember gyakorlatot, ha sehova nem veszik fel?”*

Ugyan a vállalatokkal készített interjúink alapján azt állítjuk, hogy manapság a vállalatok nagy része egy pályakezdővel szemben nem fogalmaz meg ennyire szigorú és elvágólagos elvárásokat, minden további nélkül fordulhatnak elő olyan esetek, amikor a pályakezdő szakmai tapasztalatának hiánya jelenti az alkalmazás akadályát. Ezzel együtt úgy véljük, hogy valóban, **a vállalati, vagy akár a termelő munkával foglalkozó iskolai tanműhelyben történő gyakorlat kiváló alkalom arra, hogy az elhelyezkedést megalapozó tapasztalatra szert tegyenek a diákok.**

A szakoktatók szerint is a tanulók legjobb esélye az elhelyezkedésre akkor nyílik, ha a gyakorlat során igyekeznek a lehető legjobb teljesítményt nyújtani. Ez még akkor is így van, ha a gyakorlatra nem vállalati, hanem iskolai tanműhelyben kerül sor.

*„A gyakorlat a tanulók későbbi elhelyezkedését segíti. Emiatt is fontos a vállalatoktól érkező visszajelzés.”*

*"Igyekszünk jó kapcsolatot kialakítani a helyi vállalkozókkal, termelési kapcsolat is van, bedolgozunk nekik egyes munkafolyamatokban, alvállalkozóképpen."*

Több tanműhelyvezető, szakoktató is jelezte, hogy a velük kapcsolatban álló vállalatok rendszeresen megkeresek őket azzal kapcsolatban, hogy munkaerő-igényük kielégítése érdekében „szorgalmas, tehetséges, motiválható” diákokat „kérjenek” az iskolától. A tanulók egy része ezeknek a kapcsolatoknak köszönhetően helyezkedik el az iskola elvégzése után, sokan pedig a gyakorlati helyükön tudnak maradni. A megkérdezett oktatók és tanulók szerint főként a **diákon múlik, hogy ott tud-e maradni a gyakorlati helyen**. A cégeket nem érdekli más, csak az, hogy a munkaerő precíz, megbízható legyen, értse a dolgát, és azt rendesen végezze el. Azokat a tanulókat, akik lusták, illetve hanyagok a munkavégzés során, már a gyakorlati helyről is rendre hazaküldik, és el is utasítják.

*"...tehetséges, jó munkaerőket keresnek, és nem érdekli a céget, hogy van-e érettségije, lényeg, hogy jól végezze a munkáját, ismerje a gépeket".*

*„A szorgalmas, szépen dolgozó diákok ott is tudnak maradni, ha beválnak a gyakorlati helyükön.”*

Látnunk kell tehát, hogy az iskolák is érzik, hogy sok esetben tehetetlenek a diákok pályaelhagyásával szemben – egyetlen eszközük ennek elkerülésére a gyakorlati hely megtalálásában való segítségnyújtás, lehetőleg a tanulók számára az ösztöndíj miatt előnyös, tanulószervezéses formában. Ez is csak akkor tölti be igazán funkcióját, ha a tanuló is érzi, hogy remek lehetőség áll előtte: ha kellő ügyességet mutat föl, és szorgalmasan teljesíti feladatát, hajlandó tanulni, akkor szinte biztos lehet benne, hogy tett egy hatalmas lehetőséget az elhelyezkedés (még hozzá a tanult szakmában való elhelyezkedés) felé. Ebből a szemszögből nézve az iskola úgy tud a legtöbbet tenni tanulóinak szakmában való elhelyezkedéséért, hogy olyan alapokat nyújt diákjainak, amelyekkel bizonyosan megállják a helyüket a gyakorlaton. Ehhez természetesen elengedhetetlenek a vállalati kapcsolatok, még hozzá a jól működő, kétoldalú vállalati kapcsolatok

### *A tanult szakma elhagyása*

Az eddigiek során megismerhettük a diákok azon elképzeléseit, ambícióit, céljait, amelyek az elhelyezkedéssel kapcsolatosak. Azon kérdéseink, amelyek mentén ezeket az elképzeléseket bemutatni igyekeztünk, mindenekelőtt a tanult szakmában való elhelyezkedésre vonatkoztak; és nem tértünk ki részletesen a másik szakmában, munkakörben történő munkába állás mögöttes motívumaira. A következőkben ennek szentelünk figyelmet, azaz igyekszünk közelebbről is megvizsgálni, hogy mely tényezők azok, amik az elhelyezkedés során a pályakezdőket tanult szakmájuktól eltérő irányba orientálják.

***Tapasztalataink szerint az egyik legfontosabb ilyen „eltérítő erő” lehet az, ha egy másik területen magasabb béreket remélnék a fiatalok, és ilyenkor igen nagy számban hagyják el eredeti szakmájukat.*** Kérdéses, hogy ez a magasabb fizetésen alapuló, a tanult szakma elhagyását eredményező elképzelés egy adott pillanatban, az iskola befejezését követően, közvetlenül az elhelyezkedési döntést megelőzően realizálódik; vagy már a szakma tanulása során elkezd érlelődni ez az alternatíva.

Munkánk során megerősítést nyert az, hogy ***a pálya- és iskolaválasztás a szakiskolai tanulók esetében gyakran inkább kényszerpályák révén és nem valós érdeklődés, motiváció alapján alakul ki.*** A tanulók többsége esetében az iskola, ahova jár, így a szakma sem, amit tanul, nem tudatos döntések „eredménye”. Arra a kérdésre, hogy miként kerültek abba az iskolába, ahol tanulnak, nagyon sokszor hallottuk azt a választ, hogy *„ide kerültem be, máshova nem vettek fel”*. Azok körében, ***akik nem érdeklődésük alapján választottak szakmát*** (és, mint láttuk, ez nem ritka, hanem tanulmányi eredményeik, vagy családi, magatartási problémáik miatt kerültek az adott intézménybe/szakmacsoportba, ***a munka világába való kilépés gyakran az azonnali pályaelhagyást jelentheti.*** Ezen állítás mind a megkérdezett tanárokkal, mind a tanulókkal készített interjúk alapján megerősítést nyert, azonban az is látható, hogy nem csak a „problémás” tanulók esetében nagy a pályaelhagyás valószínűsége.

Azok a végzett tanulók, akik nem tanulnak tovább, illetve nem tudnak elhelyezkedni a családi vállalkozás keretei között, a minél gyorsabb elhelyezkedést – pénzszerzést – tartják szem előtt, és ***ha ajánlatot kapnak a szakmájukon kívül, rendre el is fogadják azt.*** E mögött egyrészt a sokszor az elhelyezkedési lehetőségek nehézségei (bizonyos esetekben még a gépipari szakmákban is), másrészt a szülők elvárásai (akiknek egyre nagyobb nehézséget jelent gyermekeik taníttatása, eltartása) húzódnak meg. Nem elhanyagolható szempont az sem, hogy maguk a diákok is törekednek a függetlenedésre, ha nem is költöznek el otthonról, a saját kereset lehetősége akkor is nagyon vonzó szempont. Tapasztalataink szerint a

*pályaelhagyás hátterében tehát nemritkán az azonnali, minél gyorsabb elhelyezkedés, és anyagi motivációk állnak.* Főként a fokozottan munkahelyhiányos területek esetében, az a tanuló, aki megkeres – jellemzően feketén – 80-100 ezer forintot, már igen szerencsésnek számít. Körülbelül ez az a fizetési kategória, amit megcéloznak a diákok, miközben úgy gondolják, hogy a minimálbérre van reális esélyük.

*„Bárhol elhelyezkednék, csak nem itt a környéken.”*

*„... én százhuszezet szeretnék keresni, de minimálbért fogunk kapni, az biztos.”*

*„Kitanulom ezt a szakmát, aztán viszontlátásra, megyek árufuvarozónak egy dobozossal, arra elég a B-s jogsi.”*

A tanulók nem kis része érzi úgy, hogy *környezetében nincs presztízse tanult szakmájának*, nem ismerik azt el sem erkölcsileg, sem anyagilag, és emiatt nem is gondolkodnak az abban való elhelyezkedésben. Ezt még sok esetben a gépipari szakmákat tanulók is így érzik, mert ugyan tisztában vannak vele, hogy könnyen találnának maguknak munkát, annak is tudatában vannak ugyanakkor, hogy nem remélhetnek annyi fizetést, amennyit szeretnének. Az sem ismeretlen előttük, hogy a jó kereseti lehetőségekre mindenekelőtt a nagyobb, jellemzően multinacionális vállalatoknál van lehetőségük.

*„Itt Borsodban pályakezdőként legjobb esetben is csak 70-80 ezer forintot kaphatok.”*

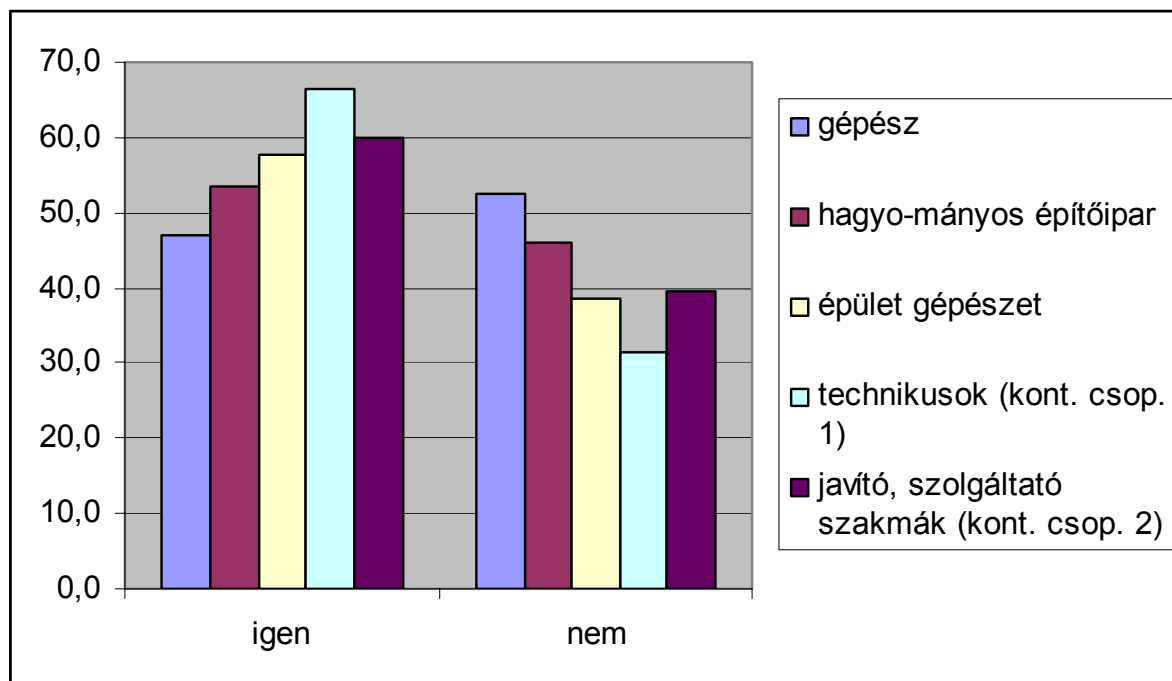
*Nagy tehát a bizonytalanság e tekintetben, nem látják biztosítva jövőjüket a fiatalok.* A környezetben tapasztalt munkanélküliségre *sok esetben a külföldi munkavállalás*, vagy a lakóhelyváltás lehetősége jelenik meg, mint „túlélési stratégia”.

Kérdőíves adataink alapján is hasonló kép tárul elénk. Megkérdeztük ugyanis a diákokat arról, hogy gondoltak-e már arra, hogy a jobb fizetés reményében elhagyják a szakmájukat.

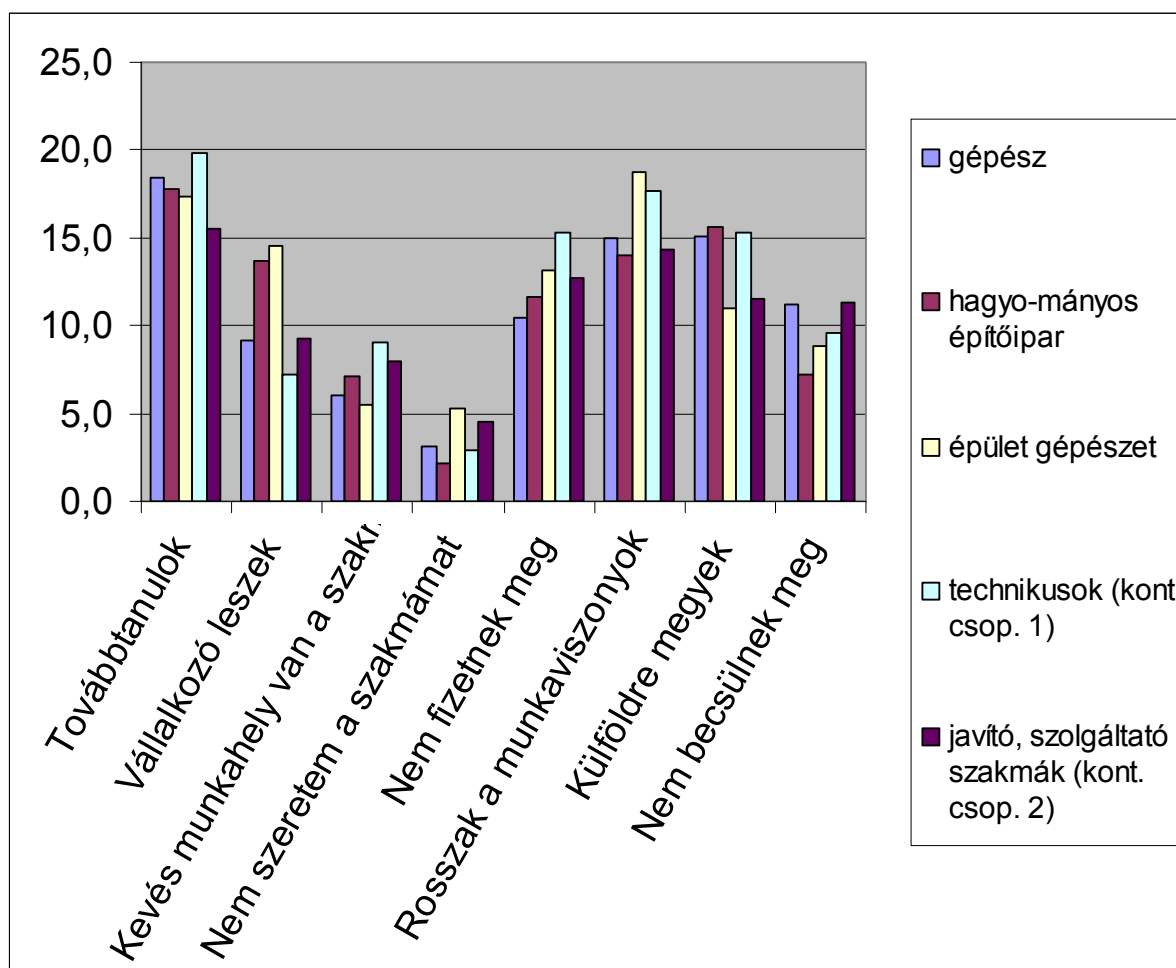
A válaszok alapján megállapítható, hogy lényegében *a diákok fele gondolt már arra, hogy máshol tapasztalható kedvezőbb bérvizonyok esetén elhagyja szakmáját.* Elmondható, hogy a gépész diákok között vannak a legkevesebben azok, akik fejében ez a dolog megfordult már. Az építőipari szakmák tanulóinak már valamivel több, mint a fele gondolt arra, hogy elhagyja szakmáját egy jobban fizető állás reményében; míg a két kontrollcsoportban már a diákok kétharmada fontolgatta ugyanezt. (4.57. ábra)

Mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy e szakmánkénti eltérés alighanem összefügg azzal, hogy a gépész, és az általunk vizsgált építőipari szakmák zöme hazánkban ma hiányszakmának számít, és ennek megfelelően relatíve magas, de mindenképpen perspektivikus kezdő fizetést remélhetnek e szakmák tanulói, még akkor is, ha e fizetések között 20-30 százaléknyi eltérés is mutatkozhat attól függően, hogy Kecskeméten, vagy Miskolcon szeretne dolgozni az illető. A technikusok, ill. a javító-szolgáltató szakmák diákjai esetében alighanem ennél többről van szó. Tekintve, hogy előbbi csoportba olyan szakmák tanulói is beletartoznak, amelyek szintén keresett szakmáknak számítanak (mint pl. gépgyártás-technológiai technikus), nem magyarázható ezzel az általuk „produkált” magas érték.

**4.57. ábra: Gondoltak-e már a diákok a szakma elhagyására egy jobban fizető másik állás miatt?**



4.58.. ábra: A szakma elhagyásának motívumai



A tanulók a szakma elhagyásának lehetséges okai között legnagyobb számban a **továbbtanulást** említették meg lényegében egységesen, mivel az egyes szakmák tanulói 17-19 százaléka állította ezt. Az egyes szakmák velejáráói is sokak számára jelentik azt, hogy máshol keresnék boldogulásukat: a diákok nagyságrendileg 15 százaléka számára az **alkalmazás feltételei** (rossz munkaviszonyok – nem bejelentett, ideiglenes állás) bizonyulnak taszító erejűnek, ennél csak jelentéktelen mértékben vannak többen azon épületgépész és technikus diákok, akik erről számoltak be. Viszonylag sokan, a diákok egy tizede hivatkozott a **rossz bérvizonyokra**, mint a pályaelhagyás kiváltó okára – ha csekélyek is a különbségek, de ez kevésbé jellemző a gépipari és hagyományos építőipari tanulóira.

Némileg meglepő módon viszonylag sokan nyilatkoztak úgy, hogy **külföldre menetelük** az oka annak, hogy a szakma elhagyását tervezik. Ugyan nagynak egyáltalán nem nevezhető különbségekről van szó, mégis érdekes, hogy az épületgépész és a javító-szolgáltató szakmák diákjai valamivel kevesebben tervezik a külföldi elhelyezkedést.

*Interjúink során a tanulók jelentős része – közel fele – említette a külföldi munkavállalás lehetőségét, ugyanakkor a mintánkba került tanuló között ennél jóval kisebb arányban (14 százalék) találni olyan diákot, aki ezzel a lehetőséggel számolna.*

Ennek alapján elmondható a diákokról, hogy alternatívaként megjelenik számukra az ország elhagyása, és vannak információik arról – elvándorolt ismerősöktől, rokonoktól – hogy milyen körülmények között tudnak külföldön munkát vállalni, mennyit tudnak keresni, mekkora eséllyel tudnak elhelyezkedni. *Alighanem a tanulók számára a külföldi munkavállalás, mint lehetséges menekülőút, egy kaland ígérete jelenik meg, amit az is bizonyít, hogy a legtöbben hadilábon állnak a nyelvtudással, sokuknak konkrét kapcsolatai sincsenek, tehát ezek a tervek nem feltétlenül reálisak esetükben, inkább kicsit „romantikus” érzetet keltenek.*

*„Én nem maradok itt semmiképp, hanem megyek egy folyami hajóra.”*

*„Nagybátyám mesélt már a németországi hajógyári munkájáról, ha elvégzem, majd bejuttat oda, ha kell.”*

*„Szívesen mennék ki külföldre, csak nem tudok semmilyen idegen nyelven beszélni, és kapcsolatom sincs.”*

Az építőipari szakmák tanulói mondják a legnagyobb számban azt, hogy **vállalkozók** lesznek, -a többi diákcsoportja ez kevésbé jellemző – ez a tendencia alighanem azt tükrözi, hogy az építőipari szakmacsoport diákjai tisztában vannak azzal, hogy szakmájukban az önállóságnak van a legnagyobb a presztízse, és magukat, mint e presztízis birtoklóit képzelik el.

Mindenképpen figyelemreméltó, hogy *a diákoknak csak nagyon kis százaléka (szinte mindegyik csoportban 5 százalék alatt marad ez az érték) állította azt, hogy a tervezett szakma elhagyás mögött az állna, hogy nem szeretik szakmájukat.*

Mindez elsősorban azt jelenti, hogy hiába szeretik a diákok a szakmájukat, annak számos keretfeltétele (alacsony fizetések, kiszámíthatatlanság, feketemunka, stb.) azt eredményezi, hogy – mint láttuk – a diákok fele tanult szakmájának elhagyásán gondolkodik.

*Ez mindenképpen elgondolkodtató eredmény, és ennek megváltozása aligha képzelhető el addig, amíg a munkaerőpiac nem kezd el a jelenleginél kedvezőbb üzeneteket küldeni magáról.* Még akkor is így van ez, ha – mint azt szintén bemutattuk – a diákok munkaerőpiaci ismeretei igencsak felületesek. A jelek szerint többnyire a negatív üzenetek jutnak el a tanulóig, és számukra ennyi is elég ahhoz, hogy tanult szakmájuk elhagyását tervezzék.



Összességében elmondható, hogy meglehetősen *csékély a megszerzett szakmához való ragaszkodás, az abban való elhelyezkedés, illetve kifejezett törekvés ebbe az irányba. A nagyarányú pályaelhagyás mögött pedig racionális döntések, azaz a gyors elhelyezkedés, anyagi okok, és munkahelyhiány jelennek meg.*

Ugyancsak nem elhanyagolható szerepe van annak, hogy a fiatalok nem kis része nem önként választotta az adott szakmát, képzést, hanem tanulmányi eredményeik, vagy egyéb problémák miatt kerültek ide, és egyfajta kényszerpályának élik meg azt.

*„Sokan vannak, akik nem fognak ebben a szakmában elhelyezkedni, mert sokan csak azért kerültek épp ebbe az osztályba, mert máshol nem volt hely.”*

Tapasztalataink alapján *a pályaelhagyás mögöttes motívumai a következő 3 nagy csoportba rendezhetők össze:*

- *Alacsony kereseti lehetőségek;*
- *A szakmában történő elhelyezkedés lehetőségei ütköznek az egyéni vágyakkal (a fizetésen túl mindenekelőtt a munkakörülmények);*
- *Strukturális tényezők: nincs a szakmájukban elég munkahely a környéken, ill. túlképzés folyik.*

Mindezt az általunk eddig megkérdezett szakoktatók is megerősítik. A szakmaelhagyás okaiként ők is az alacsony elérhető fizetéseket jelölték, valamint a munkahelyhiányt. Előfordul olyan eset is, amikor a bejelentett fizetés hiánya, vagy mértéke a probléma. Néhány szakmaspecifikus okot is felsoroltak a megkérdezett oktatók. A kőművesek, ill. az építőipari szakmák esetében egészségügyi okai lehetnek a pályaelhagyásnak, *„mondjuk, nem bírja a port és 10 év után kikészül a tüdeje a munkásnak”*. Ok lehet még a monotonitás, vagy az, hogy a tanuló képességei nem megfelelőek az adott szakma ellátására.

Mindazonáltal a tanulók egy nem jelentéktelen része úgy véli, hogy saját szakmájában is van esély boldogulni, és nem kevesen a kereseti lehetőségeket (80.000-100.000Ft/hó) is megfelelőnek tartják. Az egyéni alkalmatlanság, a képességek hiánya, a pályaelhagyás okaként gyakorlatilag egyáltalán nem merülnek fel.

*„Aki nem a saját szakmájában helyezkedett el, az nem készült fel rendesen, vagy az elején nem jól döntött, vagy nem tudott elhelyezkedni... vagy az iskolában megutálta a szakmát... családi okok... pénz, anyagiak miatt... allergia, egészségügyi gondok... Esetleg lopott, és onnantól kezdve el van ásva... meg hát elavult a szakmája...”*

A szakoktatók szerint a tanulók egy része – sok intézményben harmada / fele – már a képzés ideje alatt kihullik, lemorzsolódik, azonban azok sincsenek könnyű helyzetben, akik leteszik a szakmunkászvizgát.

*„Kevesen végzik el, sokan kihullnak. Ha el is végzik, nem helyezkednek el a szakmában, mert nincsenek megfizetve, és nincs is elég munka. Az iskola csak azzal tudja segíteni az elhelyezkedést, hogy a gyakorlati helyre beajánlja a diákot.”*

*„Mi csak annyiban tudunk a tanulóknak segíteni, hogy vállalati tanműhelyekben helyezzük el őket. A többi már rajtuk áll... Ha ügyesek, és szorgalmasak, akkor akár szerződést is kaphatnak. Ez nagyon jó lehetőség nekik, csak nem mindig élnek vele.”*

Az elvégzett szakmától nagyban függ, hogy mekkora az esély az állás találásra, de a település elhelyezkedése, mérete is sokat számít. Az oktatók tapasztalati szerint a legtöbb tanuló nem érdekelt különösebben abban, hogy a szakmájában helyezkedjen el, a cél az, hogy egyáltalán állásba kerüljön és, hogy pénzt keressen. Gyakori az, hogy külföldre próbálnak menni, főként azok, akik rendelkeznek megfelelő nyelvtudással. Az oktatók véleménye is az, hogy a szakmájukban nincsenek megfizetve, így nem is lehet szakmai elhivatottságról beszélni. Fontosnak tartják a több lábbon állást, a megszerzett tudás esetleges másodállásban, maszekolásban való hasznosítását.

*„Nem nagyon tudok számokat mondani, de a legutóbbi karosszéria-lakatos osztályából, a 10 diákból 2 van a szakmában. A pénz miatt váltanak. Mindegy, hogy mit csinál, csak pénz legyen, nincsen szakmai elhivatottságról szó.”*

*„Szerintem a szakmát szerzettek kb. 80%-a megmarad a szakmája gyakorlásánál, ha nem is főállásban, de biztos, hogy hasznot húz belőle, mert egy ajtóüvegezés, vagy egy zárcsere mindig van valahol és ezt még más munka mellett is be lehet vállalni.”*

*„... csak akkor maradnak meg a szakmában, ha az adott lakhelyen tudja gyakorolni a szakmát.”*

*„A gyárak sorra zárnak be, mert az ipar haldoklik, ezért a szakmunkások kénytelenek olyan munkát keresni, ami még ha nem is a szakmájuk, de legalább megfizetik.”*

*„A bérek nagyon alacsonyak, ez az oka annak, hogy sokan elhagyják a szakmát.”*

*„A pénz miatt hagyják el, nem a szakmával van bajuk, azt szeretik általában.”*

Jobb esélyük van az esztergályosoknak, forgácsolóknak, hegesztőknek, szerkezetlakatosoknak, egyéb gépipari szakmunkásoknak. Rosszabb a helyzet az asztalosok, a szobafestő-mázolók, illetve a karosszéria-lakatosok, burkolók, kőművesek esetében. Természetesen ez mindig település-, ill. térségfüggő is. Leírtuk már, hogy az iskola csak kevés esetben tud ténylegesen segíteni, az a lehetőség azonban megvan a tanulók előtt, hogy a gyakorlati helyükön megpróbáljanak megfelelni, és ott maradni. Vannak olyan iskolák, ahol a tanulószerveződésnek köszönhetően a gépipari szakmát tanuló diákjaik közel száz százalékanak biztosítva van az elhelyezkedése, és szerződésben rögzítve a fizetésének mértéke is.

*„95%-uk a Ganznál fog elhelyezkedni a tanulmányi ösztöndíj-szerződés miatt, amennyit a tanulmányi ideje tart, annyit kell majd ott dolgoznia is, ez 2 év. De utána is stabil fizetésük lesz, a három műszak ellenében a Ganz kifizeti a járulékaikat, amit egyébként a dolgozónak kellene, ez duplája az átlagos szakmunkásénak. Két-háromszázezer forint nettósítva. A hétfélig órabéreként meg nem ezer forintot, hanem kétezret kapnak óránként.”*

Az előzőekben láttuk, hogy a pályaelhagyást a mihamarabbi munkába állás (a saját kereset vágya) nagymértékben valószínűsíti abban az esetben, ha a tanult szakmában történő elhelyezkedés feltételei kedvezőtlenek (keves munkalehetőség, alacsony fizetés, stb.). Nem jelentéktelen kérdés megtudnunk, hogy milyen más motivációk rejlenek az azonnali munkába állás szándékai mögött. Tapasztalataink szerint az **anyagi önállóságon** túl a **családfenntartás** és az **anyagi biztonság** kivívása jelenti a legfontosabb szempontokat. Mindenképpen meg kell említeni, hogy a **munkába állástól egyáltalán nem kevesen várják a szakmai megbecsülés kiérdemlését**. Ezzel kapcsolatban szeretnénk visszautalni arra a korábban már említett észrevételünkre, hogy az általános iskolából rengeteg kudarcélménnyel érkező, az elméleti oktatástól jóformán rettegő diákok számára a szakma gyakorlati oldaláról való megismerése, önmaguk gyakorlatban történő kipróbálása sok esetben a megtépzott önbecsülés helyreállításának egyik kulcsfontosságú eszköze. Interjú tapasztalataink alapján ugyanis a hagyományosan alacsonyabb presztízsű képesítési formát választó szakiskolai tanulóknál inkább válik hangsúlyosabbá a megbecsülés kérdése, mint szakközépiskolás társaiknál.

#### 4.6.2. A diákok munkaerőpiaci esélyei – a szakoktatók szemével

*A szakoktatók szerint vajon a diákok említett vágyai, igényei mekkora eséllyel találkoznak a munkaerőpiac valóságával?* Az egyes állításokat ötfokú skálán (1-5 között) értékelték a szakoktatók. A válaszokból kirajzolódó átlagokból jól látszik, hogy a szakoktatók szerint diákjaik, a későbbi potenciális pályakezdők, csak mérsékelten számíthatnak arra, hogy elvárásaik ilyen vagy olyan mértékben teljesülnek.

*Különösen borúlátóak a tekintetben, hogy a tanulók tartós; lakóhelyükhöz közel eső helyen dolgozhatnak elhelyezkedésüket követően.* Annak is nagy esélyét látják, hogy a diákoknak napi 8 óránál többet kell dolgozniuk.

*Markáns különbségek is mutatkoznak az ipari és a szolgáltatás-jellegű szakmák oktatói (ill. tanuló) között.* Az egyik legfigyelemreméltóbb tendencia, hogy a szakoktatók szerint a szolgáltató-jellegű szakmát tanuló diákok inkább találnak tartós munkahelyet; kedvezőbb munkakörülmények között dolgozhatnak (tisztaság, fizikailag kisebb megterheltség); és gyorsabban találhatnak maguknak munkát. Ugyanakkor jelentős, kerek egészszel nagyobb eltérést találunk a méltányos bér lehetőségének tekintetében, az ipari szakmák javára. Ennek pontos magyarázatára ezen adatsorok nem nyújtanak lehetőséget.

**Tapasztalatai szerint a diákok munkába lépésükkor milyen mértékben számíthatnak az alábbiakra a helyi munkaerőpiacon?**

Az adatok az 5 fokú skálán választott értékek átlagait mutatják	Építőipar és gyáripari	Kereskedelmi, vendéglátóipari, szolgáltató és kézműves	összesen
1. Tartós munkahely	1,9	2,5	2,2
2. Bejelentett	2,4	2,6	2,5
3. Méltányos bér	3,5	2,5	3,0
4. Bizhatnak abban, hogy megkapják bérüket	3,1	3,2	3,2
5. Nem kell többet dolgozni a napi 8 óránál	2,4	2,4	2,4
6. Kímélik egészségét	2,3	2,9	2,6
7. A szakmájának megfelelő tevékenységet folytathat	2,9	2,9	2,9
8. Lesz munka folyamatosan	2,5	2,6	2,5
9. Megbecsülés a jó munkáért	2,6	3,0	2,8
10. Teljesítményét elismerve emelik bérét	2,5	3,0	2,8
11. Ha jól dolgozik, felelősségteljes munkát kap	3,1	3,1	3,1
12. Ha bizonyít, önállóan végezheti munkáját	3,1	3,4	3,3
13. Lehető leggyorsabb elhelyezkedés	2,3	2,8	2,6
14. Lakóhelyhez közeli munkahely	2,4	2,7	2,5
15. Tiszta munkakörülmények	2,7	3,3	3,0
16. Ne legyen munkája helyhez kötött	2,7	2,7	2,7
17. Jó társaságban legyen	3,0	3,2	3,1

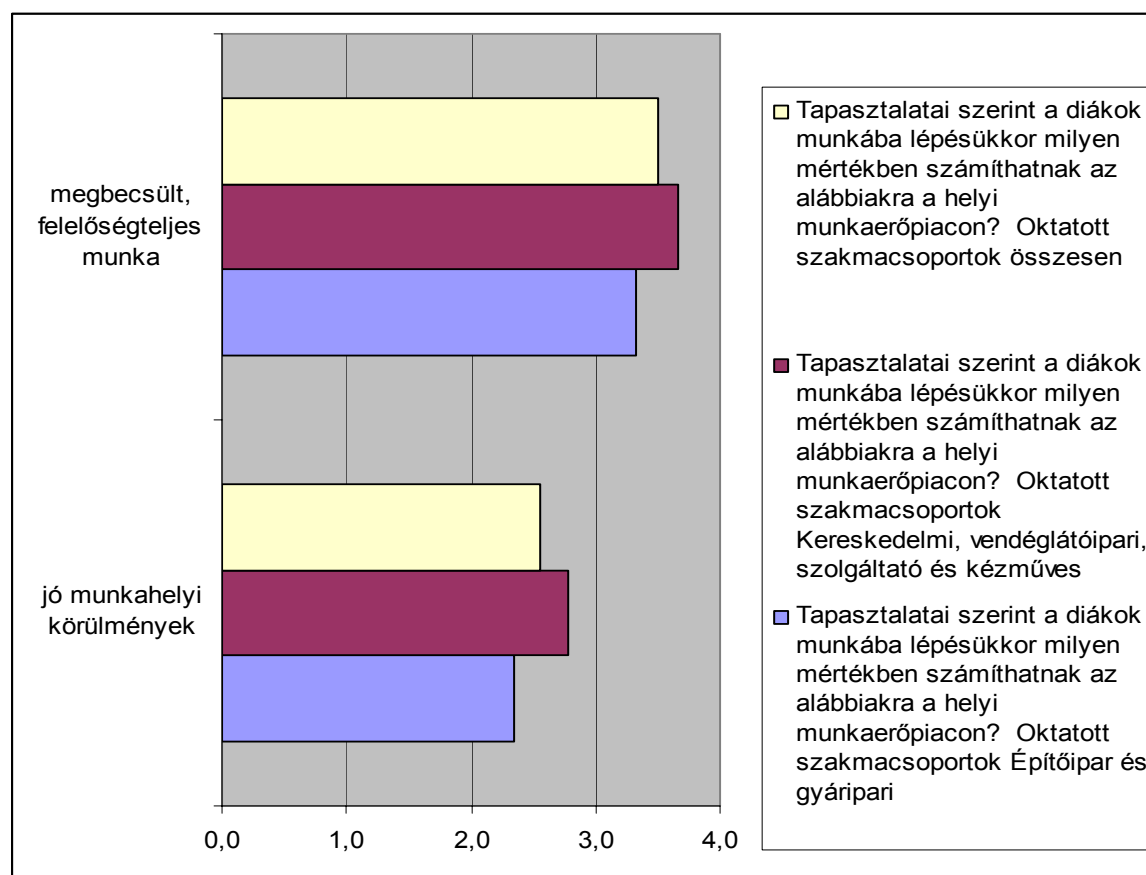
Faktoranalízissel sem válik lényegesen árnyaltabbá a kép. Eszerint jó munkakörülményekre (tartós-, bejelentett-, lakóhelyhez közeli-, tiszta munka) **közepesnél kisebb mértékben számíthatnak** a diákok. A szakoktatók szerint - ennek éppen ellenkezőjét tapasztaltuk a tanulókkal folytatott felvétel adatainak feldolgozásánál- ennél jóval kedvezőbb a helyzetük a munkahelyi megbecsültség dimenzióiban (lehetőség az önálló munkavégzésre; a jól végzett munka megbecsültsége; felelősségteljes munka).

Mindkét dimenzió esetében érvényesül az a tendencia, miszerint a szolgáltató-jellegű szakmákat tanulóknak – oktatók szerint – jobb esélyeik vannak rendezett munkakörülmények között dolgozni.

**Tapasztalatai szerint a diákok munkába lépésükkor milyen mértékben számíthatnak az alábbiakra a helyi munkaerőpiacon?**

Az adatok az 5 fokú skálán választott értékek átlagait mutatják	Oktatott szakmacsoportok		
	Építőipar és gyáripari	Kereskedelmi, vendéglátóipari, szolgáltató és kézműves	Összesen
jó munkahelyi körülmények	2,4	2,8	2,6
megbecsült, felelősségteljes munka	3,3	3,7	3,5

4.59. ábra: A diákokra váró munkaerőpiaci lehetőségek a szakoktatók véleménye szerint



Mindenképpen érdeemesnek tartottuk a szakoktatók véleményéhez viszonyítva is bemutatni a diákok ezzel kapcsolatos elképzeléseit, és összevetettük a szakoktatók véleményeivel a diákok által maguknak elképzelt jövőképet. (A diákok maguk is egy ötfokú skálán értékelték az egyes állításokat, ahol 1= egyáltalán nem; 5= teljes mértékben. Az oktatók ugyanígy járhattak el.) Ezt az összehasonlítást pedig kiegészítettük azokra a kérdésekre kapott válaszokkal, amelyek a szakoktatók véleményét tükrözik a felsorolt állítások pályaelhagyásra, ill. a szakmában történő elhelyezkedésre történő ösztönzéséről.

Az eredmények tükrében mindenképpen megállapítható, hogy **a diákok alapvetően derűsebbnek, kedvezőbbnek látják munkaerőpiaci lehetőségeiket tanáraiknál**. Különösen nagy eltérés mutatkozik a foglalkoztatás biztonsága és jogi háttere, valamint a végzettségnek megfelelő munkakörben történő munkavégzés lehetőségét illetően. Vagyis a diákok elképzelései szerint nagyobb esélyük van tartós munkahelyet találni, legális alkalmazási feltételeket elérni; továbbá a szakmában elhelyezkedni, és munkájukért elismerést kapni – tanáraik ezzel szemben ennél borúlátóbban fogalmaztak.

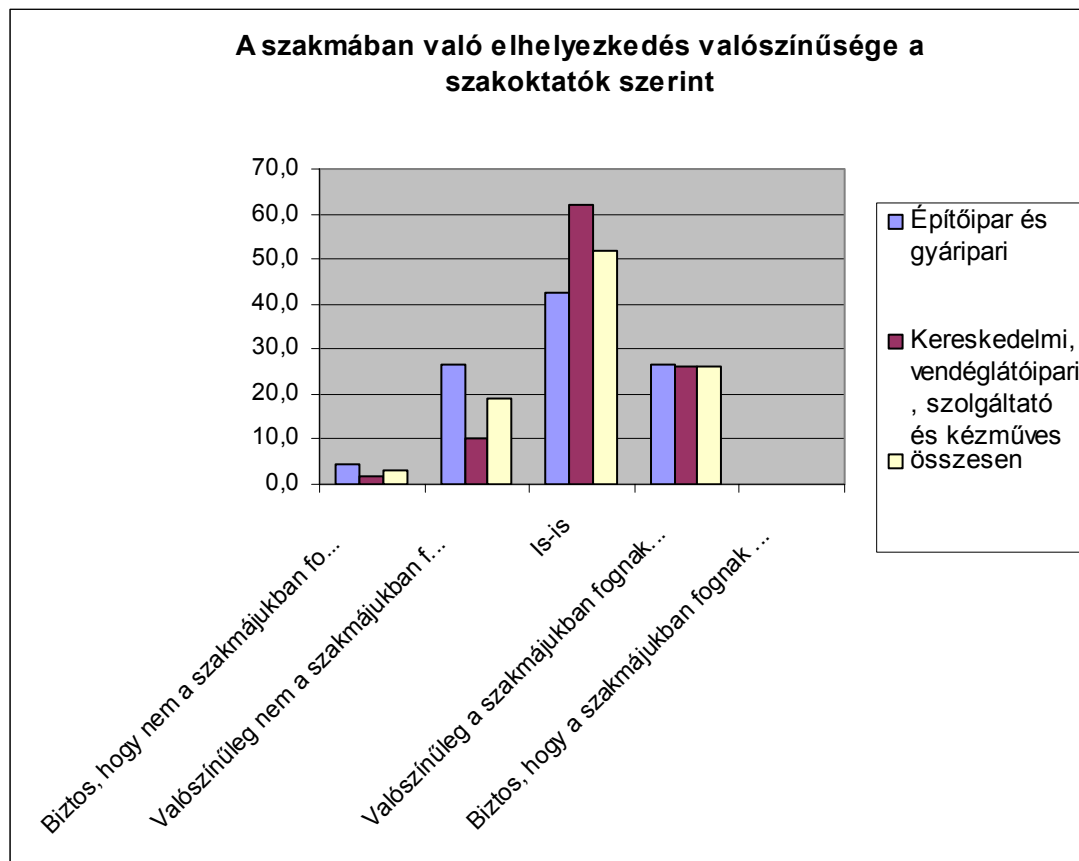
**A szakoktatók szerint mindenekelőtt a munka biztonságának (azaz tartósságának) hiánya, a bérezés nem kielégítőnek vélt módja, ill. a teljesítménykövetelmények alacsony anyagi ellenértéke) ösztönözheti leginkább a diákokat megszerzett szakmájuk elhagyására.**

Munkaerőpiaci helyzet, és annak szakoktatói, ill. tanulói megítélése			
Az adatok az 5 fokú skálán választott értékek átlagait mutatják	Szakoktatók értékelése a munkaerőpiacról	Tanulók elképzelése a munkaerőpiacról	Szakoktatók szerint pályaelhagyásra ösztönöz-e?
A foglalkoztatás biztonsága	2,2	3,0	2,6
Bejelentett állása lesz	2,5	3,5	3,0
Méltányos bér	3,0	3,3	2,8
Bízhatnak abban, hogy megkapják bérüket	3,2	3,5	2,9
Nem kell többet dolgozni a napi 8 óránál	2,4	2,8	2,7
Kímélik egészségét	2,6	3,2	2,8
A szakmájának megfelelő tevékenységet folytathat	2,9	3,9	3,3
Lesz munka folyamatosan	2,5	3,4	3,0
Megbecsülés a jó munkáért	2,8	3,6	3,1
Teljesítményét elismerve emelik bérét	2,8	3,3	2,9
Ha jól dolgozik, felelősségteljes munkát kap	3,1	3,6	3,2
Ha bizonyít, önállóan végezheti munkáját	3,3	3,7	3,1

Fontosnak tartottuk megkérdezni a szakoktatókat arról, hogy meglátásuk szerint a *diákjaik mekkora eséllyel helyezkedhetnek el tanult szakmájukban*. A válaszokból az derül ki, hogy a szakoktatók bizonytalanok a végzettségnek megfelelő elhelyezkedést illetően. A legtöbben az „Is-is” választ adták, és az *oktatók negyede-ötöde gondolta úgy, hogy a diákok biztosan, vagy valószínűleg nem a szakmájukban fognak elhelyezkedni*. A válaszolók 25 százaléka állította azt, hogy a tanulók valószínűleg a szakmájukban fognak elhelyezkedni, míg olyan, aki ebben biztos lett volna, nem akadt.

A szakmák jellege szerint az mondható el, hogy *a szolgáltatás-jellegű szakmákat oktatók inkább valószínűsítik azt, hogy diákjaiknak sikerül végzettségüknek megfelelő munkahelyet találniuk*, szemben az ipari szakmákat oktató kollégáikkal, akik szerint könnyebben elképzelhető, hogy tanulóik elhagyják szakmájukat.

4.60. ábra: A szakmában való elhelyezkedés valószínűsége a szakoktatók szerint



### 4.6.3. Továbbtanulás

Mint e fejezet elején utaltunk rá, a szakképzés befejezését követően a munkaerőpiacra való kilépés melletti legnagyobb „kimeneti csatornának” a továbbtanulás tekinthető. Emiatt fontos kérdésnek tekintettük, hogy a fiatalok jövőképében a továbbtanulás miként jelenik meg, mit gondolnak, milyen esélyeket jelent számukra a továbbtanulás (a szakiskolai diákok középfokon, a szakközépiskolai tanulók felsőfokon); egyáltalán fontosnak tartják-e. Az oktatási expanzió a szakiskolások életében a tankötelezettség 18 éves korra való kitolódásán érhető tetten elsősorban, azonban ha a középiskolai intézményeket együtt tekintjük, az utóbbi évtizedek  *során látványos szerkezet- és hangsúlyeltolódás ment végbe a szakmunkás képzésektől az érettségit adó képzések felé*. A szakmatanulás ideje nemcsak a felsőoktatásban mind szélesebb körű részvétel miatt tolodott ki, hatott rá a képzési piac pluralizálódása is. Az érettségizettek aránya folyamatosan nő, azonban közöttük és a diplomás rétegekben is egyre inkább előtérbe kerülnek a pályakezdő munkanélküliség problémái, mely a képzési piac és munkaerőpiac közötti egyensúlytalanság problémáira utal.

Szintén megerősítést nyert, hogy *a diákok továbbtanulással kapcsolatos terveinek nagyobb része inkább a presztízs, az életkereset –remélt- magasabb szintje, semmint az elhelyezkedési esélyek javítása mentén kristályosodik ki*. Ennek megfelelően a szakiskolai diákok az érettségi; a szakközépiskolai tanulók pedig a diploma megszerzése reményében tervezik a továbbtanulást.

Munkánk során arra derült fény, hogy a *családi háttér* fontos tényező a továbbtanulással kapcsolatban is, ez azonban csak a továbbtanulás tényére van hatással, a továbbtanulás plusz motivációját már sokkal kevésbé határozza meg. Amennyiben megfelelő – támogató – családi háttér áll a fiatal mögött, akkor sok esetben igyekszik bejutni valamely felsőoktatási intézménybe, azonban elhelyezkedési kilátásai korántsem tisztábbak, átgondoltabbak a többiekénél (tehát a „nem támogató” családi háttérűekénél), és továbbtanulási döntés inkább időhúzásként, a *munkába állás elhalasztásaként*, valamint intergenerációs mobilitási csatornaként jelenik meg.

*„Továbbtanulok. Még nem tudom minek...”*

A megkérdezett szakiskolai tanulók körében a továbbtanulásról szóló megnyilvánulások széles spektrumát láthattuk. Többségük gondolkodik a továbbtanulás valamely formáján, legtöbbszörük igen gyakori vélemény, hogy *„legalább az érettségi legyen meg”*. Ennek háttérében kevésbé a valós elhelyezkedési esélyek állhatnak, inkább a presztízs, megbecsültség szempontjai, a külső elvárások alakítják ezeket. A felsőoktatás iránti



érdeklődés ritkább, ezekben az esetekben a továbbtanulás a szakmát érintő területeken történne, így például a forgácsoló gépészmérnöknek tanulna, a burkoló pedig építőipari főiskolára menne.

*„Az érettségi is nagyon fontos, mert ha nincs érettségi, akkor semmibe veszik az embereket.”*

*„Az érettségi csak annak éri meg, akinek vannak más tervei, persze az, hogy valaki művelt, az nem probléma, de ezzel még szakmailag nem lesz több.”*

Jellemzően a fiúknál látni azt a munkaerőpiaci érvényesülés szempontjából igen racionálisnak mondható törekvést, hogy párhuzamos, egymáshoz közeli szakmákat tanuljanak ki. Példaként hozható erre, hogy a szobafestőnek tanuló fiú a villanszerelés, vagy kőművesség kitanulásában is gondolkodik. A több lábbon állás, mint az érvényesülés kulcsa, egyre inkább jellemző, megítélésünk szerint minta-átörökítés áll a háttérben.

*"Én másik szakmát szeretnék végezni mellé, valamit, mondjuk burkoló... Két szakmával két lehetőségem van... Ami illik a hegesztéshez, pl. a víz- és gázszerelés."*

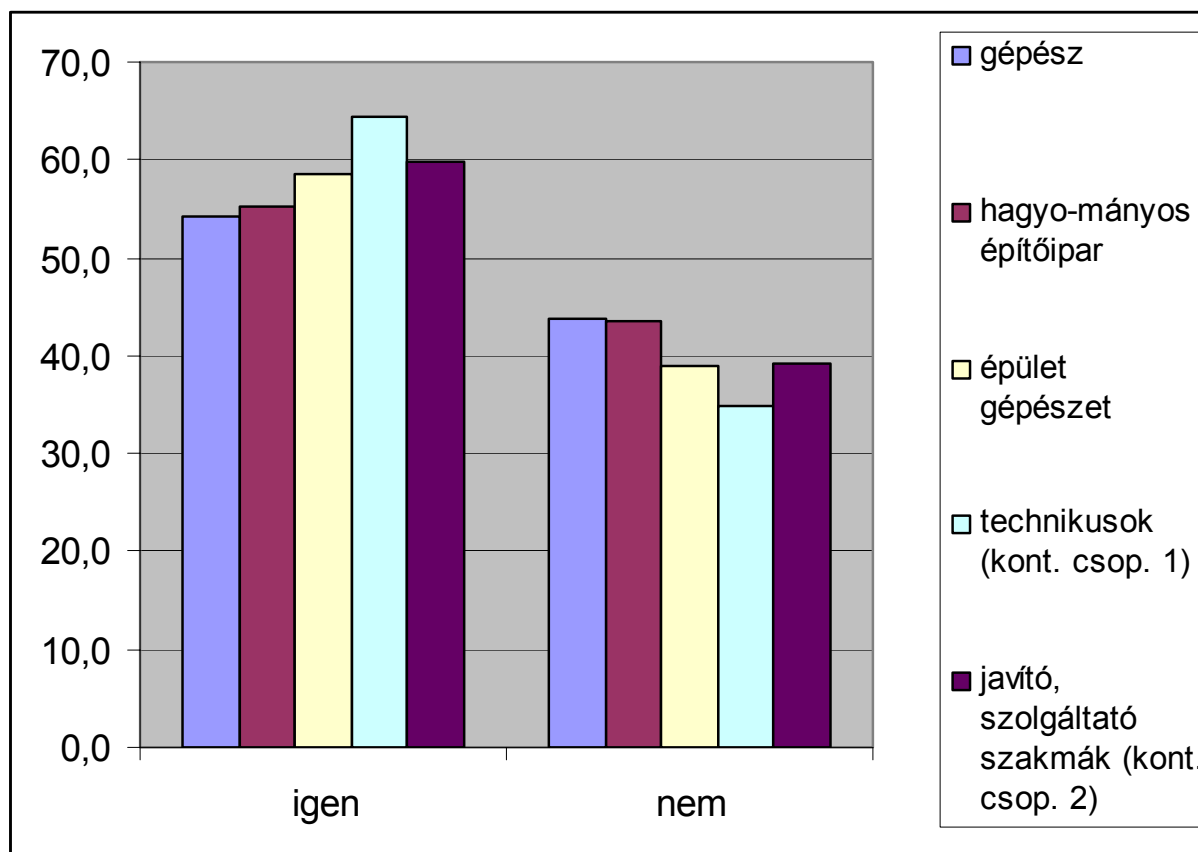
*„Ezután menni kell, tenni kell, mert semmi nem biztos a mai világban. Ami kiegészíti a szakmát, lakatos, kovács, csőszerelő, ezeket lehet elvégezni még mellé.”*

*„Van a fényező szakma, ami vonz még, azt a papírt megszerezni. Hatvanban indítanak fényező szakmát, ami jól kiegészíti ezt a szakmát, legyen mellé egy másik is. Ne kelljen a mesternek két embert foglalkoztatnia, majd én megcsinálom. Ha már kilakatolom, le is festem.”*

Többen is azt tervezik, hogy maradnak abban az intézményben, hol jelenleg is tanulnak, vagy azért hogy érettségít szerezzenek, vagy másik szakma, esetleg OKJ-s képzés elvégzése érdekében. **Sokszor nem egyértelmű, hogy a diákok azon része, aki második szakma megszerzését tervezi, a munkaerőpiacra való kilépés későbbre tolását, vagy pedig épp ellenkezőleg, leendő munkaerőpiaci értékük további növelése érdekében készül ismét a tanulásra.** Tapasztalataink szerint a szakiskolás diákok nagy része – mint említettük – az érettségi megszerzésével elsősorban presztízs-célokat kíván elérni; akik azonban második szakmát szeretnének szerezni, már többnyire komoly motivációval rendelkeznek azzal kapcsolatban, hogy egymást jól kiegészítő szaktudásokra tegyenek szert.

Ez már csak amiatt is így van, mivel – mint azt szintén bemutattuk már – a szakiskolai diákok nagyon nagy része alig várja már, hogy befejeződjék az oktatás elméleti része, és eszük ágába se jutna újból az iskolapadba ülni.

4.61. ábra: Tervezik-e a diákok a továbbtanulást?

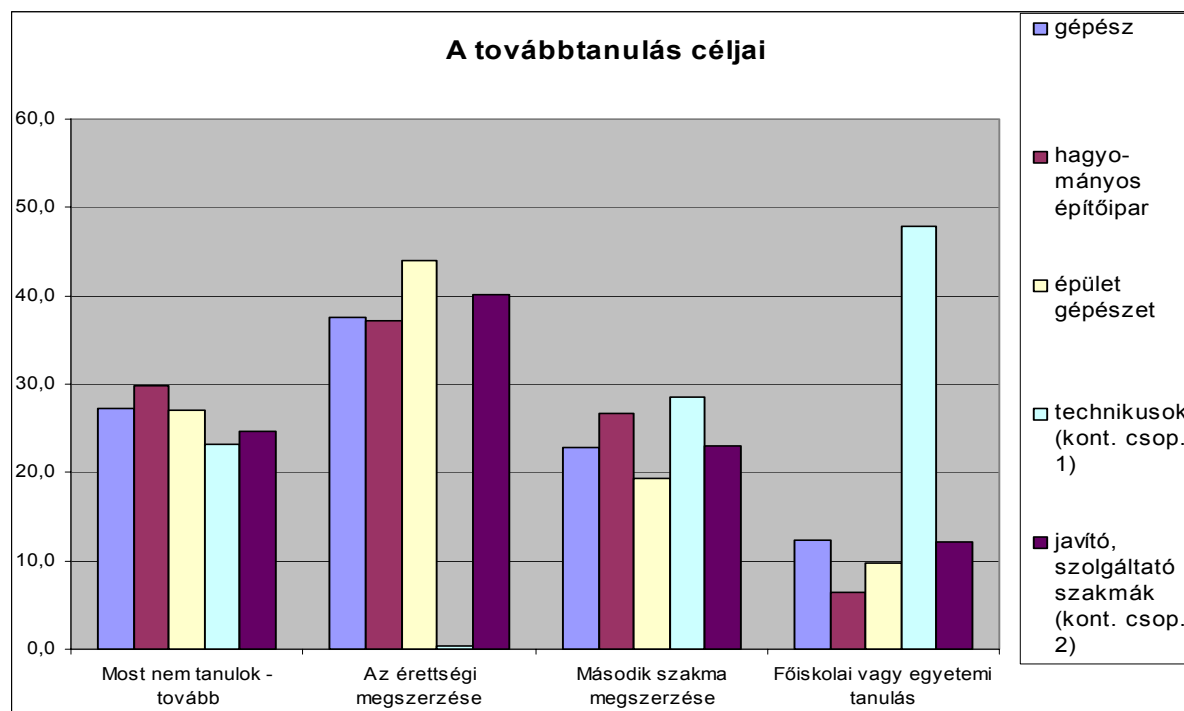


*A szakiskolai diákok esetében tehát az érettségi megszerzése tűnik inkább a munkaerőpiacra való kilépés elodázása felé mutató törekvésnek; a második szakma már sokkal nagyobb valószínűséggel jelzi azt, hogy az adott diáknak „komolyabb” tervei vannak a szakmájával.*

Más a helyzet a szakközépiskolai diákokkal, ahol nagyon sokan a felsőfokú továbbtanulás irányába orientálódnak, és az ő esetükben legnagyobbbrészt eleve föl sem merül, hogy a technikus oklevél megszerzését követően kilépjenek a munkaerőpiacra.

Mindenképpen szeretnénk volna számszakilag is láthatóbbá tenni ezt a helyzetet, ezért kérdőívünk is foglalkozott ezzel a kérdéssel. Adataink tanúsága szerint a diákok igen nagy számban fontolgatják a továbbtanulást – **lényegében a tanulók valamivel több, mint felének** vannak ilyen irányú elképzelései. Különösen igaz ez technikusok esetében, akiknek gyakorlatilag kétharmada állítja azt, hogy tovább szeretne tanulni. (4.61. ábra)

4.62. ábra: A továbbtanulás céljai



Valamivel árnyaltabbá tehető a kép, ha megvizsgáljuk e nagyarányú továbbtanulás szándékait. (4.62. ábra) A továbbtanulást tervező diákok negyede-harmada ugyanis *távlati tervként* tekint a továbbtanulásra, és nem közvetlenül a szakképzés befejeztével, hanem a későbbiek során kívánja továbbtanulási ambícióit megvalósítani. Kijelenthető, hogy a szakiskolai diákok számára a továbbtanulás igazi célja az *érettségi megszerzése*, az adatok tanúsága szerint ez a diákok több mint harmadának továbbtanulási motivációja. Ugyancsak sokan állították azt, hogy a továbbtanulással egy *második szakma megszerzését* célozzák meg, ez a diákok mintegy negyedének-ötödének szándéka – ideértve a technikus diákokat is. A technikus diákok közel felének a diploma megszerzése a továbbtanulás fő célja, míg a szakiskolai diákok között már jóval kisebb a diploma megszerzésének vágya: a gépész és épületgépész, ill. a második kontrollcsoport diákjainak mintegy tizede számolt be ilyen irányú aspirációról, a hagyományos építőipari diákok között még ennél is kisebb ez az arány.

## 5. ESETTANULMÁNYOK – NÉGY ISKOLA ELEMZŐ BEMUTATÁSA

Pályázatunkban arra (is) vállalkoztunk, hogy a kutatás során felkeresett szakképző intézmények közül négy kiválasztott iskolában készült esettanulmányok segítségével bemutadjuk, és **összefüggéseiben látatjuk azokat a viszonyokat, amelyek a szakiskolák működését alapvetően meghatározzák, és amely viszonyokban a pályára lépés, ill. annak elhagyása jól szemléltethető.** Mindezt az teszi lehetővé, hogy e viszonyrendszert nem szűkítettük le kizárólag az iskola kapuin belüli folyamatokra, hanem kiterjesztettük az adott iskolák munkaerőpiaci beágyazottságára is, elsősorban azzal a szándékkal, hogy megvizsgáljuk az egyes iskolák munkaerőpiaci kapcsolatait, azok tartalmát abból a szempontból, hogy mindezek milyen mértékben képesek megalapozni azokat a munkaerőpiaci ismereteket, amelyek elősegíthetik a végzős diákok szakmájukban történő elhelyezkedését; vagy ellenkezőleg, amelyek eltántorítják attól őket.

Elgondolásunk alapja az volt, hogy az esettanulmány módszerével plasztikusan is ábrázolhatjuk azokat a „szoft-dimenziókat” és összefüggéseiket a maguk egyedi környezetükben, amelyeket tanulmányunk empirikus tárgyalási fejezeteiben nem, vagy csak korlátozottan fejthettünk ki.

Módszertani szempontból fontosnak tartottuk, hogy a vizsgálandó iskolák között olyan szakképző intézmények szerepeljenek, melyek **eltérő technológiai-vállalati és társadalmi környezetben tevékenykednek.** Ezalatt mindenekelőtt két alapvető szempontot értünk: egyfelől azt, hogy olyan iskolákat szerettünk volna bemutatni, amelyek egymástól különböző stratégiát követnek a vállalati kapcsolatok tartalmait, valamint ezzel összefüggésben a szakmai gyakorlatot illetően; másfelől pedig a területi-földrajzi különbségekből fakadó vállalati-foglalkoztatói környezet eltéréseiből fakadó meghatározottságok az iskolákra gyakorolt hatását.

Ezen szempontok alapján került kiválasztásra négy város, ill. négy szakképző intézmény, melyeket etikai okokból álnéven mutatunk be.

### Az esettanulmányok elemzési szempontjai

Munkánk során arra törekedtünk, hogy az elemzések tárgyául választott iskolákat azon dimenziók mentén mutassuk be, amelyek **a pályára lépéssel, a szakmában való elhelyezkedéssel, a munkaerőpiaci integráció elősegítésével kapcsolatosak.** Így figyelmet

fordítottunk arra, hogy megismerjük *az iskolák viszonyát a hátrányos helyzetű diákok felzárkóztatását, és a lemorzsolódás elkerülését illetően*. Tekintve, hogy tapasztalataink szerint a szakképző intézmények működésének egyik kulcsmozzanata, hogy miként reagálnak a jellemzően nagyon rossz szociális és mentális adottságú diákságra, kitértünk arra is, hogy milyen szinten áll az iskolák *módszertani kultúrája*, pontosabban szólva jelen van-e a vizsgált intézmények vezetésében, tantestületében a módszertani megújuláshoz szükséges befogadó-készség. Megvizsgáltuk azt is, hogy a kiválasztott szakképző intézményekben mind a gyakorlati, mind pedig az elméleti oktatás során *milyen ismeretek átadására törekcszenek az iskolák, melyek azok a szociális és ismeret-elsajátítási kompetenciák, melyek fejlesztését az intézmények megcélozzák*. Fontosnak tartottuk körüljárni azt is, hogy a szakképzőkben milyen jellegű *pályorientációs tevékenységek* szélesítik a tanulók szakmai látóterét, és ez, valamint az iskola egyéb tevékenységei mennyiben alapozzák meg a tanulók munkaerőpiaci szocializációját. Végül szintén kulcskérdésnek tekintettük körüljárni azt a kérdést, hogy ezek az iskolák milyen *vállalati kapcsolatokkal* rendelkeznek, ezeknek mekkora szerepük van a gyakorlati képzésben és a munkaerőpiaci szocializációban.

Az esettanulmányok szerkezete azonos, és felépítésük is közel hasonló, pusztán az egyes alfejezetek sorrendiségét, és terjedelmét illetően mutatnak változatosságot annak megfelelően, hogy az adott iskolában mennyi információra tudtunk szert tenni egy-egy témával kapcsolatban. Valamennyi esettanulmány az aktuális iskola *leíró jellemzésével* kezdődik, melyben az intézmények története és alapadatai (oktatott szakmák, létszámadatok) találhatóak meg. Ezt követően az adott iskolák *szervezeti folyamatait* vettük nagytó alá, ennek során az intézmény-összevonások, a TISZK-ekbe szerveződés mellett kiemelten foglalkoztunk az SZFP-hez kapcsolódó folyamatokkal, változásokkal. Az esettanulmányok harmadik fejezetében az iskolák *a felzárkóztatás érdekében és a lemorzsolódás ellenében tett erőfeszítéseit* mutatjuk be. A negyedik fejezetben az iskolákban megvalósuló *munkaerőpiaci szocializációt*, míg az ötödik fejezetben a szakképző intézmények *vállalati kapcsolatainak e téren játszott szerepét ismertetjük*.

Az esettanulmányok elkészítésekor az adott iskolákban készített interjúkra, az intézmények adatközléseire, és a honlapjaikon megtalálható információkra támaszkodtunk. Az alábbiakban tehát négy iskolát mutatunk be esettanulmányainkban, alfabetikus sorrendben.

### 5.1. Egy észak-magyarországi nagyváros szakiskolája, a „Borzavári” szakiskola

#### 5.1.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete

##### *Az iskola rövid története, az oktatott szakmák és létszámadatok*

A Borzavári szakképző egy észak-magyarországi nagyváros ipari területén található. Az iskola mindig is állami iskola volt, jelenlegi fenntartója a városi önkormányzat.

Az intézmény a 20. század második felében elválaszthatatlanul kötődött a tőle kőhajításnyira található gyáróriáshoz, mely elsődleges felvevője volt az iskola képzési kibocsátásának. Az iskola története azonban mélyebb történelmi gyökerekkel bír. Története a 19. század második felére nyúlik vissza, amikor hatalmas fejlődésnek indult az itteni vas- és acélgéártás és gyáripár, melyet az ország egész területét érintő nagyarányú vasútépítés is segített, és ezzel párhuzamosan jelentősen megnövekedett az ipari szakmunkásigény.

Az iskola „ősét” az 1868-as népoktatási törvény évében és részben annak hatására alapították. Az iskola közvetlen elődjének is tekinthető elemi iskolában az 1914/15-ös tanévtől vezették be az „ipari előkészítő iskola 7-8. osztály” elnevezést viselő iskolatípust, amely a leendő gyári munkások oktatását vállalta. 1945 után a nagyarányú iparfejlesztő politika a nyolcosztályos általános iskola elvégzése utáni szakmunkásképző iskolák létesítését szorgalmazta. Így 1948-ban a MÁVAG kezdeményezésére az iskola új épületbe költözött, és ekkor az iskola az ország egyik legnagyobb szakmunkásnevelő létesítményének számított, amely fénykorában 3200 tanulót oktatott. 1972-től szakközépiskolai képzéssel bővült az iskola oktatási profilja, mely négyéves képzési idővel szintén az általános iskolai képzésre épült.

Az iskola képzési kínálata a rendszerváltásig jellemzően a „vasas-fémes” szakmák köré épült, de az 1990-es években valamelyest módosult az intézmény képzési szerkezete. Ennek elsődleges oka az iskola által kibocsátott szakembereket alkalmazó két állami óriásvállalat megszűnése volt, és ez a tény az e vállalatokkal addig nagyon közvetlen kapcsolatot fenntartó iskolát stratégiájának újragondolására készítette. **A képzési kínálat java részét most is a fémes szakmák adják**, de a gépipari szakmák mellett megjelentek **faipari, informatikai, és autószerelő-szakmák** is. Érdekes színfoltja az iskola képzési programjának a lányok számára indított házvezetőnő-képzés, mely a régi gyári iskola leánynevelésének hagyományait újította fel, kétéves szakiskolai oktatás keretében. E képzés során mosni, főzni, takarítani, varrni, szabni, géppel írni, főzni és csecsemőt gondozni tanulnak a lányok, de ezt a képzést a

közelmúltban kivették az Országos Képzési Jegyzékből, így már jelenleg csak kifutó képzésként működik.

Az iskolában jelenleg 11 szakmában szerezhető szakképesítés, ebből kilenc szakiskolai és kettő szakközépiskolai képzés:

- géplakatos;
- asztalos;
- járműfényező;
- karosszéria-lakatos;
- gépi forgácsoló;
- házvezetőnő;
- hegesztő;
- CAD-CAM-informatikus (szakközépiskolai);
- számítógép-szerelő és karbantartó (szakközépiskolai);
- fényező-mázoló;
- CNC-forgácsoló.

A legnépszerűbb szakmának a hegesztő szakmák számítanak, mivel egyfelől a környéken ezzel a képesítéssel igen jó elhelyezkedési lehetőségek nyílnak meg a fiatalok előtt; másrészt a mindössze két éves képzési idő is vonzóvá teszi a fiatalok számára. Az iskola felszereltsége és akkreditációja még két további szakma oktatását tenné lehetővé (kárpitos és szerkezetlakatos), de ezekre a szakmákra nem jelentkeznek a diákok.

*Az utóbbi időkben az iskola tanulói létszáma jellemzően 1000-1100 fő között mozog. A 2008-2009. évi tanév félévi adatai szerint 16 osztályban összesen 434 szakközépiskolai diák (274 fiú és 160 lány); 20 osztályban összesen 598 szakiskolai diák (509 fiú és 89 lány); valamint 2 esti tagozatos osztályban 27 diák (21 lány, 6 fiú) tanult. (Ez összesen 1059 főt jelentett.) A tanév végére a diákok létszáma az igen nagynak mondható lemorzsolódás következtében 980 főre csökkent. E nagyságrendileg ezer diák közül – a félévi adatok szerint – 330 fő tanult a 11., 12. és 13. évfolyamokon. Ebből a több mint háromszáz diákból 70 fő töltötte gyakorlati idejét külső gyakorlólhelyen, a többiek az iskola tanműhelyeiben gyakorlatoztak.*

Az iskola munkaerő-állománya 175 főt tesz ki, ebből 84 fő pedagógus, 91 fő technikai személyzet. Kilenc oktató óraadóként segíti az iskola munkáját.

### *Az iskola beiskolázási-társadalmi környezete*

A Borzavári szakképző szakiskolai tagozaton megyei kötelező beiskolázó szerepet tölt be, ennek megfelelően **a városból és annak vonzáskörzetéből toborozza tanulóit**. A diákok nagyobb része városi lakos, de szintén jelentős a vidékről, kistelepülésekről bejáró tanulók száma. **Az iskola tanulóinak mintegy kétharmada cigány tanuló**, akik a legtöbbször **nagyon hátrányos családi háttérrel** rendelkeznek: rendkívül magas munkanélküliségből, rossz lakás- és szociális viszonyok közül érkeznek az iskolába, és általános iskolai előképzettségük többnyire komoly kívánnivalókat hagy maga után. Nagy részük túlkoros tanuló, és ha az általános iskolát időben is végezték el, a 9-10. évfolyam valamelyikét (vagy akár mindkettőt is) nagyon sokan meg kell, hogy ismételjék. Ezek **a diákok nagyon komoly pedagógiai kihívások elé állítják az iskola tanárait és szakoktatóit**: rengeteg a viselkedészavaros, súlyos magatartási problémákkal küzdő tanuló, akik nagyon sok esetben kifejezetten destruktív hozzáállást tanúsítanak. Mindennek egyik legfőbb oka, hogy az iskola kötelező beiskolázó intézmény, „*emiatt hozzánk jórészt azok kerülnek, akik egyetlen középiskolában sem kellettek*” – mondja az igazgató. Ezzel magyarázható az is, hogy nemritkán börtönviselt diákokat fogad az intézmény.

A diákokkal a legnagyobb problémák elsősorban 9-10. évfolyamon, tehát az alapozó képzés, az elméleti oktatás során merül föl. Ezen évfolyamok osztályaiban rendkívül rossz a diákok tanulmányi átlaga, az igazolatlan hiányzások terén úgyszintén komoly problémák mutatkoznak. Ennek megfelelően **a 9-10. osztályban a legnagyobb a lemorzsolódás aránya**, a tanulmányi eredményeket és a hiányzásokat figyelembe véve ez egyértelműen látszik is. Ennek az iskola igazgatóhelyettese szerint az a legfőbb oka, hogy „*a diákok nem azért jöttek ide, hogy két évig magoljanak, nem érdekli őket a tanulás; ők szakmát akarnak tanulni.*” Így viszont a diákok jó része minden lelkesedését elveszíti, nem tanulnak, nem járnak iskolába, megbuknak, akár többször is évet ismételnek, és mivel nagyon sokan nem kitartóak, ezért előbb-utóbb lemorzsolódnak – jellemzően tehát a 9-10. osztályban. Az iskola tapasztalatai szerint ugyanis, ha egy diák eljut a 11. osztályba, akkor már nagy esély van rá, hogy szakember váljon belőle. **A lemorzsolódás mértéke nagyon magas, évfolyamonként eléri a 10 százalékot.**

Az iskolába összesen 23 sajátos nevelési igényű diák járt januárban, ebből 6 fő szakközépiskolai, 17 fő szakiskolai képzésben vett/vesz részt. A Borzavári iskola diákjai közül közel 600 diák részesül ingyenes tankönyv-ellátásban. Az iskolához tartozó, ahhoz nagyon közel található kollégiumban mintegy 200 diák él, kétharmaduk fiú; de az itt élő



tanulók nem mindegyike jár a Borzavári iskolába, akadnak közöttük, akik a közeli Kékes Szakképzőbe, vagy éppen a diósi iskolába járnak.

### *Az iskola vállalati kapcsolatai*

Az iskola az államszocializmus évei alatt igen szoros kapcsolatban állt a városban található akkori két legnagyobb állami óriásvállalattal. A rendszerváltással, és ezen vállalatok megszűnésével ezek a kapcsolatok is értelemszerűen semmivé lettek; és az intézménynek új vállalati partnerek után kellett néznie. Az azóta eltelt szűk két évtized során a Borzavári iskolának kialakult egy stabil vállalati kapcsolatrendszere, mely klasszikus kölcsönkapcsolatok kiépítését és ápolását jelentette. A kölcsönkapcsolatok természete abban állt, hogy *„ők adtak nekünk támogatást, mi adtunk nekik képzett munkaerőt”* – meséli az iskola igazgatója. A múlt idő használata nem véletlen, ugyanis az új típusú TISZK-ekről szóló jogi formula elvette a szakképző intézményektől a jogot, hogy a szakképzési hozzájárulást fogadják, és 2008. szeptember elsejétől ennek joga a fenntartóhoz került, aki a beérkezett összegek felhasználásáról és iskolák közötti elosztásáról maga dönt. Így a korábban bejárátódott, kipróbált vállalati kapcsolatok jó része elveszett, hiszen az iskolának nyújtott támogatást a támogató vállalatok célzottan a Borzavári iskolának szánták/szánják, nem egy másik intézménynek (akinek esetlegesen a fenntartó utalja), ezért ezek a vállalatok, támogatási szándékaik megghiúsulása miatt már nem fizetnek szakképzési hozzájárulást. (Ez a rendelkezés természetesen nemcsak a Borzavári Szakképző számára jelent problémát, hanem az ország szinte valamennyi szakképző intézménye számára.)

Ezzel együtt az iskola továbbra is rendelkezik aktív vállalati kapcsolatokkal. Kiemelten fontos, hogy *a Borzavári iskola saját tanműhelyeiben vállalati megrendelésre, piaci alapon folytat termelő tevékenységet.* Ennek több szempontból is nagyon fontos szerepe van: *az iskola bevételhez jut, a tanulók pedig tényleges üzemi körülmények között, produktív munkát végezve ismerhetik meg és gyakorolhatják szakmájukat.* A környék egyik legnagyobb szerszám- és műszergyártó vállalata számára fém kocsitesteket, az önkormányzat számára szemetesekukákat, fém kordonokat gyártanak. Az egykori állami nagyüzem területén működő kisebb vállalatoktól kapnak nyersanyagot, végeznek számukra fémmegmunkálást, és egyéb részfeladatokat. Az iskola vállalati kapcsolatai legtöbb esetben személyes kapcsolatokon nyugszanak, régi kollégák, oktatótársak vállalataitól kapnak megrendeléseket.

### 5.1.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái

#### *Szervezeti folyamatok az iskola életében*

A Borzavári iskola az elmúlt években intézményileg változatlan térben tevékenykedett, nem volt részese intézmény-összevonásoknak, az iskola képzési profilja sem változott számottevően, mindössze a fenntartó által levezényelt profiltisztítás jegyében került át az iskolába egy-egy képzés más városi szakképző intézményből.

***Az elmúlt évek legjelentősebb szervezeti folyamatát a helyi TISZK-hez történő csatlakozás jelentette az iskola életében.*** Az iskola az első körös TISZK-hez csatlakozott 2004-ben hat másik szakképző intézménnyel és a városban található egyetemmel közösen.

Az iskola igazgatóhelyettese szerint az intézményben mindenki nagyon lelkes volt a TISZK megalakulását követően, és az iskola dolgozói nagy reményeket fűztek a változáshoz. Azonban mivel a nyolc partnerintézmény közül nem a Borzavári iskola lett az, aki helyet adhatott a TISZK-központnak, ezért óhatatlan volt, hogy előbb-utóbb ez a lelkesedés alábbhagyjon.

*„Kezdetben hatalmas ováció volt, hogy bevezetik a TISZK-et, hogy ez nagyon meg fogja változtatni a szakképzést. Ebből mi kaptunk egy darab CNC-gépet, ami kb. 11 millió forint, ennyi jutott nekünk a majd egy milliárdból.”*

(Ez természetesen nemcsak itt jelent problémát. A TISZK-ek létrehozásának alapkonceptiója az volt, hogy a szakképzés szétaprózódottságát megszüntetendő a szakképző intézményeket egy-egy TISZK keretében formálisan összevonják, és eszközparkjukat közösen fejlesztik. Azonban az a tény, hogy a több partnerintézmény közül valamelyik iskola területén jöhet létre a TISZK központja, a többi iskola számára olybá tűnik, hogy minden anyagi támogatást a központi műhelynek helyet adó iskola kap meg. Ez a helyzet sokszor konfliktusok forrása az ország szinte valamennyi szegletében.)

Az iskola igazgatóhelyettese nem sok gyakorlati hasznát látja a TISZK-ben való részvételnek. Véleménye szerint a TISZK nem sok segítséget ad a gyakorlati oktatáshoz, mivel a diákoknak túl sokat kellene utazniuk a TISZK-műhelybe; és a TISZK nemigen segíti az oktatók munkáját sem (pl. tanítás-módszertani ismeretekkel, szemléltető eszközökkel, stb.). Sőt, bizonyos esetekben még az is előfordul, hogy az oktatók számára oly kevés rendelkezésre álló időből is elvon valamennyit a TISZK.

*„Kényszerítenek minket arra, hogy mindenféle képzéseken vegyünk részt. Ezek a képzések értelmetlenek, például a vezető képzések, amikor egy igazgatónak azt próbálják megtanítani, hogyan kell iskolát vezetni és olyan óvodás módszerekkel, hogy az már szinte felháborító. Ezekről a tréningektől nem tanultunk meg jobban tanítani, vagy jobban szervezni az iskolát, de elláttak minket egy halom felesleges papírral, már mindennel kell egy tanárnak foglalkoznia, csak a tanítással nem.”*

**A Borzavári iskola nem vett részt egyik SZFP-programban sem**, elsősorban amiatt, mert az iskola vezetése nem érezte szükségét a programhoz való csatlakozásnak. Érdekes ellentmondásra lettünk figyelmesek akkor, amikor az iskola igazgatóhelyettesét kérdeztük a SZFP-vel kapcsolatban. Interjúalanyunk nem volt túlzottan elragadtatva a programtól.

*„Projekt módszer, kompetencia, meg kooperatív technikák, most rá vannak állva ezekre a szavakra, de semmi értelme szerintem. Nálunk ilyen nincs. Persze el lehet projektetni az időt, meg lehet játszani, de gyerekek tudásszintje rohamosan esik vissza.”*

Ezzel szemben ugyanakkor az iskolával kapcsolatos megfigyeléseink, tapasztalataink alapján azt állíthatjuk, hogy **a Borzavári iskola céljai, stratégiái igen közel esnek az SZFP filozófiájához**, amennyiben kiemelten fontosnak tartja a lemorzsolódás csökkentését, a hátrányos helyzetű fiatalok oktatását és szakmához juttatását és a gyakorlati képzés jelentőségét. A különbség annyi, hogy mindehhez nem veszi igénybe a projekt-, ill. kompetencia-alapú oktatást, és nem él az SZFP módszereivel. Véleményünk szerint az idegenkedés oka magyarázható egy sajátos szervezeti szemlélettel. Azok az iskolák ugyanis, akik mintegy „maguktól” jöttek rá az általuk követendőnek tartott szakképzés-fejlesztési célokra, stratégiákra, úgy látják, hogy más iskoláknak ehhez arra van szükségük, hogy a program farvizén „teletömjék” őket pénzzel, amiből nekik nem jut. Így egyfajta szervezeti sértettség juttathatta az iskolát a fent bemutatott álláspontra.

### ***Az iskola pedagógiai-szakmai célja, stratégiája***

A Borzavári iskolában szerzett tapasztalataink alapján egy percre sem kérdőjelezhető meg az iskola elkötelezettsége a szakképzés minőségének javítása, és saját munkájuk eredményesebbé tétele mellett. Korábban már (a tanulmány 2. fejezetében) részletesen bemutattuk, hogy napjainkban Magyarországon a szakképzés mindenekelőtt az alacsony társadalmi státusú társadalmi rétegek gyerekeit oktatja elsősorban. A Borzavári iskola azonban még ennél is nehezebb helyzetben van, hiszen diákjainak túlnyomó része rendkívül

rossz szociális viszonyok között él, olyan családokból származnak, ahol már több generációs a munkanélküliség, ami nemcsak anyagi, hanem mentalitásbeli deprivációt is előidéz: ezen családok nagyon nagy részében a munkának, a tanulásnak gyakorlatilag semmilyen értéke, becsülete sincsen. Az, hogy az iskolának ilyen háttérrel rendelkező diákokkal kell együttműködni, tanítani őket, alapvetően meghatározza az iskola célkitűzéseit, amit nagyon jól kifejez az iskola jelmondata: „*Célunk a Te jövőd*”. Ez alapvetően azt jelenti, hogy az iskola azt akarja, hogy a diákok annyira megtanulják a szakmát, hogy rajta keresztül az életben el tudjanak vele boldogulni, és találják meg saját céljaikat benne. Az iskola ennek eléréséhez alapvetően három feltételt vár el a diákoktól: „*az iskolába el kell járni, és a tanórán részt kell venni; az iskolában a házirendnek megfelelően kell viselkedni; az iskolában legalább elégéges szinten kell tanulni.*”

Az iskolában szakokkal, és az igazgatóval, ill. igazgatóhelyettesével készített interjúk alapján megállapítható, hogy a tantestület mindent elkövet annak érdekében, hogy a kétségtelenül nem előnyös összetételű diákságból a lehető legtöbbet kihozzák. Ebben az egyik legnagyobb akadály, hogy az amúgy is ***rendkívül nehezen kezelhető diákok többnyire magas létszámú osztályokban kapnak helyet.*** Így az elméleti oktatás és a szakmai alapozás során a tanítás nagyon nehéz, ami a pedagógusokat szinte lehetetlen feladat elé állítja. ***Ez nagyban megnehezíti, gyakorlatilag megakadályozza az egyéni tanítási utak kidolgozását,*** a diákokkal való egyéni bánásmód alkalmazását, hiszen az oktatónak egyszerre kell foglalkoznia több, egyenként is „nehézsúlyú” diákkal. Az iskola oktatói és vezetése elsősorban ***a kiscsoportos foglalkozásban látják a megoldás kulcsát.***

*„Az egyéni tanulási utakra nincs kapacitás, de meg lehetne csinálni, ha kisebb létszámú osztályokat hoznak létre. A cigány diákoknak ezért lenne érdeke, hogy külön foglalkozzanak velük és megadjanak nekik minden eszközt, amire csak szükségük van ahhoz, hogy jobbak legyenek. Mert fel kell őket hozni, és fel is lehet őket hozni, különben csak a bűnözés útján tudnak érvényesülni. Nem az a módszer tehát, hogy hagyjuk őket, legyenek magántanulók és csináljanak, amit akarnak, mert pont azért lesznek tudatlanok és alkalmatlanok a szakma elvégzésére. Az lenne a cél, hogy még a legrosszabb is tanuljon valamit. Ezért jó a kiscsoportos foglalkozás, mert mindig ott van a nyakán és akkor, ha kell, akkor űzi, hajtja őket, amíg el nem érnek valami eredményt. Én nem a levegőbe beszélek, több roma gyereket is küldtünk már országos döntőbe szakmai versenyeken, tudjuk, hogy meg lehet velük csinálni.”*

*„Régóta tanítok már romák között és a kiscsoportos foglalkozások alatt lehet velük a legjobban haladni. Ha egy nagyobb osztályban van 5-10 roma gyerek, akkor a helyzet kezelhetetlenné válik, egyszerűen a többi gyereket is lehúzzák.”*

A **mérés-értékelést** illetően az iskola nem áll túl előkelő helyen az országos átlaghoz képest, ami szintén abból következik, hogy nagyon rossz társadalmi közegből érkeznek az intézmény tanulói. Ezzel kapcsolatban is nagyon fontosnak tartják az iskola oktatói, hogy kiscsoportban dolgozhassanak a (roma) diákokkal, akik körében riasztó méreteket ölt a hiányzások és a bukások száma. Látni kell, hogy az intézményben folyó pedagógiai munka borotvaélen való táncoláshoz hasonlít: az iskola teljes mértékben tisztában van azzal, hogy sikerüket, hírnevük megalapozását attól remélhetik, hogy képesek eredményt elérni a rossz körülmények között élő, döntő többségében roma diákokkal – mindezt olyan feltételek között kell, hogy megtegyék, amikor a cigány családok sokszor ellenséget látnak az iskolában, ami nyilvánvalóan nem segíti a közös munkát. Az is magától értetődő, hogy ez a helyzet adja magát a rasszista általánosításokra, és számtalan alkalmat kínál arra, hogy a szakmai, iskolai, pedagógiai véleménykülönbségekből etnikai színezetű konfliktusok eszkalálódjanak. (Jól jellemzi a helyzetet, hogy éppen kutatásunk ideje alatt sajtónyilvánosságot kapott az iskola tevékenysége, pontosabban az intézményben mindennaposnak számító fegyelmi ügyek.)

A **pedagógusok munkájának irányelvei** elsősorban a központi programban vannak lefektetve, ami nem nevezhető pedagógusfüggőnek. A húsz százalékos szabad sáv, amivel az iskola szabadon rendelkezhet, lehetőséget nyújt arra, hogy az iskola teret engedjen saját pedagógiai-szakmai céljainak. A szabad sáv segítségével elsősorban az informatika- és a nyelvoktatást próbálják erősíteni. A **tananyagfejlesztés** minden tanár saját territóriumának számít, ebben nagy segítséget nyújt a világháló, ahol nagyon sok segédanyag megtalálható van az internet, és a tanári szobában rengeteg számítógép áll rendelkezésre internet-kapcsolattal, ami segítheti az oktatók egyéni kutatásait. Az iskola igazgatóhelyettese nem lát sok fantáziát a **tanár-továbbképzésekben**, véleménye szerint ezek nem segítik hatékonyan az iskola munkáját.

*„Ezek komolytalan dolgok, mert az iskolának nincs rá pénze és a költségek egyre emelkednek, alig tudunk kijönni a költségvetésből. Maximum saját pénzből mehet el valaki tréningekre. Ami nagyon fontos, oda elküldjük őket, de oda is saját pénzből mennek. Most éppen a konfliktuskezelőre mennek el, nyáron szabadidejükben.”*

Emiatt az iskola „pályázati kapacitásait” szándékai szerint nem is a tanár-továbbképzésekre, hanem a folyamatos felújítást igénylő iskolaépület állapotát rendbe hozó beruházások forrásainak előteremtésére szeretné lekötöni.

### 5.1.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért

Mint arra többször is utaltunk az eddigiek során, a Borzavári iskolába az átlagosnál jóval nagyobb százalékban járnak *veszélyeztetett és hátrányos helyzetű, rendkívül alacsony előképzettséggel érkező diákok. Az ő nevelésük és oktatásuk megkülönböztetett figyelmet követel meg az oktatóktól.* E pedagógiai munka meglehetősen összetett, és amennyiben következetesen jó elgondolásokon alapul, több pedagógiai sikerrel kecsegtet, másrésről viszont a kudarc esélye is nagyobb.

Az iskolának sokszor eleve úgy kell kezdenie tevékenységét egy osztályban, hogy megpróbálja felmérni, tisztázni és fölépíteni az „erőviszonyokat”, azaz megtalálni a hangot a rendkívül fegyelmetlen, sokszor kifejezetten agresszív diákokkal. Ehhez az iskola igazgatója szerint rengeteg türelem, lélekjelenlét, következetesség, és természetesen határozott, erélyes fellépés is szükségeltetik. Kétségtelen tény, hogy a cigány tanulókkal való együttműködés sokszor merőben új megközelítéseket kíván. Az iskola igazgatója említi azonban egy másutt (pontosabban az egyik szomszédvár általános iskolában) bevált, jól működő példát, ami véleménye szerint jól adaptálható lenne az ő iskolájukban is.

*„Egy kollégám tanít a szomszéd iskolában, ami gyakorlatilag 100 százalékgig cigány iskola. Egy helyi cigány szervezet pályázat útján elnyert egy lehetőséget, amiből van forrásuk arra, hogy kikupálódott, iskolázott cigány emberek – akik között sok képviselő is van – egrecíroztassák a gyerekeket, meg a családjukat is. Elkapják a gyerekek frakkját, elmennek a családhoz, és kérdezik, hogy miért nem jár iskolába a gyerek. Elmagyarázzák nekik, hogyha még iskolába meg óvodába se járatják a gyerekeket, akkor igazán nem sok jóra számíthatnak az élettől. A dolog ott kezdődik, hogyha mi mennénk a családhoz, nekünk ajtót se nyitnának, de ezeket beengedik, és adnak is a szavukra. Mivel ők is cigányok, ezért van respektjük. Tanítják őket írni-olvasni, afféle mentorok. Mozognak az iskolában, pedig nem tanárok, és minden randalírozóra lecsapnak. Lent vannak az udvaron, és nem engedik, hogy cigarettázzanak a gyerekek. Másként fogadják tőlük az egészséget. Ha balhé van, én nem keverhetek le nekik egy pofont, mert abból oltári nagy cirkusz lenne, jönne az egész familia. De tőlük még a pofont is elfogadják. És a lényeg, hogy a gyerekek közül egyre több jár iskolába.”*

Ha a fegyelmezés terén már sikerült előrelépést elérniük az oktatóknak, akkor a diákok általános iskolában szerzett hatalmas lemaradásait kell pótolniuk, akik között rengeteg az olyan tanuló, akiknek még a legalapvetőbb készségeket sem sikerült elsajátítaniuk az alapfokú oktatás során. Ilyenkor tehát ez a feladat is a szakképző iskolákra marad, akik között munkánk során számtalan olyan intézményt találtunk, akik vonakodva állnak neki ennek a feladatnak. A Borzavári iskola egyik szakoktatója szerint ez nagyban köszönhető annak, hogy az általános iskolák egyáltalán nem törődnek azzal, hogy a diákok milyen mértékben tanulnak meg írni-olvasni, megelégszenek azzal, hogy a „balhész” diákokkal alkut kötnek.

*„Ebben az általános iskola is ludas, mert sok gyereket átengednek kegyelemből, problémás tanulókat, akiket a tanárok úgy próbáltak kezelni, hogy beültették őket a hátsó padba, és év végi kegyelemkettést ígértek nekik, ha nem csinálják a műsort az órán. Ezek a fiatalok nagy mellénnyel jönnek hozzánk, meg a többi szakképzőbe is, mert büszkék magukra, hogy megvan a nyolc általános – aztán félévben buknak nyolc, meg tíz tantárgyból. Sokan közülük évet ismételnék, és aztán az lesz a vége, hogy bukik négyszer, és a tanköteles kor végéig itt aszaljuk őket elsőben meg másodikban, mert addig nem lehet őket kitenni az iskolából.”*

Látható tehát, hogy a Borzavári iskolának törekednie kell arra, hogy diákjait egyáltalán alkalmassá tegye a szakmatanulásra. Egyfelől tehát az iskolának koncentrálnia kell a tanulók általános iskolai lemaradására, másrészt a pedagógiai módszerek alkalmazásakor figyelemmel kell lenniük arra, hogy a diákok milyen környezetből érkeznek az iskolába. A **Borzavári iskola tehát nem engedheti meg magának azt, hogy ne fordítson figyelmet a tanulók otthoni körülményeire.** Ez két dolog miatt is mindenképpen így van. Egyfelől aligha lehetne eredményt elérni a zavaros családi háttérű, nehezen koncentráló, az írás-olvasás-számolás területén is nehézségekkel küzdő diákokkal akkor, ha az oktatás során nem veszik figyelembe a diákok ezen adottságait, és nem ekként alakítják ki a tanítási módszereket. Másfelől pedig nemritkán olyannyira rendezetlen családokból érkeznek a tanulók, hogy otthon gyerekek sokszor még a legminimálisabb figyelmet sem kapják meg a szülőtől – és ilyen esetekben gyakorlatilag a tanár, a szakoktató az, aki a legtöbbet találkozik a diákkal, sűrűn előfordul, hogy az oktató többet tud a diákról, mint a családja. Innen nézve az iskola, ha akarná, sem tudná magát függetleníteni a diákok családi háttérétől. Az igazgatóhelyettes arról számolt be, hogy **nagyon könnyen kialakulhat olyan személyes viszony a diákok és az oktató között,** ami szorosabb a tanuló családi kötéseinél is.

„Gyakran szoktam mondani a diákoknak, hogy 'apád helyett apád leszek', és ezt komolyan is gondolom. Állítom, sok gyerekről többet tudok, mint a saját apja és anyja. Volt már rá példa, hogy a gyerek nekem panaszkodott, hogy milyen rossz körülmények közt él és elintézttem neki, hogy intézetbe kerüljön, de volt ellenpélda is, hogy intézetből helyeztem ki gyereket családroz. Nagyon sok keserű sorsú diák van nálunk, éheznek, napi atrocitások a szülőkkel. Volt már rá példa, hogy azért kérték, hogy a gyerek magántanuló lehessen, mert a gyerekeknek is dolgozni kell, hogy a család megéljen. Ilyenkor csak mi tudunk segíteni...”

Az iskola ehhez a feladathoz elsősorban saját szakembereinek munkáját és tudását igyekszik igénybe venni.

„Van ifjúságvédő, és mikor a gyerek nem jár iskolába, mert annyit lóg, akkor felvesszük a családdal a kapcsolatot. Megvizsgáljuk, hogy mi az oka, de van családsegítő szervezet is, van együttműködésünk velük. Nem lenne kötelező kimenni családlátogatásra, de mi ezt is meg tesszük. Van gyógypedagógusunk is, de ez csak a testnevelés-oktatásban van jelen. Fejlesztő pedagógusunk van, az egyik kolléga végzett ilyen irányú tovább képzést.”

Mindazonáltal az iskolában nincs külön ezzel a funkcióval elsődlegesen rendelkező **felzárkóztató oktatás**. Az iskolában ennek fényében nem a szó klasszikus értelmében vett integrált oktatás folyik, mivel az iskola arra törekszik, hogy az egyes osztályokban azonos képességű diákok tanuljanak. (Az oktatáspolitikai évtizedek óta tartó vitatémáinak egyik legállandóbb eleme ez a kérdés, jelen tanulmány szerzői nem érzik tisztüknek, hogy értékeljék ezt a metódust.) Az iskola vezetése szerint ez a legcélravezetőbb módszer arra, hogy a diákokkal előrehaladást lehessen elérni.

„Nálunk nincs felzárkóztató osztály, a felzárkóztatás abból áll, hogy igyekszünk az osztályokat azonos képességű gyerekekkel megtölteni. Szent meggyőződésem, hogy csak azonos képességű gyerekekkel lehet elérni eredményeket. Akkor a pedagógus a tanmenetet úgy állítja be, és tudja, hogy honnan kell kezdeni. Nagyon nehéz ezt összerakni, de van lehetőség átjárásra egyik osztályból a másikba.”



Az iskola oktatói is pontosan tudják, hogy a még kialakulófélben lévő személyiségű, a család biztonságát nem ismerő, saját önbecsülésükkel hadilábon álló diákok számára a **sikerélmény megtapasztalása kulcsfontosságú, és a képzés sikerességének egyik legfontosabb záloga.**

Az iskola egyik szakoktatója szerint a sikerélmény biztosításának egyik legfőbb terepének korábban az iskolában igen nagy számban jelen lévő **szakkörök** voltak, amelyek teret engedtek annak, hogy a diákok egyéni érdeklődésük mentén fedezzék fel maguknak szakmájuk alap- és mesterfogásait. Azonban miután megszűnt annak a lehetősége, hogy a szakköröket vezető szakoktatók külön juttatást kapjanak ezen szolgáltatásukért, a szakkörök lényegében teljesen kihaltak. Ezzel a tehetséggondozás egyik legfontosabb területe is megszűnt.

Van azonban jelenleg is egy olyan csatorna, amin keresztül lehetséges a diákokat motiválni, képességeik kibontakoztatására sarkallni, és a lehetőségekhez képest tehetségüket pallérozni, ez pedig **a szakmai versenyeken való részvétel**, melyek közül a legrangosabb az országos rendezésű a **Szakma Kiváló Tanulója** verseny, ahol – szakmától és kategóriától függően – az első tíz helyezést elérő tanuló „felszabadul”, azonnal megkapja a szakmunkás-bizonyítványt.

Az iskolában folyó pedagógiai és szakmai munka színvonalát jelzi, hogy az intézmény neve ezen a versenyen már jó ideje közismert, és a több diákjuk is nagyon jó eredményt szokott elérni e megmérettetések alkalmával. Az elmúlt időben alig volt olyan év, hogy a Borzavári iskola tanulói közül ne ért volna el 3-4 tanuló olyan eredményt, hogy idő előtt befejezhesse tanulmányait. Az iskola egyik szakoktatója szerint ez a verseny nagyon motiválja a diákokat, és nagyon szeretnék elérni, hogy indulhassanak rajta.

### 5.1.4. Munkaerőpiaci szocializáció

#### *Pályaorientáció*

Egy szakképző intézmény nem szorítkozhat kizárólag csak arra, hogy a diákoknak pusztán a szakmájuk mesterfogásait tanítják meg, komplex képet kell közvetítenie a szakmával járó, a szakmával betölthető társadalmi pozíciók természetéről, azokról az életstratégiákról, amelyekre a szakma gyakorlása során majdani munkavállalóként lehetőségük lesz. Éppúgy szükséges továbbá, hogy azokról a lehetőségekről, karrier-utakról is tájékoztatást nyújtson az iskola, amelyekre az adott hivatásban történő szakemberré válás során nyílik lehetőség. Mindezek annál is inkább szükségesek, mert mint láttuk, a szakképzésbe kerülő diákok nagy részének előzetes ismeretei igencsak hiányosak a munkaerőpiaccal kapcsolatban (és kutatásunk során arra is fény derült, hogy az a képzés során sem válik sokkal plasztikusabbá).

A hazai szakképzés rendszerének bő évtizeddel ezelőtti átalakítása során létrejött, 9-10. évfolyamon történő közismereti alapozó képzésnek – pontosabban annak pályaaorientáció című törzsanyaga – éppen az a feladata, hogy a diákok számára szakmacsoportjuk szakmaival kapcsolatban olyan információkat adjon át, amivel a 10. osztály végén történő szakmaválasztás sikerrel meghozható. *A munkaerőpiaci szocializáció tehát a pályaaorientációval veszi kezdetét a szakképzésben.*

A Borzavári iskolában a pályaaorientációs tevékenység a 9. osztályban azzal kezdődik, hogy a diákokat leviszik az iskola tanműhelyébe, ahol az ún. *elmélet-igényes gyakorlati képzés* (erről lásd bővebben a 2.4. fejezetet) keretében a szakma gyakorlati oldalának alapfogásainak megismerésével párhuzamosan tanulják meg az elméletet. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy miközben a tanulók műszaki rajzokkal, eljárásokkal, anyagokkal, gépekkel ismerkednek tankönyvek segítségével, amellet begyakorolhatják a szakma legalapvetőbb fogásait (fűrés, kalapálás, stb.). Ez elsősorban a gépész szakmacsoportban működik így, és *hetente egyszer egy egész délelőttöt töltenek az iskola tanműhelyében a tanulók.* Mindennek azért van nagy jelentősége, mert az iskola komoly termelő-hagyományokkal rendelkezik (ma is aktív e tekintetben, erre hamarosan részletesen is kitérünk), és ennek köszönhetően a gépipari szakmákat illetően szinte valamennyi, az oktatáshoz fontos gép, szerszám, eszköz a rendelkezésre áll, és ezekkel megismerkedhetnek a diákok.

Nagyon fontos, hogy az iskola gondot fordít arra, hogy a pályaaorientáció során a diákok ne csak szűk értelemben ismerkedjenek meg szakmájukkal, hanem *igyekezzenek képet nyújtani a tanulóknak választott szakmájuk vállalati-munkaerőpiaci környezetéről.* Az iskola tanműhelyében folyó oktatás során a szakoktatók elmondják, hogy az adott szakmában milyen tevékenységeket lehet folytatni, milyen területeken lehet elhelyezkedni, milyen fizetéseket lehet kapni – megpróbálják felkészíteni a tanulókat azokra a lehetőségekre, feltételekre, amelyek egy-egy szakma választása esetén a munkaerőpiacon előttük állhatnak majd.

Ezen túlmenően a pályaaorientáció keretében *gyárlátogatásra* viszik a tanulókat, amihez nagy segítséget jelent az egykori „vasgyár”, ill. „gépgyár” közelsége, hiszen néhány perces séta után e gyártelepeken működő kisebb-nagyobb vállalatok üzemcsarnokaiban vehetik közelebbről is szemügyre a tanulók az adott szakmák valós, üzemi-szervezeti körülményeit. Szintén a diákok szakmai orientációját hivatott elősegíteni az iskola területén megtalálható *ipari múzeum*, ahol a gépész szakmák múltjának alakulását lehet nyomon követni.

A pályaaorientáció során közvetített ismeretek alapján hozhatják meg a diákok azt a döntésüket, hogy szakmacsoportjukon belül pontosan mely szakmát választják. A Borzavári iskolában ez gyakorlatilag három lépcsőben történik. Egyfelől fontos kritérium a *fizikai alkalmasság*. Az iskolaorvos segítségével állapítják meg, hogy az egyes szakmák által

megkívánt fizikai követelményeknek az aspiráns diák megfelel-e. Másodsorban a tanuló **szellemi képességeit** is figyelembe kell venni, hiszen egy nagyon gyenge matekos diákból aligha lesz kiváló esztergályos. Harmadrészt egy további nagyon fontos tényező **a választható szakmák népszerűsége**. Jelenleg a Borzavári iskolában a hegesztő és a géplakatos szakmák számítanak a leginkább áhítottaknak a tanulók körében, elsősorban azért, mert ezekkel a szakmákkal jó elhelyezkedési lehetőségek nyílnak a diákok előtt. Ezért az iskola azt a „kiválasztási” módszert alkalmazza, hogy a tanulmányi átlag alapján kerülnek a tanulók a legkelendőbb szakmákba.

### ***A gyakorlati képzés szerepe a munkaerőpiaci szocializációban***

A Borzavári iskola diákjainak gyakorlati képzését jellemzően **saját tanműhelyeiben** tartja, és a valamivel több, mint háromszáz 11-13. osztályos tanulóból csak mintegy 70 diák töltötte gyakorlóidejét vállalatoknál a 2008-2009-es tanévben. Annak, hogy a Borzavári iskola mindenekelőtt a saját tanműhelyben történő szakmai gyakorlatot preferálja, több oka is van. Elsőként megemlíthetők **az iskola hagyományai**. A Borzavári iskola a rendszerváltást megelőzően komoly termelő tevékenységet végzett, az iskola akkori diákjai gyakorlatilag produktív munkatevékenység mellett/közben tanulhatták meg szakmájukat. Tehették, mert az iskola tanműhelye több nagyvállalati üzemcsarnokának méreteivel – és elsősorban felszereltségével – is bátran felvehetette a versenyt.

*„Régebben például esztergagépeket gyártottunk a DIMÁVAG megrendelésére. Igazi kis gyár voltunk, tudtunk hőt kezelni, anyagot nemesíteni.”*

Mindez lényegében ma is adott az intézmény jelenlegi tanulói számára, lévén a tanműhelyek gépparkja a korosabb, de még tökéletesen működő, és az alapok elsajátításához elengedhetetlen gépek (pl. esztergagép) mellett rendelkezik a legújabb technikákkal is, mivel **az iskola pályázatok útján folyamatosan korszerűsíti gép- és eszközállományát**, éppen egyik ottjártunkat megelőzően üzemeltet be egy-egy vadonatúj fényezőkabint, ill. hegesztő-szimulátort.

A meglévő **nagy számú, és a gépész szakmák széles palettáját bemutató oktatást lehetővé tévő gép- és eszközpark** tekinthető az iskola második érvének amellet, hogy diákjaik zömét saját tanműhelyeikben gyakorlatoztatják. Ezek segítségével a tanulók nemcsak a korszerű technikát ismerhetik meg, hanem az ezek működtetéséhez nélkülözhetetlen alapfelkészültséget nyújtó hagyományos gépeket is. Mindezek azonban mit sem érnének akkor, ha ezek a gépek nem lennének megfelelően kihasználva.

*A Borzavári iskola tanműhelyeiben vállalati megrendeléseket teljesít, piaci alapú termelést folytat, ami a diákok számára lehetővé teszi, hogy szakmájukat üzemi körülmények között, projekt-alapú munka keretében, produktív munka segítségével tanulhassák meg.* Az iskola szerződésben áll egy multinacionális vállalat telephelyével, akik számára évek óta vállalják bizonyos szerelvények, öntvények legyártását. Ez a több éves kapcsolat jelzi, hogy a vállalat elégedett az iskola teljesítményével.

Az iskola e vállalaton kívül olyan kisebb vállalatokkal áll kapcsolatban, akiknek nem éri meg beruházni és komoly fejlesztési kiadásokat kifizetni csak egy termék vagy részegység miatt, hanem kifizetődőbbnek tartják azt az iskola műhelyeiben elvégeztetni. Ilyen együttműködés keretében az iskola egy másik cég számára tűzoltóberendezéshez gyárt alkatrészeket. Az iskola a nyersanyagokat is vállalatoktól kapja, és megrendelői közé tartozott például a közelmúltban a városi önkormányzat, ill. rendőrség, akik számára szemeteskukákat, ill. fém kordonokat gyártottak.

A megrendelésekhez személyes kapcsolatokon keresztül jut az iskola, aki azért képes ilyen jellegű bémunkákat megszerezni, mivel a piaci ár alatt dolgoznak mintegy 20-25 százalékkal. Ez amiatt lehetséges, mert „keverik” a költségeket: **nem kell nyersanyagra költeni**, mivel egyik kapcsolatuk révén azt vagy „ingyen” kapják – ellenértékként fémmegmunkálást végeznek e vállalat számára, ami szintén kiváló gyakorlat a diákoknak –, vagy pedig maga a megrendelő adja nekik. Az iskola piaci kapcsolatait jelzi, hogy valamennyi általa oktatott szakmára van bémunka-megrendelése.

Van egy további fontos területe az „éles” szakmai gyakorlatnak: az iskola mintegy önfoglalkoztató jelleggel saját magának is ad munkát – a gyakorlat keretében iskolapadokat és iskolabútorokat készítenek a diákok, és az épületfelújítási munkák során is, amit csak lehet, a diákok végeznek el (festés, asztalosmunkák).

Az iskolában meginterjúvolt szakoktatók, az igazgató és az igazgatóhelyettes is amellet tettek hitet, hogy a diákok **az iskolai tanműhelyben történő gyakorlatoztatása elsősorban azért jobb a diákoknak, mert így a szakmára egy igen széles rálátást kaphatnak, sokrétűbb tevékenységet, többféle gépet és szerszámot próbálhatnak ki, mintha egy vállalatnál töltenék gyakorlóidejüket, ahol a szakmaelsajátításnak igencsak kijelölné kereteit az adott vállalat profilja** – könnyen előfordulhat ugyanis, hogy ilyen esetben sok fontos tudáselemmel nem találkozhat a diák. Az iskola igazgatóhelyettese panaszkodott is amiatt, hogy kiemelten oda kell figyelni a vállalatoknál gyakorlatozó diákok szakmai előrehaladására, ugyanis többször volt már rá példa, hogy a **szakmai vizsgára az iskolának kellett felkészíteni a diákokat**, mert az adott eljárással egyáltalán nem találkoztak a tanulók a vállalati tanműhelyben. Arra is

panaszkodtak a Borzavári iskolában, hogy a tanulószereződéses diákokkal a vállalatok csak egyszerezű, sokszor lealacsonyító munkát végeztenek.

*„Gyakran segéd munkásnak viszik, vagy egyszerezű feladatokat csináltatnak velük. Előfordul, hogy az utolsó 3 hónapra visszahozzuk a gyerekeket, hogy felkészítsük a vizsgára őket.”*

*„Az, hogy kint van a gyerek a cégnél, és piacképes gyakorlatot végez, az egy nagy humbug, mert mikor visszajön vizsgára, akkor azon veszik észre magukat, hogy az iskola készíti fel a diákot a szakvizsgára. Ezért egy jó hónappal hamarabb be kell a diákokat kérni, hogy olyan szintre hozzuk őket, hogy le tudjanak vizsgázni. Ez azért van, mert a cégek profilja nem elég széleskörű, hogy a szakmát a megfelelő módon gyakorolhassa vizsgára.”*

**Ezzel a problémával maga a Borzavári iskola is egyre inkább kénytelen szembenézni,** ugyanis az, hogy vállalati megrendeléseket teljesít az iskola, valamelyest szintén a vállalatok profiljához igazodó termelési eljárásokat követel meg az iskolai tanműhelytől, ami ugyancsak befolyással bír arra nézve, hogy milyen gépekkel és szerszámokkal dolgozhatnak a diákok – azaz tehát meghatározhatja, hogy milyen műveletekkel találkozhat a tanuló.

*„Itt is kezd a dolog úgy állni, hogy rákényszerülünk az önálló termelésre, és nekünk is meg lesz szabva, hogy mit gyakoroltassunk a gyerekekkel, a külső megrendeléstől függően. Az oktatásnak ez a baja, hogy rá van kényszerítve az üzletre. A gyerekeknek elég lenne 10 darabot legyártani valamiből, és már tudná, de mivel megrendelésről van szó, szűkös gyártanak valamit, és nem jut idő másra. Bár ha az életszerű oldalát nézzük, akkor sajnos ez van, ráállnak egy adott termék gyártására, és végig azt fogják csinálni, és egyre kevésbé lesz változatos a szakma.”*

*„Azt persze, hogy mit vállalunk el, az dönti el, hogy mire van kapacitásunk. Ami erőnkön felül van, azt nem tudjuk elvállalni, amihez nincs gyerek, energia, szerszám, az nem megy. Olyat vállalunk el, amiből haszon is van, és a gyerek is tanul; ezekből ma egyre kevesebb van.”*

Az a tény, hogy a diákok tényleges termelő munkát végeznek, a szakmai gyakorlatszerzés és a munkaerőpiaci szocializáció kulcsmozzanata. A tanulóknak így alkalmuk nyílik arra, hogy **megismerjék a szervezett keretek között történő munkavégzést:** kooperálniuk kell egymással,

határidőt kell betartaniuk, felelősséget kell vállalniuk az elvégzett munkáért, hatékonyan kell bánniuk a nyersanyaggal, stb.

Ez a komoly felelősséggel járó, koncentrációt igénylő munka **nagy hatással van a fiatalok hozzáállására** is. Korábban már részletesen is leírtuk, hogy a Borzavári iskolába rengeteg magatartás-problémás, nagyon nehezen kezelhető diák jár. A jelek szerint azonban **a komoly munka az egyik, ha nem a legjobb fegyvelmezési eszköz**: a tanulók figyelmét egészen lekötik az aktuálisan végzett munkatevékenységek, és kevesebb tér nyílik a rendetlenkedésre. A megkérdezett szakoktatók szerint ez annak is köszönhető, hogy az igazán problémás, „nehézsúlyú” diákok többnyire az elméleti oktatás során lemorzsolódnak, és akik a gyakorlatig eljutnak, azok között már valamivel könnyebb fegyvelmet tartani – nem mellesleg éppen a gyakorlati munkával.

*„Azok, akik nem morzsolódnak le, és itt maradnak a tanműhelyben, örömmel végzik a munkájukat. A produktív munkát nagy lelkesedéssel fogadják. Élvezik, hogy nem a kukába termelnek, hanem világcégeknek dolgoznak. Ezenkívül a munka nagyon jó fegyvelmezési eszköz. Az amúgy igen fegyvelmezetlen, és sokszor nehezen kezelhető gyerekek is egészen megkomolyodnak, ha dolgozni kell, és odateszik magukat.”*

Nagyon fontos, hogy az iskola a munkához való hozzáállást szigorúan nézi, amit a szorgalom jegy is tükröz. Érdekes továbbá megjegyezni, hogy a már említett, szintén a gyakorlat során előállított saját készítésű iskolabútorokhoz egészen más a diákok hozzáállása: ezeket a padokat, szekrényeket, asztalokat, stb. a tanulók – akiktől amúgy nem idegen a rongálás – sokkal jobban megbecsülik és vigyáznak rá.

A szakmai gyakorlat egy másik sarokpontja, hogy a produktív munka révén **a tanulók nagyon komoly sikerélményekhez juthatnak**, ami a szakma iránti elköteleződést értelemszerűen nagymértékben növeli. Nem szükséges hangsúlyozni, hogy ez milyen fontos azon fiatalok számára, akik önbecsülését korábbi tanulmányaik során nagyon sok negatív benyomás faragta.

*„A diákok büszkék arra, hogy értéket termelnek, és meg is tudják azt mutatni a családban. Ha jönnek be az iskolába, mutatják, hogy azt én festettem, abba a fotelba ültetik a szülőket, amit ők csináltak. És büszkék arra is, hogy nagy cégek számára dolgoznak.”*

### *A Borzavári iskolában folyó képzés megítélése a pályakezdő szemével az első munkaerőpiaci tapasztalatok fényében*

Érdeemesnek tartottuk az iskolában szerzett tapasztalatainkat kiegészíteni az egyik legautentikusabb forrásból származó véleménnyel: megkerestünk egy olyan, a Borzavári iskolában a közelmúltban végzett, a szakmájában dolgozó pályakezdőt, akit arra kértünk meg, hogy a munkája során szerzett tapasztalatai felől nézve értékelje az iskolában kapott képzést. Nemcsak arra voltunk kíváncsiak, hogy mennyire sikerült megtanulnia például egy munkafázist az iskolában, hanem arra is, hogy milyen képet festettek le neki az oktatás során szakmájának vállalati és társadalmi környezetéről.

A megkeresett fiatal szakember három éve végzett a Borzavári iskolában, és CNC-forgácsoló végzettséget szerzett, ami magában foglalja a marós és esztergályos szakmát is. Jelenleg egy, az egykori állami óriásvállalat területén található középállalatnál dolgozik, amely elődolgozással, illetve előnagylással foglalkozik. A vállalat fő profilját acélból gyártott alkatrészek (öntvények, hüvelyek, acélgyűrűk, stb.) gyártása jelenti. Interjúalanyunk egy ismerősén keresztül ismerte meg a vállalatot, és jelenleg fizikai megmunkálóként, mint esztergályos dolgozik.

Tapasztalatai szerint a Borzavári iskolában kapott képzés **biztos alapokat** adott számára jelenlegi munkakörének betöltéséhez, sőt tudása bizonyos részére nincs is szüksége a cég profilja miatt: mivel igen nagy tűréshatárral dolgoznak, ezért nem is alkalmaznak CNC-berendezéseket. Ebből a szempontból pozitív volt, hogy az iskola műhelyében régebbi gépekkel is megismerkedhetett, mindez azonban nem jelenti azt, hogy nem jött volna jól, ha emellett új technikákon is dolgozhatott volna. Meglátása szerint a szakma tartalma mindig változófélben van, emiatt a szakképzés nincs könnyű helyzetben azzal kapcsolatban, hogy aktuálisan éppen mit is kellene tanítani. E folyamatos fejlődés miatt is **elsősorban arra van szükség, hogy a képzés biztos alapokat nyújtson** ahhoz, hogy a munkába állást követően egy szakember bármilyen eljárást képes legyen elsajátítani.

*„A képzés a szakmára mindenképpen felkészített, megtanultam odafigyelni mindenre, a sok forgó alkatrésze, munkadarabra. Szinte minden gépet megismertem, persze új dolgok mindig lesznek a szakmában, és nehéz nyomon követni, hogy mikor melyik a legújabb. A képzés biztos alapot adott, de nem maximális, mert minden cégnél más gépek vannak, és ezért ott is ki kell használni a betanulási időszakot. Erőssége a képzésnek a biztos alap. A hiányossága az volt, hogy az iskola túlságosan korszerűtlen gépekkel dolgozott, de mire végeztem, az iskola lecserélte a gépparkját.”*

*„A gyakorlat az iskolában volt, először az alapokat tanultuk meg a hagyományos gépeken, majd ezután lehetett a CNC-s alapokat elsajátítani. Felniket, csavarokat csináltunk, de például a tiszaujvárosi tűzoltóságnak gyártottunk tömítőgyűrűket. A gyakorlat során számonkérték az elméletet, hogy mennyire ismerjük a gépeket, aztán ezt átvitték gyakorlatba is, először apróbb dolgokkal kezdtük, míg végül egészen komoly megrendeléseket is teljesítettünk. Ezek során a mérőeszközök ismerete is alapkövetelmény volt, mint a mikrométer. Összességében jó volt az iskolai szakmai gyakorlat, mert nem fogtak keményen minket, de azért megtanították a szakmát és életszerű volt minden, amit csináltunk. Az, hogy mit kellene tanítani, mire van szükség, az mindig változik, és egy bizonyos szint után rá van kényszerítve az ember, hogy magától tanuljon. A képzés dolga szerintem az alapok átadása.”*

Interjúalanyunk szerint nemcsak a szó szoros értelmében vett szakmai képzés színvonalával elégedett, de **a szakmáról kapott információk, munkaerőpiaci ismeretek** is helytállóak voltak.

*„A szakmáról kapott információk tükrözik a valóságot. Elmondtak mindent, hogy mik a lehetőségek, milyen fizetésre számíthatunk, és hogy hova érdemes menni. Elég információt kaptunk az iskolától a munkahelyekről, nem festettek hamis képet, megmondták nekünk, hogy a végzett harmincből nem lesz mindenki CNC-s... Hát, igazuk volt...”*

### 5.1.5. A vállalati kapcsolatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban

Az eddigiek során láttuk, hogy a Borzavári iskola tanulóit a pályaorientáció során igen sok olyan impulzus éri, ami segíti őket abban, hogy szakmájuk vállalati-technikai környezetét megismerjék. Azt is bemutattuk, hogy a diákok a szakmai gyakorlat során produktív tevékenység végzése közben tanulhatják meg szakmájukat, tényleges munkaszervezet „alkotóelemeiként” dolgozva készülhetnek föl a majdani munkaerőpiaci kihívásokra.

Közvetítettük az iskola érvét is e metódus mellett, miszerint az iskolai tanműhelyben történő gyakorlat alkalmasabb a szakma fontosabb fogásainak elsajátítására, mint a vállalatnál történő gyakorlatozás, lévén utóbbi esetben a diákok számára elsősorban az adott vállalat profilja szabja meg a szakmatanulás terét.



A Borzavári iskola sok vállalattal van kapcsolatban, ezek a relációk azonban igen változatos tartalmúak. Az iskolával kapcsolatban álló cégek egy része számára megrendeléseket vállalnak, máshová pedig gyárlátogatásra viszik a diákokat. Az iskola azon törekvése is jól kirajzolódott, hogy diákjait elsősorban saját tanműhelyében gyakorlatoztatja, és egyáltalán nem törekszik arra, hogy a gyakorlati képzést kihelyezze a vállalatokhoz.

Ennek megfelelően ***a vállalatok felemás szerepet játszanak a Borzavári iskola diákjainak munkaerőpiaci szocializációjában.*** Egy részük lehetőséget nyújt arra, hogy az iskolának kiadott bémunkáknak köszönhetően a diákok termelési körülmények között gyakorlatozhassanak. Ugyanakkor a vállalat ilyenkor egyfajta „ködbe burkolózik”, ugyanis a tanulók csak közvetve érzékelik meg azokat a munkaszervezeti viszonyokat, amelyekkel a munkaerőpiacon, mint leendő pályakezdők bizonyosan találkozni fognak (idegeskedő főnök, függőségi viszonyban lévő kollégák, stb.). Azért csak közvetve, mert tapasztalataink szerint a Borzavári iskola tanműhelyeiben történő termelő munka igen közel esik a vállalati munkavégzéshez, és jól is modellezi azt.

Közvetettség címén elsősorban arra gondolunk, hogy meglátásunk szerint ***a Borzavári iskola nem számol a munkaerőpiaci szocializáció egyik legfontosabb csatornájával:*** a valódi munkaszervezetben történő, a munkavégzés során kialakuló emberi kapcsolatok által generált ***informális munkaerőpiaci szocializációval.*** Ez lényegében nem jelent mást, minthogy a szakma gyakorlásában már bizonyos jártasságot szerző tanuló, kvázi-pályakezdő a vállalatnál dolgozó munkásokhoz, azok óhatatlanul is megnyilvánuló élethelyzetéhez, értékrendjéhez mentalitásához viszonyítva saját magát képes arra, hogy önmagát e tapasztalatok segítségével ***a szakma szélesebb társadalmi beágyazottságában elképzelje.*** Ennek révén tapasztalhatja meg ugyanis, hogy milyen élete van egy hegesztőnek, milyen célokat, értékrendet tart fontosnak egy CNC-programozó, és így tovább.

A munkaerőpiaci szocializáció utolsó, minden addigi elemét magába foglaló eleme ez, amikor a létező legszemélyesebb impulzusok révén áll össze plasztikus egésszé az, amiről a pályaorientáció, a gyárlátogatások során látottak-hallottak a diákok választott szakmájukról. Sietve hozzá kell tennünk, hogy – általános, tehát nemcsak e városban szerzett tapasztalataink szerint – ez az összeálló kép nagyon sok esetben nem pozitív, és egyáltalán nem ritkán kifejezetten taszító lehet egy fiatal szakmunkás-jelölt számára. Ugyanakkor a valóság része, aminek ***megtapasztalása révén a diák végérvényesen eldöntheti, hogy élni kíván-e azokkal a lehetőségekkel, amelyek a szakmájában való elhelyezkedéssel járnak, vagy pedig új hivatás után néz*** az illető.

Kétségtelen tény, hogy a nemzetgazdaság szempontjából nézve teljesen indifferens, hogy valaki a gyakorlati képzés során megszerzett élményeit követően tízes-húszas éveinek

fordulóján dönt a szakma elhagyása mellett, vagy pedig később, első munkahelyi benyomásainak hatására, a példa kedvéért a húszas évei közepén. A fenti gondolatmenettel pusztán csak annyit kívántunk hangsúlyozni, hogy véleményünk szerint a szakmaoktatás integráns részét kell, hogy képezzék olyan lehetőségek, aminek során a diákok saját bőrükön is megtapasztalhatják azt, amit az imént informális munkaerőpiaci szocializációnak nevezünk. Nem mondhatunk mást, mint hogy hitünk szerint a Borzaváris diákoknak is jól hasznosíthatóak lennének ezek a tapasztalatok.

Egy pillanatilag sem vonjuk kétségbe azon erőfeszítések létjogosultságát, amit a szakképzés sikeressége érdekében fejtenek ki a Borzavári iskola tanárai, szakoktatói, annál is inkább, mivel a szakmai versenyeken elért jó helyezések, és a környék vállalkozásainak véleményei is bizonyítják, hogy az iskolában folyó szakmai munkát nem érheti kifogás.

Könnyen észrevehető, hogy a vállalati kapcsolatokat illetően mindenekelőtt szakmai gyakorlat okán *az iskola patthelyzetben érzi magát*. A Borzavári iskola szakmai meggyőződése, hogy diákjainak akkor nyújtja a lehető legteljesebb körű szolgáltatást, ha őket a szakmai gyakorlat idejére bent tartja az iskolai tanműhelyben. Mindezt azzal indokolja, hogy így a tanulók számára sokkal szélesebb merítésű szakmai képzés biztosítható, mintha a diákok vállalati tanműhelyekben gyakorlatoznának, ahol a fő vállalati profiltól függő oktatást kapnak.

Mivel azonban a vállalatok a tanulószereződéses diákoknak a gyakorlat során rendszeres ösztöndíjat folyósítanak, és járulékokat fizetnek, sokszor lényegesen vonzóbbnak tűnik ez a lehetőség az egyébként igen rossz anyagi helyzetben lévő fiatalok (és családjuk!) számára, mint az a tudat, hogy az iskolai tanműhelyben megismerhetik szakmájuk egészét.

*„A haveroktól áramlik az információ, hogy ott milyen jó, és mennyi ösztöndíjat kapnak”.*

Az iskola többször bizonyult már tehetetlennek e csábító lehetőséggel szemben.

*„Nekem kötelességem elméleti képzésre befogadni, de köteles vagyok tanulószereződésre kiengedni a gyerekeket. Volt olyan, hogy a mesterem alól kiszaladt a csoport. Most 11.-től viszik a gyerekeket, nálunk nincs az, hogy csak az utolsó évben viszik ki. Így az iskola a rövidebbet húzta...”*

Ennek megakadályozására született megoldás is az iskola vezetése részéről, és jelenleg úgy tűnik, hogy mindezt sikerrel – stílusosabban szólva kevés veszteséggel – alkalmazzák.

*„Ezt egy ravaszdi módszerrel úgy előzzük meg, hogy a szülőkkel megállapodunk, hogy ne vigye ki a gyereket. Nyilatkozatot íratunk alá a szülőkkel – nem mindenki vevő rá – hogy ne vigye el a gyereket.”*

Látni kell ugyanakkor azt is, hogy az iskola ebben a helyzetben nagyon erősen a saját érdekei mentén jár el. Ahhoz ugyanis, hogy a tanároknak, a technikai személyzetnek munkát adjon, biztosítania kell a szakmánkénti 12 tanulót, ami a lemorzsolódás és a tanulószereződés csábítása miatt sokszor egyáltalán nem megy könnyen. Ezért az iskolának arra kell törekednie, hogy minél több diákot bent tartson tanműhelyében – **ezzel igyekszik maximalizálni bevételeit**. Egyfelől a diákok után járó állami **normatívát** illetően esnének el jelentős bevétel-forrástól, ha túl sok diák menne el gyakorlatozni tanulószereződéssel, másfelől pedig **ha nincsenek diákok az iskolai tanműhelyben, akkor meglehetősen nehezen lennének teljesíthetőek a vállalati megrendelések**.

*„Az iskolának azért nem jó, ha kint vannak a gyerekek, mert akkor nincs tanuló, és nem tudnak pénzt termelni, így odatesz a termelőmunka-orientált szakmai gyakorlat.”*

Így tehát az iskola nemcsak szakmai, de anyagi megfontolásból is azt részesíti előnyben, ha a diákok nem a vállalatokhoz járnak gyakorlatra, hanem bent maradnak az iskola tanműhelyében. Ezzel – mint arra korábban már bővebben is utaltunk – a munkaerőpiaci szocializációnak egy felemás modelljét valósítja meg az iskola.

### 5.2. Egy dél-alföldi nagyváros szakiskolája, a „Szőlőkerti” szakiskola

#### 5.2.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete

##### *Az iskola rövid története, az oktatott szakmák és létszámadatok*

Az iskola története az 1960-as évekig nyúlik vissza, ekkor kezdte meg önálló tevékenységét az iskola elődje. Ekkor négy szakmacsoport: az elektromos, fémes, fás, valamint a szolgáltató (ezen belül a fodrász és a szabó) szerepelt az iskola akkori képzési kínálatában. A kezdeti időkben meglehetősen mostoha körülmények között folyt az oktatás, két, egymástól távol eső helyen kialakított tantermekben. Gyökeres változást az 1976. októberében átadott új iskolaépület hozott, aminek munkálataiban az iskola akkori tanulói is segédkeztek – és nem mellesleg már a tervezés fázisában kikérték a későbbi használók, a tanárok és a diákok véleményét. 1980-tól folyik szakközépiskolai képzés az intézményben, és a nyolcvanas években az iskola képzési profilja kibővült a számítástechnikai és postaforgalmi szakokkal, melyek szintén a szakközépiskolai képzésben jelentek meg. 1993-ban kezdte meg működését a képző- és iparművészeti tagozat, ahol a szobrász, festő, grafikus, keramikus és animációs filmkészítő szakok megjelenése színesítette tovább az iskola képzési palettáját. 1995-ben, a faipari valamint a ruhaipari szakközépiskolai osztályok beindításával alakult ki a jelenlegi profil, így aktuálisan hét párhuzamos osztályban folyik középiskolai képzés.

A Szőlőkerti szakképző önkormányzati fenntartású iskola. A közelmúltban, 2008. július elsejével, az önkormányzat által kezdeményezett oktatási ágazat-átalakítás jegyében a városban működő szakképző intézményeket egyetlen, közös irányítás alá tartozó mamut-intézménybe csoportosították. A társult iskolák ugyanakkor megtartották szervezeti önállóságukat, azaz tehát többek között a Szőlőkerti iskola is önálló szervezetként működő és gazdálkodó intézményként folytatja tevékenységét, a korábbiakhoz képest változatlan szakmai és pedagógiai tartalommal. (Esettanulmányunk során nem foglalkozunk a többi társult iskolával, megállapításaink csak a Szőlőkerti szakiskolára vonatkoznak, aminek jelölésére – az egyszerűség kedvéért – többnyire a Szőlőkerti szakképző nevet használjuk.)

Az iskola jelenlegi képzési profilját a szakiskolai és szakközépiskolai képzés párhuzamossága határozza meg, melyek közül utóbbi a hangsúlyosabb, lévén az iskola mintegy 1400 tanulója közül több mint nyolcszázan folytatnak szakközépiskolai tanulmányokat (lásd 1. táblázat). A képzési kínálat a szakiskolai képzés esetében a **gépipari, faipari, elektronikai és ruhaipari** szakmák köré épül; míg a szakközépiskolai képzésben **elektronikai, faipari, ruhaipari,**

*művészeti és postaforgalmi* oklevelek szerezhetők. Az iskolába járó diákok képzési típusonkénti és szakmánkénti megoszlását, valamint a lemorzsolódók számát szemlélteti az 5.1. táblázat.

5.1. táblázat: a Szőlőkerti Kálmán Szakközépiskola és Szakiskola főbb létszámadatai

<b>Szakközépiskola</b>	<b>Tanulói Létszám</b>	<b>Lemorzsolódás</b>
<b>9-12. évfolyam</b> (pályaorientáció és szakmai alapozó képzés)	647	7
<b>Technikus szakok</b>		
<b>Elektronikai technikus szakok</b> -Műszaki számítástechnikai techn. - Ipari elektronikai techn. - Elektronikai technikus	70	13
<b>Postai ügyintéző</b>	20	0
<b>Művészeti szakok</b> (Festő, grafikus, kerámikus, szobrász, játék és animáció készítő)	104	3
<b>Faipari technikus</b>	26	4
<b>Ruhaipari technikus</b>	7	0
<b>Összesen:</b>	<b>874</b>	<b>27</b>
<b>Szakiskola</b>		
<b>9-10. évfolyam</b> (pályaorientáció és szakmai alapozó képzés)	197	7
<b>Szakiskolai szakmák</b>		
<b>asztalos</b>	74	5
<b>nőiruha-készítő</b>	58	3
<b>villanyszerelő</b>	40	6
<b>hegesztő</b>	25	2
<b>gépi forgácsoló</b>	20	2
<b>mechanikai műszerész</b>	50	2
<b>Összesen:</b>	<b>464</b>	<b>27</b>
<b>Iskolai össz. tanuló létszám</b>	<b>1338</b>	<b>54</b>

A táblázat alapján jól látható, hogy az iskola legnépszerűbb szakmai szakközépiskolai képzésben az elektrotechnikus és a művészeti; ill. szakiskolai képzésben az asztalos, a mechanikai műszerész és a nőiruha-készítő szakmák. Ezekben a szakmákban – az

elektrotechnikai képzéseket leszámítva – alacsonynak, 2-6 százalék közöttinek mondható a lemorzsolódás aránya.

Az iskolában 112 tanár dolgozik, döntő többsége állandó státusba vett munkatársa az iskolának, néhányan óraadóként tanítanak az iskolában, és összesen 16 szakoktató tevékenykedik az intézményben, ill. az iskolával kapcsolatban álló vállalatok tanműhelyeiben.

Mivel interjúalanyaink az iskola képzési profilját szinte teljes mértékben lefedték (gyakorlati oktatás-vezető, diák, egykori diák, vállalati szakoktató) ezért jelen esettanulmány ***elsősorban a gépipari (így a hegesztő, gépi forgácsoló, mechanikai műszerész) szakmákhoz kapcsolódóan mutatja be a Szőlőkerti szakképző iskolát***, annak tevékenységét. Mindazonáltal ahol ennek jelentőségét láttuk, kiegészítettük megjegyzéseinket az iskolában szerzett, az intézményben oktatott egyéb szakmákkal kapcsolatos, általánosabb tapasztalatainkkal.

### ***Az iskola beiskolázási-társadalmi környezete***

A Szőlőkerti iskolába járó diákok gyakorlatilag ***fele-fele arányban városiak, ill. a város környéki települések lakói***. Az iskola 1338 diákjából 522 fő kollégista és 117 fő bejáró. (Az adatok a 2008/2009-es tanév végi állapotra vonatkoznak.) Kijelenthető, hogy a Szőlőkerti szakképző iskolában a diákok társadalmi háttere mutat kisebb-nagyobb eltéréseket aszerint, hogy szakközépiskolába, vagy szakiskolába jár az illető, az előbbi diákok „javára”. Mindez tulajdonképpen egyáltalán nem meglepő, hiszen ez gyakorlatilag az ország egészére nézve érvényes tendencia.

A Szőlőkerti szakképző szakiskolai diákjai többnyire vidékiek, azaz a város körüli kistelepülések lakói, a szakközépiskolások jellemzően nagyobb arányban városi lakosok. E diákok egy része munkáscsaládból származik, ahol a szülők iskolai végzettsége legfeljebb szakközépiskolai, és közöttük több olyan diákkal is lehet találkozni az iskolában, akiknek a szülei szintén ebbe az iskolába jártak. Ezzel együtt ***a szakiskolai – így a gépész diákok – nagyobb része hátrányosabb családi háttérből érkezik***, nagyon sok tanuló csonka családban él, és nemritkán olyan környezetben élnek, ami nem teszi lehetővé, hogy a diákok otthon készüljenek az órákra. ***A szakiskolai diákok mintegy harmada – 30 fős osztályonként 8-10 tanuló – minősíthető hátrányos helyzetűnek.***

### ***Az iskola vállalati kapcsolatai***

A Szőlőkerti szakképző iskola igen **kiterjedt vállalati kapcsolatokkal** rendelkezik, elsősorban **a szakiskolai képzéshez kapcsolódóan**. A faipari és a ruhaipari szakmákban a saját tanműhelyen kívül vállalati tanműhelyekben is történik a gyakorlati képzés. Ezzel szemben **a gépész szakmák gyakorlati oktatása kizárólag vállalatoknál történik**, tanulószereződéses formában. Az iskola képzési rendszere a gépész szakmákat illetően tehát klasszikus vegyes, **duális képzési rendszer**, azaz tehát az iskolában történik az elméleti, a vállalatnál pedig a gyakorlati képzés. Az iskola a gépész szakmákra történő beiskolázást az együttműködő vállalat igényeinek megfelelően végzi, ez azt jelenti, hogy az iskolával kapcsolatban álló, gépipari profilú vállalatokkal egyeztetve töltik föl a gépész osztályok, szakmák létszámát.

A Szőlőkertivel együttműködő gépipari vállalatok **a város meghatározó foglalkoztatói**, melyek többnyire multinacionális nagyvállalatok. E vállalatok egy része komoly lokális hagyományokkal bír, hiszen régóta rendelkeznek itteni telephellyel.

Érdeemes megjegyezni, hogy ezek a vállalatok többnyire német tulajdonúak, és lévén **a német vállalatoknál nagyon fontos szempont a szakképzés kérdése**, ezért is alakulhattak ki az iskola és e vállalatok között a felek kölcsönös megelégedését szolgáló cserekapcsolatok. Ezek a vállalatok stabil foglalkoztatási környezetet nyújtanak, és perspektivikus lehetőségeket az itt elhelyezkedő munkavállalóknak. Az általuk megteremtett munkakörülmények nagyban hozzájárultak ahhoz, hogy a városban emelkedőben van a gépész szakmák presztízse. Mindezt valószínűsíthetően az egyik német autógyár megjelenése is erősíteni fogja. (E vállalat maga is megkereste az iskolát, hiszen a Szőlőkerti által oktatott szakmák közül – elsősorban a gépipariak – több is fontos lehet a vállalat számára.)

**Az iskola nagyon szoros, lényegében napi szintű kapcsolatban áll ezekkel a vállalatokkal.** Ennek egyfelől adminisztratív okai is vannak, másfelől azonban a szoros kapcsolattartást megköveteli a **gyakorlati oktatás előrehaladásának ellenőrzése**. Az iskola gyakorlati oktatás-vezetője, a tanulók osztályfőnökei heti rendszerességgel látogatnak el ezekhez a vállalatokhoz, hogy figyelemmel kövessék a diákok teljesítményét. Ez a szoros kapcsolat abból a szempontból is nagyon fontos, hogy általuk az iskola folyamatosan frissíti technikai-szakmai felkészültségét, tekintve, hogy e kapcsolatok nem merülnek ki a tanulók gyakorlati képzésben, azoknak éppúgy része például a közös tananyagfejlesztés, vagy éppen az, hogy e vállalatok jutányos áron adnak el/át gépeket, eszközöket az iskolának.

Az iskola **jelentős összegű szakképzési hozzájárulásra** is számíthat – nemcsak ezektől a vállalatoktól –, az elmúlt néhány évben befolyt eddigi legnagyobb összeg 30 millió forint volt. Az utóbbi időben e téren csökkenés jellemző, aminek két okát említette az iskola gyakorlati oktatás-vezetője. Egyfelől mivel e hozzájárulás mértéke az éves bérköltség mértékétől függ (annak másfél százaléka), és amennyiben a környező vállalatok csökkentik

létszámukat, akkor csökken ez az összeg is. Másfelől pedig ha a vállalatok továbbképzést kívánnak eszközölni, az is többnyire az iskoláknak juttatható szakképzési hozzájárulás terhére történik.

Mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy **a gazdasági válság hatása érezhető** az iskolával az évek alatt jól működő kapcsolatokat kiépítő vállalatoknál, és ez a Szőlőkerti életére is kihat. Az említett nagyvállalatok közül több is jelezte, hogy elbocsátásokat tervez, és megrendeléseinek tisztázatlansága miatt nem is tud választ adni arra a kérdésre, hogy 2-3 év múlva mennyi munkaerőre lesz szüksége. Mindez természetesen érzékenyen érinti az iskolát is, hiszen a vállalatok ezen reakciói az eddig olajozottan, kiszámítható, kölcsönös cserekapcsolatok működését is megváltoztatják, ezáltal az iskola stratégiáját is befolyásolhatja a gazdasági válság. Az iskola – és a vállalatok is – jelenleg „kivánnak”, mindenesetre a Szőlőkerti attól tart, hogy a tanulószereződéses diákjai közül gyaníthatóan kevesebbnek kínálnak majd végleges munkaszerződést a képzési idő lezárultával az eddigiekhez képest.

### 5.2.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái

#### *Szervezeti folyamatok az iskola életében*

Mint azt említettük, a Szőlőkerti szakképző életében az elmúlt időszak legjelentősebb szervezeti változása, hogy a fenntartó önkormányzat több másik városi szakképző intézménnyel együtt az iskolát egy közös, mamut-szakképző intézménybe vonta össze. Jóllehet ez a változási folyamat az érintett szakképző intézményekben, és azok között is számos konfliktus forrásául szolgáltak, azzal, hogy végeredményben megőrizhették önállóságukat ezen intézmények, nagyjából lecsillapodtak a kedélyek.

#### *SZFP-programban való részvétel*

A Szőlőkerti szakképző iskola a **Szakiskolai Fejlesztési Program második körében kapcsolódott a programhoz**. Az intézmény elsősorban az iskola diákjai között nagy számban megtalálható **hátrányos helyzetű, gyenge tanulási képességű diákok hatékonyabb oktatása miatt tartotta szükségesnek a programban való részvételt**, mivel az iskola vezetése és a tantestület úgy találta, hogy diákjaik nem oktathatóak a hagyományos módszerrel, ezeknek a gyerekeknek a megközelítéséhez új módszerekre van szükség.



Az iskolának nem kellett aránytalanul nagy erőfeszítéseket vállalnia a programban való részvétel miatt, az SZFP-hez kapcsolódó változások interjúalanyunk szerint jól kezelhetőek voltak.

*„Új csengetési rendet az iskola nem kapott, mert 48 osztály van az iskolában és ebből csak összesen 8 osztályt érint ez a módszer, ezért nem csináltuk meg. Az órák nem kötött 45 percben folynak, hanem a projekt hosszúságához mérten, akár kétszer 45 percben is. Kijelöltünk egy épületrészt, ahol a termék elrendezése külön erre a célra alkalmas és nem befolyásolta az iskola másik élete ezt a ritmust.”*

A programban való részvételnek számos következménye volt/van az iskolában. Az iskola gyakorlati oktatás-vezetője szerint elsősorban **a módszertani kultúra változott meg**. Alapvetően a projekt-alapú oktatás megvalósítása jelentette a legnagyobb változást, ami nemcsak oktatástechnikailag jelentett újdonságot, de az is elmondható, hogy azon tanárok is alkalmazzák a projekt-oktatás egy-egy elemét, akik nem vettek részt a továbbképzéseken, és nem is tanítanak SZFP-s osztályokban; ill. a továbbképzésekre járó tanárok más, nem SZFP-s osztályokban is alkalmazzák a módszert. Elmondható tehát, hogy a program módszerei „terjednek” a tantestület körében.

Az iskola **minden továbbképzési lehetőséget igénybe vett a program során**, és **pályázott** forrásokért is, ennek köszönhetően hoztak létre egy könnyűipari tanműhelyt. Interjúalanyunk szerint **a programok alkalmazhatósága nagyban függ az alkalmazók (vagyis a tanárok) felkészültségétől, és hozzáállásától** is. Ezzel együtt az iskola gyakorlati oktatás-vezetője követendőnek tartja a megkezdett változásokat.

*„A programok alkalmazhatósága eléggé heterogén, van, aki gyorsan adaptálja a módszereket, de van, akinél a változás nagyon lassú. A tanárok módszertani kultúráját megváltoztatni nagyon lassú folyamat, amit folytatni kell a jövőben is.”*

A Szőlőkerti szakképző összességében **eredményesnek tartja az SZFP II. programban való részvételt**, mindenekelőtt azért, mert a tantestületben **megalapozta a módszertani változás, újítás folyamatos igényével szembeni elvárásokat**. Emellett tapasztalataik szerint **a diákok is kedvelik a projekt-oktatás során alkalmazott tanítási módszereket**, és szívesen vesznek részt ezeken az órákon, amit az is bizonyít, hogy **az órák légköre sokkal kedvezőbbé vált** a korábbiakhoz képest. A **tanárok együttműködő-készsége is nagyban megváltozott**: a továbbképzésekről hozott információkat továbbadják a kollégáknak.

Az iskola egy további folyamat elindulását is reméli az SZFP-től: tervezi, hogy az egy osztályban tanító pedagógusok rendszeres időközönként megtartott beszélgetések alkalmával értékelnék a legfontosabb feladatokat, ami lényegében lehetővé tenné az egyéni tanulási utak hatékonyabb alkalmazását.

### *Az iskola pedagógiai-szakmai célja, stratégiája*

Az iskola – szakképző intézmény lévén – elsősorban **a korszerű, és a vállalatok által igényelt szakmai tudás átadását, a szakmai felkészültség, és a diákok az életben való boldogulásának elősegítését** tűzte ki céljává, tevékenységének ez a három feladat az alapköve. Fontos szempont továbbá, hogy a jelentős számú szakközépiskolás diákra gondolva, az iskola által megvalósított oktatás feleljen meg a továbbtanulásra való felkészítés követelményeinek is. Az **egyéni tanulási utak biztosításával** az iskola a diákok egyéni képzését, képességfejlesztését kívánja szolgálni olyan tevékenységekkel, mint például a korrepetálás és a felzárkóztatás, a tehetséggondozást, a versenyekre való felkészítés és a különböző szakkörök.

Az intézményben zajló pedagógiai munka irányelveit e célok mentén a tanárok, szakoktatók végzettségét, kompetenciáit és nem utolsósorban leterheltségét mérlegelve határozzák meg, és az órarendek is e szempontok alapján készülnek el – mindkét esetben a tantestület tagjaival történő egyeztetés előzi meg a végleges döntéseket. Ezekre az egyeztetésekre különösképpen akkor van szükség, ha új szakma, vagy modul épül be a tanmenetbe. A **tananyagfejlesztés** munkaközösségi szinten zajlik, mert itt érzékelik a legjobban, hogy mely területen van szükség fejlesztésre.

Az iskola **tanártovábbképzésekkel** kapcsolatos irányelvei a pedagógiai programban, és az intézményirányítási minőségbiztosítási programban is megtalálhatóak. A Szőlőkerti szakképző **stratégiai prioritásként kezeli a modulrendszerű továbbképzésekhez kapcsolódó oktatásokat**, és gyakorlatilag ezt követik a tanárok személyes igényei – azaz tehát a továbbképzésre használható krediteket mindenekelőtt a modulrendszerrel kapcsolatos továbbképzésekre kívánja fordítani az intézmény. Az iskola nyitottságot vár el a tanáraitól, valamint a szakma korszerűsítésével kapcsolatos igény meglétét is kívánatosnak tartja. Ugyancsak elvárásként fogalmazódik meg az iskola részéről a tanárok felé **a módszertani kultúra továbbfejlesztésére** mutatott hajlandóság, **az intézmény örömmel veszi, ha a tantestület tagjai pro-aktívak** az új oktatási módszerek megismerését, kipróbálását és fejlesztését illetően.

Ezzel együtt a továbbképzések bármilyen irányban történhetnek, tehát tananyagfejlesztés, vizsgafejlesztés irányába éppúgy, mint a minőségbiztosítás felé, a rendelkezésre álló lehetőségek száma igen nagy. Az iskola gyakorlati oktatás-vezetője szerint a továbbképzések

mindenképpen segítik az iskola munkáját, mert az ott szerzett tudás nem tűnik el nyomtalanul, csak az alkalmazás rendszeressége kérdéses.

### 5.2.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért

Mint említettük, a Szőlőkerti szakképzőbe, pontosabban annak szakiskolai osztályaiba, csoportjaiba nem a legelőnyösebb társadalmi csoportok gyerekei járnak. Ez elsősorban azt jelenti, hogy zilált családi környezetben, rossz anyagi körülmények élnek, és mindez a teljesítményükön meg is látszik, mert nehezen tudnak otthon tanulni, és felkészületlenül járnak az iskolába. Ezért **az iskola saját teljesítményének optimalizálása miatt is fontosnak tartja, hogy ezeknek a diákoknak a felzárkóztatásáért lépéseket tegyen.** Ezt a felzárkóztató tevékenységet alapvetően két részre lehet bontani: egyfelől a diákok szociális körülményeinek megismerését célozza meg, másfelől pedig, hogy ennek fényében igyekezzen olyan oktatási tevékenységet kialakítani, ami alkalmazkodik e diákok képességeihez, körülményeihez.

A Szőlőkerti szakképzőben **külön gyermekvédelmi szakember foglalkozik a gyerekek családi körülményeinek feltárásával.** Tevékenysége kettős: egyfelől **adminisztratív,** másfelől ténylegesen foglalkozik a szóban forgó hátrányos helyzetű diákokkal, akik a szakiskolai diákok mintegy harmadát-negyedét teszik ki. E tevékenységbe beletartozik **a tanulást akadályozó tényezők feltárása és átbeszélése,** melynek tapasztalatait megosztja a tanárokkal, oktatókkal, akik, ha lehetőségük engedi, a tanulókkal kapcsolatos elvárásaik kialakításakor figyelembe veszik e szempontokat is. Szintén a gyermekvédelmi kolléga munkájának köszönhetően kerül sor arra, hogy több diák is kedvezményesen vagy díjmentesen jut tankönyvhöz, ill. étkezéshez.

A családi háttérrel való foglalkozás szükségességét az indokolja, hogy amennyiben az iskola tanárai, szakoktatói figyelmen kívül hagynák a diákok problémáit, hátrányos helyzetét – amelyekről és amelyek ellen ők maguk nem tehetnek – úgy vajmi kevés esély nyílna az oktatás során felszínre kerülő problémák megértésére és kezelésére. Az iskola filozófiája az, hogy **meg kell érteni azt a helyzetet, amiben a diákok mindennapi életüket élik,** ellenkező esetben a problémák megoldására tett kísérletek szükségszerűen hatástalanok maradnak. További érv a családi háttérrel való foglalkozás mellett, hogy az iskola tisztában van azzal is, hogy ezek a diákok otthon jóformán semmilyen figyelmet, törődést nem kapnak, így az iskola ebből a szempontból afféle „hiánypótlást” is teljesít.

*„Ha nem foglalkoznánk a diákok családi hátterével, akkor nem is biztos, hogy megértenénk azt a jelenséget, ami az órán zajlik. Közvetve kell ezzel foglalkozni,*

*nem előtérbe helyezve az osztály előtt, de valamilyen szinten tényleg szükséges, ha olyan problémát látunk, amiben lépni kell. Elég nagy a hátrányos helyzetűek aránya az iskolában, különösen a szakiskolában. Egy harminc fős osztályban átlag 8-10 gyerek ilyen problémákkal küzd. Ebben benne van az is, hogy a szülők munkanélküliek és nagyon kevés támogatást kapnak a gyerekek otthonról, mind erkölcsileg, mind anyagilag.”*

A Szőlőkerti szakképző fontosnak tartja azt is, hogy a szülőkkel is kapcsolatot alakítson ki a célból, hogy a szülők tisztában legyenek azzal, mi történik a gyerekekkel az iskolában. Ezt a célt szolgálják a szülői értekezletek és fogadóórák, ezekre félévenként két alkalommal kerül sor. Meglátásunk ugyanakkor mindez kevés alkalom arra, hogy a hátrányos helyzetű diákok szüleit az iskola mozgósítani tudja.

Említettük, hogy az iskola a hátrányos helyzetű diákok felzárkóztatására tett kísérletei közé tartozik az is, hogy e diákok számára „kompatibilissé”, fogyaszthatóvá, befogadhatóvá kívánja tenni az elsajátítandó tudást – mindez természetesen gyakorlatilag csak az elméleti, ill. a szakmai alapozó oktatásra vonatkozik. Ennek szellemében az elméleti oktatás során arra törekszik az iskola, hogy ne követeljen a diákoktól olyat, amire önhibájukon kívül nem képesek, például **minimalizálni igyekszik a diákok otthoni tanulási tevékenységét**, hiszen jó részük számára nem adottak az ehhez szükséges feltételek (íróasztal, eszközök, stb.).

Az iskola ügyel arra is, hogy a tanulás terén nem jeleskedő diákokat „ne terheljük túl” elméleti tananyagokkal, pontosabban fogalmazva **az elméleti oktatás során az oktatandó tárgyakat minél gyakorlatiasabban közelítsék meg**. Emellett **alternatív tanítási módszerek** is alkalmazásra kerülnek.

*„Az egyéni bánásmódot illetően az oktatásban és a tananyag tartalmában is tükröződik az, hogy az iskola törekszik a felzárkóztatásra. Igyekszünk csak a gyakorlati munka elvégzéséhez kötődő elméletek szintjére visszaszorítani a tananyagot. Az oktatási módszerben pedig az a fontos, hogy gyakorlatilag már az iskolából úgy engedik őket haza, hogy otthon ne kelljen semmit sem tanulniuk. Az a régi fajta rendszer nem működik, hogy 'gyakorold be otthon', ma már le kell rövidíteni az ismeretátadást, és ezért is jók az új módszerek. Alternatív módszerek: projekt módszerekben az egyes témákat videózás során sajátítják el a diákok, és az alapján elemezve vezetik be az adott tananyagot.”*

Az iskola egyik volt diákja szerint azonban még így is „túl sok volt az elméleti oktatás”, és állítása szerint nem mindegyik oktató tevékenykedett az imént leírt szellemben.

*„A gyakorlatban tökéletesen fel lettünk készítve, de az elméletben tanultakat nem használjuk ki. Sok felesleges dolgot kellett megtanulnunk. Összességében véve elég jól felkészítettek a munkára, de a tanárok azért néha eléggé szivatósak voltak, főleg a nem szakmai tanárok.”*

### 5.2.4. Munkaerőpiaci szocializáció

A Szőlőkerti szakképző nagy gondot fordít arra, hogy diákjai **már a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése előtt olyan munkaerőpiaci tapasztalatokat szerezzenek, amelyek későbbi munkába állásukat megalapozza, és nagyban megkönnyíti azt.** Különösen igaz ez a gépipari szakmák tanulóira: a mechanikai műszerész, a gépi forgácsoló és a hegesztő szakmát tanuló diákok egyaránt **vállalatoknál töltik szakmai gyakorlatukat** a 11. évfolyamtól kezdve. Ennek keretében tanulószereződéssel alkalmazták őket az iskolával együttműködő vállalatoknál, és havonta két-két hetet töltenek az adott vállalat, ill. az iskola tanműhelyében, előbbi helyen gyakorlatot, utóbbin elméletet tanulnak. Az alábbiakban részletesen kitérünk arra a folyamatra, amin keresztül az iskola gépész diákjai megismerkedhetnek szakmájuk vállalati környezetével, és érintjük azt a kérdést is, hogy a tanulók ezen túlmenően megismerik-e annak társadalmi környezetét.

#### ***Pályaorientáció***

Többször utaltunk már rá, hogy a hatékony munkaerőpiaci szocializáció alapjait a körültekintően kialakított pályaorientáció adja meg. Ha ennek során a szakmacsoportok tanulói megismerhetik a szakmacsoportjukhoz tartozó szakmák munkaerőpiaci-társadalmi környezetét, méghozzá személyes tapasztalatokon keresztül, akkor nagyban valószínűsíthető, hogy a diákok számára minden fontosabb információ rendelkezésükre áll a szakmaválasztási döntés meghozatalához. A Szőlőkerti szakképző a kilencedik évfolyamon szakmacsoportra iskoláz be, és erre építi a pályaorientációs tevékenységét. ***Az iskola a pályaorientáció megtervezésekor elsősorban azt a szempontot mérlegeli, hogy szakmájuk alapjait hol tudják leghatékonyabban megismerni és elsajátítani a diákok.*** Ehhez rendelkezésre állnak az iskola saját, ill. az iskolával kapcsolatban álló vállalatok tanműhelyei is, azaz tehát a pályaorientáció során a vállalatoknak is komoly szerepük van.

Az iskola a pályaorientációs tevékenységbe igen nagymértékben vonja be a vele kapcsolatban álló vállalatokat. A pályaorientáció biztosítására az intézmény létrehozott egy sajátos

gyakorlatot, amit az iskolában *forgószínpadnak* neveznek. Ez azt jelenti, hogy **a gépész diákok három helyszínen ismerkedhetnek meg a szakmacsoportjukhoz tartozó szakmákkal, mindhárom helyszínen más-más szakmával.**

Az iskola tanműhelyében általános fémipari alapozást, egyik vállalatnál a forgácsolási alapokat, egy másikban pedig a hegesztést ismerhetik meg a diákok. Ennek a módszernek az a lényege, hogy **a tanévet három periódusra osztva az iskola e három helyszínen „forgatja meg” a gyerekeket**, ami azt jelenti, hogy a 9-10. osztályos diákok a hét egy meghatározott napját mindig az említett három helyszín valamelyikén töltik, majd a következő „tanév-harmadban” cserélnek a diákok: akik először a hegesztést tanulták az egyik vállalat tanműhelyében, a cserét követően a fémipari alapokat sajátíthatják el az iskola tanműhelyében, és így tovább.

Minden gépész szakmacsoportos diák jár tehát mindhárom helyszínen, és a módszer lényege éppen az, hogy **a gépész diákok szakmacsoportjuk minden területét megismerjék már a 9-10. évfolyamon, és amikor a 10. osztály végén szakmát kell választaniuk szakmacsoportjukon belül, élő tapasztalataik alapján hozhatják meg e döntést.** E „forgószínpadi” tevékenység során a diákok nem végeznek termelőmunkát, a hangsúly az üzemi körülményekkel, a munkahely légkörével való ismerkedésen van. A diákok belelátanak a munkahelyen történő tevékenységekbe, és megismerkednek szakmájuk alapjaival.

*„A KaBinnál az általános forgácsolási alapokból és a gépekből, a Mész kft-nél a hegesztő szakmából kap ízelítőt a tanuló, a harmadik helyszín az iskola tanműhelye, ahol pedig az általános fémipari alapokat veszik át. Három részre szabjuk a tanévet és ebben a 3 részben 3 helyszínre visszük ki a gyerekeket. Megismerik a gépeket, a vállalat profilját, a szakmát, a légkört, mindent. Ez az úgynevezett 'forgószínpad'. Ez egészen pontosan úgy néz ki, hogy négy osztályban vannak szétterítve a gépészeti profilú gyerekek. Mindig a keddi a projekt nap, akkor összegyűjtik a gépészeket és 3 csoportra bontva küldik őket a 3 helyszín valamelyikére és így telik a tanév egy harmada, majd cserélnek. A pályaaorientáció idején a termelőmunka még nem jellemző, csak megfigyelik a termelést, időnként belekóstolnak, de a munka improduktív. A tanműhelyben elvégzett gyakorlatok és a sok vállalati kitekintés adja végül a döntéshez az alapokat.”*

A Szőlőkerti gépész diákjai tehát lényegében a legközvetlenebb benyomásaik alapján, interiorizált információkra építve alkothatnak képet a teljes szakmacsoportjuk munkakörnyezetéről. A szakmaválasztáshoz szükséges információkat a vállalatoktól, az

oktatóktól szerzik e tanulmányi látogatások, ill. projektnapok során, és *széles körben megismerhetik a munka világát.*

Láttuk tehát, hogy a Szőlőkerti szakképző gépipari szakmákat tanuló diákjai számára nagyon jó lehetőség nyílik arra, hogy a szakmacsoportjukon belül választható szakmák közül releváns információk alapján válasszák ki tapasztalataik, érdeklődésük alapján azt, amelyikre specializálódni szeretnének. Az iskola egy évvel ezelőtt végzett diákjai közül két pályakezdővel is alkalmunk nyílt beszélgetni, akik mindketten egykori gyakorlóléhelyükön dolgoznak. Interjúalanyaink elmondták, hogy noha a gyakorlati képzés minőségét valóban nem érheti kritika, *a munka világgal kapcsolatos „finomabb”, szoft-dimenziókat* (pl. anyagi lehetőségek, különféle szakterületeken történő elhelyezkedés lehetőségei) *már sokkal hiányosabban mutatta be az iskola.* E fiatal munkavállalók mindenekelőtt *a fizetésükre panaszkodtak*, annak mértéke mindkettejüknek többször is eszébe juttatta szakmájuk (melyhez egyébként kötődnek) elhagyásának gondolatát. Azt is hozzátették ugyanakkor, hogy nem hibáztatják az iskolát, a válságot ugyanis nem egy szakképző intézménynek kell előre jeleznie.

*„Az volt az egyik fő hiányosság, hogy nem mondták el az összes szakterületet, amiben lehet mozogni ezzel a szakmával. Egy általános képzést kaptunk, de semmi szakosodás, hogy háztartási gépszerelő, vagy bármi más szak. Szerencsére, az iskolának megvan a megfelelő kapcsolata, és ezek a cégek megfelelően képzik a diákokat. Amikor elkezdtük tanulni ezt a szakmát, akkor sokan mondták, hogy keresett szakma ez, azóta szerintem változott mindez. Nem az iskola hibája, hogy nem készítettek fel minket arra, hogy ez változhat, a válság miatt van ez, a cégen belül a főnökök sokkal ingerültebbek, mint korábban. Szoktunk nézegetni álláshirdetéseket, de sehol nem látni mechanikai műszerész-állást. Az iskola s az 5 évvel korábbi viszonyok szerint festette le nekünk a szakma keresettségét, majd mire végeztünk, mindez megváltozott.”*

*„Kicsit jobb fizetésre számítottunk, ami egyébként elég változó, a rövidített munkahét miatt, 60-tól 115-ig bármennyit kaphatunk. Addig szeretnénk maradni a cégnél, amíg lehet, de ez az összeg kevés ahhoz, hogy tervezni lehessen vele bármit is. Mikor idekerültünk, több volt a prémium ma, már semmi sincs. De ha a másik oldalát nézzük a dolognak, akkor nekünk legalább van munkánk. Ha váltanánk, akkor maradnánk a szakmában, de nem mondhatunk fel, mert a szerződés még köt minket. – Én benne lennék a szakmaváltásban, de csak az*

*anyagiak miatt. – Én pedig a szakmát a villamosi szaktudással kombinálnám, és megszerezném még a villanyszerelő szakmát.”*

### ***A gyakorlati képzés szerepe a munkaerőpiaci szocializációban***

Korábban már említést tettünk róla, hogy ***a Szőlőkerti szakképző a gépész szakmákban a gyakorlati képzést már a 11. évfolyamtól kezdve kihelyezi a vele kapcsolatban álló vállalatokhoz.*** A diákok tanuló szerződéssel kerülnek a vállalati gyakorlólé helyhez, és havonta két-két hetet töltenek a vállalati, ill. az iskolai tanműhelyben. A vállalati tanműhelyben a diákok 11.-ben még nem végeznek termelő tevékenységet, csak gyakorlódarabokon dolgoznak, de a 12. évfolyamtól kezdve már többnyire produktív munkát végeznek. Az a két hét, amit az iskolai műhelyben töltenek, ún. szintrehozó képzés keretében a diákok, azt a célt szolgálja, hogy a vállalati gyakorlólé helyükön a cég profilja miatt nem elsajátítható szakmai eljárásokat megtanulják a szakvizsgára.

Abban, hogy az iskola diákjainak nagy részét (és mint láttuk, a gépész tanulók mindegyikét) vállalatokhoz helyezi ki gyakorlatra, igen jelentős szerepet játszanak az iskola hagyományai, mivel ***a gyakorlati képzés korábban is zömmel vállalatoknál folyt.*** Az iskolának nincsenek hatalmas tanműhelyei, és az iskola filozófiája szerint kifizetődőbb a vállalati kapcsolatokat fejleszteni, mint a tanműhelyeket. Ezzel együtt a meglévő tanműhelyek felszereltségére sem lehet panasz, sok esetben épp a pozitív vállalati kapcsolatok révén megszerzett gépeknek, szerszámoknak.

Ez a rendkívül gyakorlatorientált képzés nagymértékben alkalmas arra, hogy ***a diákokat sikerélmény érje a képzés során, és ez kialakítsa, ill. elmélyítse a szakma szeretetét.*** Hozzá kell azt is tenni, hogy az általunk megkeresett iskolákban készített diákinterjúk alapján megállapítható, hogy a legnagyobb arányban ebben az iskolában állították azt a diákok, hogy a gépek, a fém szeretete, stb. miatti érdeklődésük miatt választottak maguknak szakmát. A diákok igen nagyra értékelik, ha munkájuknak kézzelfogható eredménye van.

*„Büszke vagyok rá, ha egy jó darabot csinálok, jó érzéssel tölt el, ha működik a gép, amiben én is csináltam egy alkatrészt. Az idő is motivál minket, tehát az, hogy minél hamarabb kész legyek.”*

*„Velünk sokat foglalkozik szakoktató, jó érzés, amikor osztályoz, és az én darabom méret, működés és pontosság szempontjából is ötös lesz, az nagy büszkeséggel tölt el.”*



*„Ha olyat csinálok, amiről tudom, hogy használni fogják, és jól sikerül, az jó érzés. Olyankor biztos, hogy meg is dicsérnek.”*

Azáltal, hogy a diákok a képzési periódus alatt tartósan valódi munkahelyen gyakorlatoznak, az utolsó két évben az adott vállalat tényleges termelő tevékenységéből is kiveszik a részüket, **a tanulók lényegében direkt munkaerőpiaci szocializációs folyamaton mennek keresztül.** Ha ehhez hozzávesszük a hatékony szakmaválasztási döntést megalapozó ún. forgószínpad intézményét is, akkor kijelenthető, hogy **a Szőlőkerti szakképzőben tapasztalt összetett módszerrel gyakorlatilag nem létezik közvetlenebb munkaerőpiaci felkészítés és szocializáció.** A diákok számára (mindhárom gépész szakmában) lényegében a képzés integratív részét képezi a munkaerőpiaci szocializáció, lévén a vállalati tanműhelyben eltöltött gyakorlat ideje alatt közvetlen közletről érik őket azok a hatások, amelyek alapján képet alkothatnak egy vállalat üzemi körülményeiről, a munkaprofilról és a karrierlehetőségekről. Ez a gyakorlati rendszer arra is lehetőséget ad, hogy a diákok elsajátítsák az adott vállalatnál uralkodó **munkakultúrát, a munkához való hozzáállást** is. A tanulók ennek köszönhetően képesek lesznek arra, hogy átlássák munkakörnyezetüket, tudják, hogy milyen folyamatoknak részei, és mivel járulnak hozzá a termelés sikeréhez. Kialakítanak egy viszonyt a munkavégzés tárgyi környezetéhez, megtanulják a gépek és szerszámok helyes használatát; és képessé válnak arra, hogy maguk tervezzék meg a munka menetét. Az iskola jelenlegi diákjai erről számolnak be:

*„Jó a környezet, nagyon figyelnek a munkavédelemre, a tisztaságra, ez jó, mert így berögzül nálunk is, hogy a helyükre tegyük vissza a szerszámokat. Rendet tanulunk, és ez nagyon fontos a szakembernél. A szakoktató nagyon megköveteli a rendet és fegyelmet.”*

*„Reggel bemegyünk, és elmondják, hogy mi lesz a feladat aznap. Külön vagyunk az igazi munkásoktól. Rendezett a környezet, eléggé új gépek vannak. Az is sokat számít, hogy munkatársként kezelnek minket, nem diákként.”*

A munkakultúrának fontos elemei a dolgozókkal (ill. jelen esetben a gyakorlaton lévő diákokkal) szembeni elvárások. Ezek megtapasztalása szintén előremutató a munkaerőpiaci szocializációt illetően.

*„Diákként is ugyanaz az elvárás volt felénk, mint most, pontosság, precizitás, az időt is betartani, és amit az oktató kért, azt jól meg kellett csinálni.”*

Az iskola gyakorlati oktatás-vezetője szerint e pozitív kép kialakulásához nagymértékben hozzájárul az, hogy e vállalatoknak a nagy része német tulajdonú, ill. német érdekeltségű, ahol a szakképzésnek és a munkakultúrának egyaránt nagy hagyományai vannak. Ennek fontos eleme a dolgozók hangulata és egymáshoz való viszonya, hozzáállása. A megkérdezett diákoknak ezzel kapcsolatban is pozitív benyomásaik alakultak ki:

*„Jól érezzük magunkat a gyakorlati helyen, jó a társaság, segítenek az idősebbek, igazán odafigyelnek ránk, segítenek, ha valami nem megy, hagynak minket gyakorolni. Ami nagyon tetszik, hogy olyan gépek vannak, amiket eddig még nem láttunk, pl. nagyobb CNC-forgácsológép. Meg az, hogy olyan gyártósorokat gyártanak, amik majd gépeket fognak gyártani, pl. a Mercedes gyárban is.”*

A jó hangulat elengedhetetlen a gyakorlaton lévő diákok **munkaszervezetbe történő beillesztése, bevezetése** során. Tapasztalataink szerint a szóban forgó vállalatok ügyelnek erre a szempontra.

*„Én egy kollégával jártam fél évig körbe, mindent együtt csináltunk, ő mutatta meg, mit hogyan kell csinálni és mi a feladat. Ez miután átvettek a céghez, mint dolgozót, azután is így történt, de az iskola keretei közt is így volt ez, mikor kijöttünk a termelésbe.”*

*„A tanműhelyben reggel mindig kapnak egy kis elméleti képzést és megkapják az utasítást a munkadarab elkészítésre, majd az oktató korrigálja őket és végül a nap végén osztályzatot kapnak, vagy ha komplexebb, akkor több napon áthúzódhat a munka. Az értékelés több formájú is lehet, például előfordulhat, hogy a gyerek is értékelheti a saját munkáját. A betanítás teljesen a vállalati tanműhely dolga, ha ügyes a vállalat, akkor az átmenet az iskola és a munka világa között teljesen zökkenőmentes, hiszen a tanuló a gyakorlatát is ott tölti és fokozatosan rá áll a termelésre.”*

Mindezt megerősíti az egyik vállalati szakoktató véleménye is, amelyből az derül ki, hogy az adott **vállalatnak kialakult koncepciója van a szakmai gyakorlatos diákok beillesztésével kapcsolatban**, aminek célja az, hogy a tanuló 12.-es korára már képes legyen a termelésben önállóan dolgozni. A körültekintően végzett beillesztési folyamat pedig a vállalat felé mutatott lojalításban, pozitív kötődésben mutatkozik meg.

*„Folyamatosan figyelni kell rájuk, hogy fölvegyék a ritmust. 2-3 hónapig egy öreg szakival dolgoznak együtt, afféle 'párjátékos' alkotva, ezt egy vizsgadarab követi, és ha itt megfelelnek, akkor már dolgozhatnak egyedül is. Alkalmazásuk előnye, hogy meg lehet ismerni a jövőbeni dolgozókat, akik már diákként teljes mértékben beleszocializálódnak a vállalat szervezetébe, kialakul bennük egy pozitív kötődés.”*

*„Reggel volt egy pár óra, ami azzal telt, hogy átvettük azt az elméletet, amit később a nap további részében gyakoroltunk. Előre megrajzolt munkadarabokat gyártottunk le, de csak gyakorlat céljára.”*

Az iskola egyik volt diákja szerint, aki korábbi gyakorlólhelyén helyezkedett el, a helyzet annyival árnyaltabb, hogy **a „státusba vételt” követően valamelyest megváltozott az a kedvező hangulat**, amiben még akkor volt része mindennap, amikor tanulóként járt dolgozni/gyakorlatozni mostani munkahelyére.

*„Én jobban szerettem itt dolgozni még a kezdetekkor, amikor gyakorlatos voltam, mert nem volt az a nagy rohanás, nyugodtabb volt a hangulat. A munkahely kialakítása tetszik, például hogy lehet team-ben dolgozni, lehet egymásnak segíteni, jó a közösség, nem szakálják egymást a kollégák. A szereldéről ez nem mondható el, ott a főnökök sokkal barátságosabbak. Van, mikor az önhibánkon kívül csapódik le rajtunk a feszültség, mikor a raktárban nincs elég anyag és áll a gép, mert nincs mivel dolgozni, és mi vagyunk a felelősök a gép működéséért, akkor minket veszik elő. Ez csak azért érdekes, mert az anyag megrendelése igazán nem a mi dolgunk.”*

Nem mellékes szempont, hogy a már elhelyezkedett, és a szakmájukban dolgozó fiatal munkavállalók, az iskola egykori diákjai munkatapasztalataik fényében hogyan értékelik a képzést. Az általunk megkérdezett két pályakezdő fiatal (mindketten mechanikai műszerész szakon végeztek a Szőlőkertiben 2008-ban) szerint **a gyakorlati képzés nagyon erős volt, és jól felkészítette őket a szakmára, minden fontosabb eljárást, technikát megtanultak**. Mindez gyakorlatilag magától értetődő, hiszen a vállalat lényegében magának nevelte ki a diákokat, azokat a tudásokat, ismereteket tanította meg műhelyeiben, amire a leginkább szüksége van.

*„Amikor átvettek, gyakorlatilag mindent ismertem: a kollégákat, a munkahelyi viszonyokat, a gépeket, a szerszámokat, és nem volt problémám úgy igazából*

*semmivel. Persze sok újat tanultam azóta is, de aha nem itt gyakorlatoztam volna, akkor még nem tartanék itt.”*

*„A munkaszituációkat jól megtanultuk már a gyakorlaton. A szakmai képzés tökéletesen működött, mindenre elég figyelmet szenteltek, megvolt az elegendő óraszám. Megismertük a munkával járó egyéb feladatokat is, mint például a takarítás.”*

Másikuk ugyanakkor csalódottan nyilatkozik e témában, ugyanis öt afféle „mindenesként” alkalmazza a vállalat, és érzése szerint nem sokat használ a képzés során tanultakból.

*„Amióta itt dolgozom ténylegesen, nem csináltam azokat, amiket a gyakorlat során: esztergálás, fűrész-faragás, stb. Csinálok mindent, gépekre figyelek, patronozok, de ezt meg tudná csinálni egy betanított munkás is.”*

### 5.2.5. A vállalati kapcsolatok szerepe az iskola tevékenységében

Az esettanulmány során eddig leírtak alapján kijelenthető, hogy a Szőlőkerti szakképző a diákok képzése során igen nagymértékben hagyatkozik a vele kapcsolatban álló vállalatokra. Láttuk azt is, hogy a város meghatározó gépipari vállalatai közül szinte valamennyivel kapcsolatban áll az iskola, és ezek a relációk igen sokrétűek.

E kapcsolatok az alábbi tartalmakat foglalják magukba:

- **Gyakorlati hely biztosítása**, tanulószereződéses formában. A tanulók ennek során lényegében hivatalos munkaviszonyban állnak a vállalattal (ösztöndíjat kapnak, és járulékokat fizetnek utánuk), és a 12. osztálytól kezdve a vállalat tényleges termelésében vesznek részt. Ennek köszönhetően **„teljes körű” munkaerőpiaci szocializációban részesülnek**, azaz nemcsak szakmájuk eljárásait, technikáit tanulhatják meg, hanem a „mögöttes munkaviszonyokat” (kollégák közötti kapcsolatok, a munka menete, elvárások a dolgozókkal szemben, stb.) is saját bőrükön tapasztalhatják meg.
- **Pályaorientációs tevékenységben nyújtott segítség**. Mint azt korábban bemutattuk, a Szőlőkerti szakképző egy igen hatékony rendszert dolgozott ki e vállalatokkal közösen arra, hogy a diákok elegendő mennyiségű releváns információkhoz jussanak a helyes szakmaválasztási döntés meghozatalához. Ez az úgynevezett

„*forgószínpad*”-metódus”, amely során a gépipari szakmacsoport diákjai különböző helyszíneken valamennyi szakmával megismerkedhetnek.

- **Közös tananyagfejlesztés.** A vállalatokkal kialakított rendkívül szoros kapcsolatok teszik lehetővé, hogy a termelésben leginkább igényelt tudáselemekre oktassa az iskola a diákokat az elméleti képzés során. Az iskola számára erre a helyi tantervben kialakítható 20 százalékos szabad sáv ad lehetőséget.
- **Gépek és eszközök jutányos áron való eladása.** E vállalatok maguk is érdekeltek abban, hogy a hozzájuk gyakorlatra kerülő diákok már az iskolai tanműhelyben is korszerű technikákkal találkozzanak, ezért kerülhet arra sor, hogy az iskola kedvező, vagy egyenesen jelképes áron vásárolhat meg ezektől a cégektől olyan gépeket, szerszámokat, nyersanyagot, melyekre nekik már nincs szükségük.
- **Az iskolával közös megjelenés az évente megrendelésre kerülő pályaválasztási kiállításon.** A városban minden év októberében megrendezésre kerülő pályaválasztási kiállításokon az iskola és e vállalatok pavilonjai egymás mellett találhatóak meg, ami az érdeklődő általános iskolások és szülei számára lehetővé teszi, hogy amennyiben vagy az iskola, vagy a vállalatok felkeltik az érdeklődésüket, konkrét információkat kapjanak az ő működésükről, ill. együttműködésükről.

A munkánk során felkeresett iskolák közül alighanem ***Szőlőkerti szakképző áll a legszorosabb kapcsolatban a környezetében tevékenkedő vállalatokkal.*** Bizton állítható, hogy ezek a kapcsolatok valódi csereviszonyokon alapuló kölcsönkapcsolatokként működnek, mellyel valamennyi érintett fél elégedett lehet. A 2. fejezetben bővebben is kifejtettük, hogy a tanműhely kialakításával, a tanulószerveződéses diákok fogadásával a vállalatok mindenekelőtt abban érdekeltek, hogy a saját tevékenységükhöz fontos szaktudás betanításával, általuk kontrollált viszonyok között potenciális ***munkaerőt neveljenek ki maguknak.*** Emiatt a náluk gyakorlatozó diákok jelentős részének a képzési idő lejártával végleges munkaszerződést ajánlanak, azaz nagyban ***elősegítik tanulók a szakmában való elhelyezkedését.*** Mindez az iskolának is lehetőséget biztosít ahhoz, hogy elmondhassa: a náluk végzett diákok számára szinte biztos elhelyezkedést garantál. A kölcsönös elégedettség lehetőségéről az iskola gyakorlati oktatás-vezetője ekként fogalmazott:

*„A diákok elégedettek, mert az iskola azon van, hogy mindenki a megfelelő helyre kerüljön, a legkorszerűbb körülmények között a legjobban megismerje a szakmát, és lehetőség szerint még alkalmazza is őket. A vállalatok oldaláról is pozitív a kép, mivel már a beiskolázási igényeket velük közösen állapítjuk meg, és közösen választjuk ki a tanulókat. Folyamatos kapcsolattartás van az iskola és a vállalat*

*között, ahol a kéréseiket meghallgatjuk, és figyelembe vesszük az igényeiket. A vállalatok elégedettek a diákokkal, a számításaikat legalábbis megtalálják, mert az a gyakorlati képzés kritikája is lenne egyben, ha saját munkájuk gyümölcsét nem tudnák érdemben felhasználni. És mi is elégedettek vagyunk, mert a válságot leszámítva szinte minden gépész diánkunk azonnal elhelyezkedett a szakmájában.”*

A Szőlőkerti szakképző vállalati kapcsolatainak kialakulása lényegében az iskola történetének kezdetéig nyúlnak vissza, hiszen a gyakorlati képzés az iskola által oktatott több szakmában is legalább részben vállalatoknál történt. A Szőlőkerti jelenlegi vállalati kapcsolatai is több éves múltra tekintenek vissza, és meglétük nagyban köszönhető **az iskola pro-aktivitásának**, amit jól érzékeltet az iskola gyakorlati oktatás-vezetőjével készített interjú alábbi részlete:

*„A KaBin elődje szerszámgyártó cég volt és akkoriban javában esztergályosokat alkalmazott, de szólt időben az iskolának, hogy jön az új befektető és profilt fognak váltani. Ekkor rákérdeztünk, hogy mi lesz az új profil, mi az a szakember-igény, amire az iskola tud képezni, és így lett nekünk például finommechanikai műszerészképzésünk.”*

### ***Az iskola által nyújtott segítség az elhelyezkedésben***

A Szőlőkerti szakképző nagyban segíti diákjainak elhelyezkedését azzal, hogy a gyakorlóléhelyeket ő szervezi meg a tanulóknak, és mivel láttuk, hogy **a gyakorlóléhelyen való megfelelés lényegében egyenes utat jelent az elhelyezkedés felé, ezzel az iskola komoly segítséget nyújt a diákok számára a munkába álláshoz**. Kétségtelen tény ugyanakkor, hogy e kiválóan működő rendszer működésébe **a gazdasági válság valamennyire beleszólt**: a vállalatok sokszor maguk sem tudják kommunikálni munkaerő-igényüket az iskola felé, aminek köszönhetően a Szőlőkerti szakképző eddig éveken keresztül képes volt az egyes szakmacsoportos osztályok, ill. az egyes szakmák létszámait úgy megtervezni, hogy a végzetek a legnagyobb eséllyel bízhattak a biztos elhelyezkedésben. Arra is volt már példa, hogy az iskola azon diákok számára, akikre nem tartott igényt a nekik gyakorlóléhelyet biztosító vállalat, segített munkát találni, hirdetéseket, vállalatokat ajánlva figyelmükbe.

*„Az osztályban, ahova jártam két szakma volt, a hegesztők és a mechanikai műszerészek. Az első két évben csak 3 gyakorlati lehetőség volt beleértve az iskolai tanműhelyt is. Ez volt a forgó, az osztály 3 részre volt osztva és 3 hetente váltogattuk egymást. Aztán jött negyedik lehetőségként ez a cég is. Bejöttünk a*

*céghez körülnézni és beadtuk a jelentkezésünket, hogy ide szeretnénk jönni, mint tanulók. Itt voltunk tanulóként 2 évet, majd a sikeres szakvizsga után felvették, mint állandó dolgozót. A tanulószerveződésben az is benne volt, ha megvan a szakmánk, akkor automatikusan átvesz minket a cég.”*

Az iskola gyakorlati oktatás-vezetője is kifejezte a gazdasági válság miatt érzett aggályait, ugyanis tisztában van azzal, hogy az esetleges elbocsátásokkor éppen a néhány éve végzett pályakezdőktől válnak meg legelőször – szolidaritási okokból, mivel ezek a fiatalok zömmel még otthon, a szüleikkel élnek, nincs családjuk, és nem fizetnek lakás-törlesztőrészt. A tavasz folyamán több ilyen hír is eljutott hozzá. Emellett ha állásuk meg is marad a fiataloknak, egy darabig bizonyosan nem számíthatnak jelentős fizetés-emelésre.

*„Ami nem tetszik, az a biztonságérzet, hogy ne kelljen attól rettegni, hogy mikor fognak elbocsátani. A cég jelenleg nem ad semmit sem, csak a tapasztalatszerzést biztosítja, és telnek a munkában eltöltött évek. Ha azt vesszük, ez is valami, hiszen az idősebb kollégák nem feltétlenül keresnek többet, maximum 15-20 forinttal több az órabérük.”*

## 5.3. Egy fővárosi szakiskola, a „Tóvégi” szakiskola

### 5.3.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete

A Tóvégi szakképző iskola története több mint fél évszázados múltra tekint vissza. Csak ruhaipari szakmák oktatásával foglalkoztak, egészen 2007-ig. A képzés jelentősen a kilencvenes évek végén változott meg, az átalakuló piaci viszonyoknak és nagy gyárak eltűnésének köszönhetően, több változtatás is szükségessé vált. A gyárak megszűnése arra kényszerítette az iskolát, hogy jól felszerelt, korszerű tanműhelyt biztosítson a tanulóinak. 2001-től kezdődően érettségire épülő középfokú ruhaipari szakképzés keretében ruhaipari technikus-technológus és divat-stílustervező képzések is folynak az intézményben. Innentől számítva a „szakképző iskola” a Köznevelési Törvény új meghatározása szerint olyan komplex iskolatípus, amely a szakiskola, a szakmunkásképző és a szakközépiskola tevékenységi körét ötvözi egy intézményen belül. A lezajlott változtatások hatására a ruhaipari szakmai képzés újabb részekkel gazdagodott. Az 1999-2000-es tanévben az alapító okirat módosításával kapta az intézmény a Tóvégi Szakképző Iskola nevet.

2007. július 1-től a fővárosi középfokú szakképzési iskolaszervezet átalakításának köszönhetően **az iskola egy speciális szakképzést is végző intézmény jogutódjává vált.** Az iskolaintegráció eredményeként az intézmény képzési kínálatában a **könnyűipar mellett a vendéglátás szakmacsoport is megjelent.** Az iskolafúzió speciális szakiskolai feladatokkal egészítette ki a tevékenységüket, tekintve, hogy valójában **három iskola összevonásával jött létre a Tóvégi szakképző.** Ennek köszönhetően az immár összevont Tóvégi iskolában megjelentek építőipari és gépipari szakmák is, valamint **gyógypedagógiai speciális feladatok is.**

Az oktatott szakmák a következők: Divatstílus tervező-asszisztens (22 fő), Női ruha-készítő (69 fő), Férfi ruha-készítő (30 fő), Szakács (52 fő), Pincér (40 fő), ABC eladó (52 fő), Épületburkoló (62 fő), Varrómunkás (10 fő), Szobafestő-mázoló és tapétázó (40 fő), Számítógép-kezelő (-használó) (15 fő), Kőműves (14 fő), Szerkezetlakatos (16 fő), Dísznövénytermelő (25 fő), Virágkötő (8 fő). Az iskolának három képzési formája van, melyben a tanulók a következőképp oszlanak meg: **a szakiskolai (467 fő), a szakközépiskolai (61 fő) és a speciális szakiskola (361 fő).** Az iskolában meglehetősen sok szakkörben van lehetősége a diákoknak egyéni érdeklődésük követésére: Asztalitenisz, Divatstúdió, Dráma Film- és mozgóképkultúra, Foltvarró, Fotó, Gasztronómia, Gazdasszony, Idegen nyelvi (angol), Idegen nyelvi (német), Informatika – számítástechnika, Kerámia, Kézimunka,



Kézműves-népművészet, Kiadványszerkesztő, Kosárfonó, Logika-rejtvény, Média, Modellező, Selyemfestő, Sportkör, Szakács, Természetjáró. Többségükben e szakkörök valamilyen kiegészítő tudást adnak az oktatott szakmákhoz.

***Az iskola speciális tevékenysége a sajátos nevelés igényű gyerekekkel való foglalkozás.*** SNI-minősítést csak egy szakértői rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján kaphat egy diák, ami valamilyen testi, szellemi, érzékszervi fogyatékossgot jelent, vagy esetenként csak egyszerű viselkedési rendellenességet. Az ilyen tanulók fogadása érdekében van szüksége az iskolának a speciális szakiskolai ellátásra és az enyhe fokú értelmi fogyatékos tanulók oktatására. Az oktatás két helyszínen folyik, az intézmény egyik épületében hagyományos, egy másikban speciális szakképzés folyik.

### ***Beiskolázási környezet***

Az iskola létszáma 854 fő, ebből 467 diák szakiskolás, 61 szakközépiskolás és 326 speciális szakiskolás. A diákok lényegében Budapest valamennyi vonzáskörzetéből érkeznek de jellemzően Pest megye délkeleti részéről. Az ingázó tanulók aránya 20-25 százalék körül mozog. ***A bejárók minden képzési típusban abszolút többségben vannak.*** (5.2.táblázat)

#### **5.2.táblázat: Bejáró tanulók megoszlása**

Bejáró/ szakiskola	Fő	Bejáró/ szakközép	Fő	Bejáró/ speciális szakiskola	Fő
9.-10. évfolyam felzárkóztató képzés	120	felnőttképzés	16	9.-10. évfolyam szakképzés	24
Szakképzés	147				123
Kollégista/ szakiskola	Fő	Kollégista/ szakközép	Fő	Kollégista/ speciális szakiskola	Fő
9.-10. évfolyam Felzárkóztató képzés	1	Felnőtt képzés	2	9.-10. évfolyam Szakképzés	1
Szakképzés	0				7
Szakképzés	64				

Az iskolába érkező diákok többségében objektív okok miatt ki vannak szorulva a négyéves érettségit is adó képzési formákból, mert többségük hátrányos, vagy halmozottan hátrányos helyzetű, illetve sajátos nevelés igényű. **Az iskola tanulóinak közel 40 százaléka nyilvántartottan veszélyeztetett**, a valóságos arány azonban ennél jóval magasabb lehet, mivel az iskola anonim felmérései szerint a teljes családok legalább 50%-ra jellemző, hogy:

- a szülők egyike munkanélküli, ill. nyugdíjas (általában rokkant nyugdíjas),
- az eltartottak száma magas (jellemzően 3-5 fő),
- a szülők átlagos keresete a minimálbért alig haladja meg.

A csonka családokban élők aránya kb. 25 százalék, a tanulók 5-10 százalékát nagyszülők nevelik, vagy gyermekotthonban nevelkedik. A szülők iskolai végzettségét tekintve az érettségizettek száma a diákok között alig több mint 20 százalékát, felsőfokú végzettségű szülőt csak elvétve találni, és azt is csak a szakközépiskolai képzésben. **A jelentkező tanulók többségének előképzettsége közepes, vagy még annál is gyengébb, ezért van szükség a felzárkóztatásra** és a szintre hozásra a 9. évfolyamban (lehetőség szerint csoportbontással, vagy korrepetálással). A diákok között szép számban találni gimnáziumból, szakközépiskolából lemorzsolódottakat.

A Tóvégi iskola tanulóira általában jellemző:

- életvezetési zavarok,
- önismeret hiánya,
- önbizalomvesztett állapot,
- életesélyeik, céljaik tisztázatlansága,
- kudarcok a hagyományos iskolákban,
- tanulási képességek fejletlensége,
- szorongás a teljesítményt elváró helyzetekben,
- biztonságos felnőtt kapcsolatok hiánya,
- segítség-és szeretetvágy, bizonytalanság,
- s mindezek mellett, az érvényesülési és boldogulási vágy.

### **Lemorzsolódás**

A **lemorzsolódás szakmáktól és osztályoktól függ**, az 5.3. táblázatban lehet látni, hogyan alakul ennek pontos aránya. Látható, hogy az alapozó, illetve a felzárkóztató képzés során figyelhető meg legnagyobb lemorzsolódás, ami az oktatók szerint a rossz alkalmazkodásnak tudható be, és hogy a gyerekeket még mindig erősen megterhelik közismereti tantárgyakkal. Az iskola egyik oktatója szerint az **érdektelenségükből adódó rossz eredmények vezetnek**

*oda, hogy a gyerekek otthagyják a szakmát.* A másik része a lemorzsolódóknak a szakképzésben van, ők azok, akik időközben betöltik a tanköteles korhatárt és nem látják fontosnak a szakma megszerzését.

**5.3. táblázat: A lemorzsolódó diákok száma és aránya osztályonként**

Szakiskola	Fő	Szakközép-iskola	Fő	Speciális szakiskola	Fő
9. évfolyam	25 (19%)	Felnőttoktatás	8 (13%)	9. évfolyam	4 (7%)
10. évfolyam	26 (17%)			10. évfolyam	2 (7%)
Felzárkóztató képzés	26 (17%)			Szakképzés	51 (18%)
Szakképzés	29 (15%)				

### Az iskola vállalati kapcsolatai

A vállalatokkal való kapcsolattartása az iskolának szinte napi szintű. 19 vállalat szerepel a támogatók listáján, de ennél jóval több szervezettel vannak kapcsolatban. Szakképzési hozzájárulást 2008. évben 2.286.000,- Ft-ot kapott az iskola. *A vállalatok előre jelzik az iskolának, mennyi diákot tudnak fogadni a gyakorlat keretében, így szervezi a gyakorlati oktatás vezető a diákok külsős gyakorlatát. A diákok 70 százaléka kint van cégeknél,* és a valós termelőmunkában vesznek részt, mintha teljes értékű szakemberek lennének. A vendéglátás kivétel, ott a diákok valamennyien kint vannak külsős gyakorlati helyeken, jó nevű éttermekben, szállodákban. A gyerekek külsős szakmai gyakorlaton való megoszlásuk az 5.4. táblázatban olvasható.

**5.4. táblázat: A külső gyakorlati helyen található diákok száma szakmánként**

Szakács	11. évfolyam	38 fő
	12. évfolyam	14 fő
Pincér	11. évfolyam	29 fő
	12. évfolyam	11 fő
ABC eladó	9. évfolyam	31 fő
	10. évfolyam	21 fő

Épületburkoló	9. évfolyam	18 fő
	10. évfolyam	26 fő
	11. évfolyam	18 fő
Szobafestő- mázoló és tapétázó	9. évfolyam	15 fő
	10. évfolyam	15 fő
	11. évfolyam	10 fő
Kőműves	10. évfolyam	8 fő
	11. évfolyam	6 fő
	10. évfolyam	9 fő
Szerkezetlakatos	11. évfolyam	7 fő

### 5.3.2. Az iskola szervezete, céljai, fejlesztési stratégiái

Az előző fejezetben szó volt róla, hogy a Tóvégi iskola lényegében egy nagy volumenű intézmény-összevonás eredményeképp jött létre 2007 januárjában, ami két másik szakiskolát is érintett. Az intézkedés hatására a Tóvégi jogutódja lett e két szakképző intézménynek, adaptálva azokat a programokat, speciális képzéseket, szakmákat, melyeket korábban ezen iskolák intézmények magukénak tartottak.

#### ***SZFP-programban való részvétel***

Az iskola mindkét Szakiskola Fejlesztési Programban részt vett, ill. vesz, de az iskola helyzete igen sajátos a programokba való bekerülést illetően. Az SZFP I-ben a Tóvégi pályázott, mint önálló szakképző intézmény, az SZFP II-ben pedig az egyik, a Tóvégi iskolával fúzióra lépő másik iskola, de mint jogutód a Tóvégi viszi tovább a programot. ***A programokban való részvételt azzal indokolják, hogy az idejártó diákok képességei az átlagostól jóval elmaradnak, és mert szükségük van a módszertani frissítésekre, mert a hagyományos módszerekkel nem garantált a képzés hatékonysága.*** A program segítségével az oktatási módszerekben új technikák jelentek meg: ***projekt-módszer, kooperatív tanulás, gyakorlat-orientált tananyag-feldolgozás.*** Különbségként említhető a programban résztvevő más szakképző intézményekkel szemben, hogy itt a diákok képességeire való tekintettel gyakrabban építenek be „***lazító órákat***”. A tanárok 9. és 10. osztályban elnézőbbek, nem az

oktatáson van a hangsúly, hanem **a rendezhez szoktatás** a cél. A tantervet kicsit humánusabbra kell kialakítani, mint általában, mert ellenkező esetben az iskolának egy tanulója sem lenne.

Az iskola számára az SzFP II. programmal kapcsolatban az jelentett nehézséget, hogy **az összevonások után meglehetősen ziláltak voltak az intézmény szervezeti és személyi viszonyai**, ugyanis az összevont intézmények eltérő működési és szervezeti kultúrát hoztak az új intézménybe, ezért nehezen lehetett tiszta viszonyokat teremteni a kezdetekkor. Az összevonások után kb. húsz ember végezte negyven munkáját, és **az SzFP-képzésben részt vett tanárok egy része távozott az intézményből, így folyamatosan új tanárokat kellett képzésekre küldeni, és emiatt sokszor kellett újra kezdeni a tanulási folyamatokat**. Ez a probléma 2007-ben nehezítette leginkább az iskola életét, de mára rendeződtek a viszonyok.

A programoknak köszönhetően **a tanárok továbbképzéseken** vettek részt, aminek segítségével sikerült elsajátítaniuk a módszerek alkalmazását. **Az iskola a programnak köszönhetően rengeteg eszközt kapott, és sikerült felszerelniük belőle egy könnyűipari tanműhelyt is**. A **projektoktatást** kisebb felújított termekben tartják, ahol csoportbontásban kis köröket alakítva vesznek át tananyagokat. Sokkal kötetlenebb és sokkal játékosabb formában zajlik ez, szemben a frontális oktatással. A módszer teljes mértékben **a tanulók igényeire van szabva, figyelembe veszi, ha már nem képesek úgy koncentrálni**, ebben az esetben a tanárnak változtatni kell az óra stílusán. Ilyenkor gyakran fordul elő, hogy videós anyagot dolgoznak fel, vagy vetítést tartanak.

A program által nyújtott módszerek eredményesek voltak, az a probléma, hogy sok tanár elment a közelmúltban, akik részt vettek a képzéseken, ezért **házon belül egymást támogatva oldják meg a tanárok a módszerek átvételét**. Összességében elmondható, hogy az új módszertani anyagok hatással vannak az oktatás menetére, köszönhetően az itt tanító pedagógusok nyitottságnak.

**Az iskola stratégiája, hogy a tanulókat tervszerűen fejlessze**, mely az élet számtalan aspektusára kiterjed. A legfontosabb szempontok ennek során a korszerű műveltség, konstruktív életviteli és a szakmai kompetenciák kiépítése. Minden diákjának szeretné az iskola a gyakorlati munkasikereket biztosítani, melynek eredményeként a szakmák elsajátítása, gyakorlása és a továbbképzés iránti igény fokozódik. Fontos a kétkezi munka megbecsülése, valamint a továbbtanulásra való ösztönzés.

A pedagógusok munkáját a tanterv határozza meg, melynek az Oktatási Minisztérium és a Szociális és Munkaügyi Minisztérium által kiadott központi programok, valamint a szakmai és a vizsgáztatási követelmények a forrása. **A tananyagfejlesztés egyedi úton zajlik**, a pedagógusoknak van lehetősége bevinni az órára az új anyagokat, melyben segítséget nyújt az

iskola felszereltsége (projektorok, internet, videó). *A projektoktatás kereteibe jól beleilleszthetők ezek a módszerek*, amikor egy anyagot filmvetítéssel, vagy internetes kutatással dolgoznak fel. *A pedagógus továbbképzés tervszerűen folyik, melyben jelenleg a moduláris képzés jelenti az első számú prioritást*, de a tanárok a kötelező továbbképzésen túl is szívesen vesznek részt felkészítő programokon.

### 5.3.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért

Mint láttuk, a Tóvégi iskolába járó diákok között hatalmas arányban találni nagyon rossz körülmények közül érkező tanulókat, akik az általános iskolából is komoly lemaradást halmoztak föl emiatt az iskolának nagy gondot kell fordítania e diákok felzárkóztatására. Az is kezelendő probléma, hogy az iskolába érkező diákokra nem jellemző a tudatos szakmaválasztás.

*„A diákok közül, aki a szakképzésbe jön, az nem feltétlenül azért jön ide, mert szakmát szeretne tanulni, már az általános iskolában is van valamiféle szelekció, ha valaki teheti, inkább középiskolába megy. Az iskolába első körben jelentkezők az esetek 80%-ában a rossz tanulmányi eredmények miatt érkeznek.”*

*Természetesen e diákok szakmaválasztásának is vannak szempontjai, ugyanakkor ez a szándék többnyire nem konkrét szakmák körül kristályosodik ki, csak a lehetőségeik sokkal korlátozottabbak a tanulmányi eredményeik miatt.* Másrészt a szülők sem támogatják a gyerekek továbbtanulását, *sok családnak az a célja, hogy gyerekek minél hamarabb álljon munkába és legyen saját jövedelme.* Láttuk, hogy a gyerekek mintegy kétharmada számára ez szó szerint kenyérgkérdés, ugyanis az esetek többségében csonka családban élnek, nagyszülők nevelik őket, állami gondozottak, tartósan szegények. A felsorolt esetek mindegyikében rá van arra kényszerítve a tanuló, hogy mihamarabb kezdjen el kereső munkát végezni és felhagyjon a tanulással.

A Tóvégi iskola diákjaik képességeinek és problémáinak megfelelően az *iskola alkalmaz fejlesztő-, gyógypedagógust és gyermekvédelmi szakembert* egyaránt. A gyermekvédelmis nagy hangsúlyt kap, mert az osztályfőnöknek nem jut elég ideje az igazán problémás gyerekekkel foglalkozni, az ő feladata a *kapcsolattartás a családdal, a szociális intézményekkel és gyermekvédelmi szervezetekkel, felméréseket készít a tanulók állapotáról és igyekszik személyes kapcsolatot teremteni velük.* Tevékenységében a tantestület tagjainak

*csoporthatár* segíti, mert a diákokról csak a tanár kollégák segítségével tud információkat szerezni.

*A családi háttérrel való foglalkozás a pedagógiai program része*, de nem csak policy jellege van a tevékenységnek, hanem ténylegesen rá is van kényszerítve az iskola, hiszen „*ha a gyerek ott ül összeomolva az iskolapadban, és látszik, hogy segítséget vár, akkor ezt nem lehet megkerülni.*” *A szülők reakciói vegyesek* a gyermekvédelmis megkeresésére. Vannak szülők, akik nem törődnek a gyerekekkel, „*csak amikor már a gyerek megbukott, akkor jönnek be méltatlankodni*”. A szülők másik csoportja az, amely rendszeresen tartja a kapcsolatot az iskolával és igyekeznek a gyermek sorsára nézve jó megoldást találni. A szülők viselkedését illetően az a trend figyelhető meg, hogy azok a szülők, akinek a fiatalkori tapasztalataik rosszak voltak az iskolával kapcsolatban, nagyon nehezen keresik meg az iskolát, ha a gyerekekkel gond van.

A hátrányos helyzetű, illetve a speciális nevelési igényű gyerekekkel való foglalkozás módszerei között az iskola eszköztárában kiemelt helyet foglal el a *gyakorlat-orientált tanítás*. Ez a Tóvégi iskolában azt jelenti, hogy természetesen van órarend, vannak tárgyi követelmények, de *minden sokkal „játékosabb” szinte a napi élethez közelít*. A *felzárkóztatás* az iskolában úgy zajlik, hogy a tanulókat az iskola rendjéhez szoktatják, hogy a szakképzés ideje alatt már lehetőleg ne legyenek problémák. A felzárkóztatás célja a tanulóknál a társadalmilag hasznos magatartásformák kialakítása, a tanuláshoz szükséges motiváció megteremtése, a munkavégzésre való szocializálás, a szakmaválasztási döntés megalapozása, a tanulók élettervezésének elősegítése, sikerélményhez juttatása a tanulásban és a munkában. *Az alapozó képzés ideje alatt a diákokkal zömében gyógypedagógusok foglalkoznak*. Az Elnök utcában az ilyen végzettség nem előírt jogszabályilag, de az idősebb tanároktól tanulják ezt a fiatalok. *Alternatív módszereket nem alkalmaz az iskola, csak a meglévőket kicsit specializálja, és humánusabbá teszi a követelményeket*. A diákok szeretik ezt a foglalkozást, de nagyban befolyásolja hozzáállásukat az oktató személyisége, különösen, ha jó érzéke van ahhoz, hogy mikor kell váltani az óra ritmusán, mert a tanulók fáradtak, tompák.

A *sikerélményhez juttatást* az iskola nagyon fontosnak tartja e speciális nevelési igényű gyerekek miatt. E diákokat megfogja az a tudat, hogy van valami, amihez ők is értenek, ez pozitív hatással van a szakma és a tanuló viszonyára. A gyakorlati sikerélmények megszerettetése a fő cél, hogy *a diákok érezzék, milyen kész munkát kiadni a kezükből*. Ennek a koncepciónak a része az, hogy a diákokat a gyakorlat során lehetőleg igyekeznek vállalatokhoz kihelyezni a célból, hogy valódi termelő-szolgáltató munkát végezzenek.

### 5.3.4. Munkaerőpiaci szocializáció

A munkaerőpiaci szocializációban fontos szerepe van a **pályaorientációnak**, hogy a gyerekek lássák, hova kerülnek majd, mit fognak a különböző helyeken dolgozni és mindezt milyen légkörben tehetik. A Tóvégi iskola mindkét tagozatán (normál, speciális) képzésben is egyaránt van pályaorientáció. Szakmacsoportonként végzik, melyben 5-6 szakmunkás szakma van és legalább egy érettségire épülő szakma is. A következő területeken folyik pályaorientációs képzés az iskolában: könnyűipari szakma csoportok, a vendéglátás, a kereskedelem, a faipari szakmacsoportot, az építőipar és gépészet. Az osztályokat csoportokra bontják és minden csoporttal az adott szakma szakoktatója foglalkozik, ami **tanévközben cserélődik és így egy adott szakmacsoporton belül minden szakmát megismer a tanuló**. A pályaorientáció heti egy óra, de emellett van szakmai alapozás heti 6 órában, így **összesen heti 7 órát töltenek pályaválasztással kapcsolatos órákon** a diákok. A pályaorientációs órákon a diák megismeri az adott szakmacsoportokhoz tartozó területeket, a szakmai alapozáson pedig részletesen ismerkednek meg a különböző szakmák profiljával. A szakmai alapozás-órák keretében járnak ki **vállalatokat látogatni, vagy mennek be a tanműhelybe, ismerkednek az eszközökkel és a légkörrel, ami majd a szakképzés időszakában vár rájuk**.

*"A döntést, csak nagyon nehezen lehet befolyásolni, mert a szülő ott van a háttérben és ő erősebben hat a gyerekre, mint az iskola. A gyerekek kész elképzeléssel jönnek, 8. végén már tudják, hogy mik szeretnének lenni, vagy mik nem. 10. osztály végére azt is eldöntik már, hogy érettségizni akarnak-e vagy szakmát tanulni. A döntésük végül a sok információ alapján történik. Az iskolában valamennyire irányított az információ, a szülőknek szintén van valahonnan forrásuk az információkkal kapcsolatban és a gyerekeknek is vannak elképzelései."*

E foglalkozások keretében egy tanuló **ki is próbálhatja ügyességét a szakmában**, ami nagyban befolyásolja a döntést. A speciális szakképzésnél az is fontos, hogy ki tartotta nekik a szakmai alapozást, mert **ezek a gyerekek emberhez is kötődtek**. Tehát, ha egy gyerek az alapozásban kötődött egy tanárához, akkor előfordul, hogy olyan szakmát fog választani, amelynek ugyanaz a tanár a szakoktatója. Nem csak helyhez és szakmához, hanem személyhez is köthető a választás, de ez speciális eset, a gyógypedagógia miatt.

A munkaerőpiaci ismereteket a diákok sokfelől magukba szívhatják, egyrészt formálisan az iskolai pályaorientáció és szakmai alapozás során, másrészt informálisan, az otthon elhangzott szülői vélemények, illetve **„folyosói” információk** alapján, mikor az idősebb, már szakmai



gyakorlaton lévő diákok elmesélik élményeiket fiatalabb társaiknak. Vannak szakmák, különösen a könnyűipari szakmacsoportban, melyek nem vonzóak a diákok számára, ez a **negatív attitűd a családotól származik**, ilyenkor az iskolai tájékoztató nem tud hatékony lenni. **Nincs könnyű helyzetben az iskola, mert nehéz olyan releváns információkat adni a munkaerőpiacról, melyek a szakképzési idő befejeztével is azok maradnak, köszönhetően az igen gyors munkaerőpiaci változásoknak.** Az Tóvégi egyik volt (szerkezetlakatos) diákja elmondása alapján az iskola nagy figyelmet fektet arra, hogy a tanulók megismerjék a munka jellegét, amiben dolgozni fognak, előre vetítik, hogy miket csinálhatnak. Az elhelyezkedést saját maguknak kellett megoldani, az iskola nem közvetítette őket ki vállalatokhoz. Végül ő megoldotta a problémát, felkeresett cégeket és végül talált állást.

*„Az iskola nagy figyelmet fektet arra, hogy megismerjük a munka jellegét, amiben dolgozni akarunk majd, láttuk, hogy mit kell majd csinálnunk, mennyire lesz nehéz és mennyi kosszal jár majd...A lakatos szakmáról mindig azt mondták, hogy keresett szakma és hogy jól lehet vele keresni, ez a mostani munkahelyemet nézve be is jött”*

### **A gyakorlati képzés szerepe a munkaerőpiaci szocializációban**

Korábban már említettük, hogy az intézményben folyó képzés igen gyakorlatorientált. A tanulók kb. kétharmada **tanulószerződéssel** kint van szakmai gyakorlaton, míg a vendéglátósok esetében ez teljes körűnek mondható. A tanulók érdekeit szolgálja mindez, hisz az iskola nem tudja feltétlenül tudja szimulálni a szakma tényleges vállalati környezetét. A szakmai gyakorlat elején az iskola **gyakorlóműhelyében kapják meg a diákok az alapokat**, végül vállalatoknál helyezkednek el gyakorlatozni, és a gyakorlati oktatás-vezető ellenőrzi a tevékenységüket. A ruhaipari tanulók számára néha adódik arra lehetőség, hogy az iskola bér munkák vállalásával biztosítja, hogy a diákok a tanműhelyben végezzenek termelőmunkát a gyakorlati idő alatt.

A Tóvégi iskola igyekszik a diákoknak megmutatni a munkával kapcsolatos minden apró részletet, ami az életben előfordulhat. A **munkakultúrát** és a hozzáállást tantárgyi keretek közt és kint a gyakorlaton is magukba szívhatják a gyerekek. A **viselkedés és illetlen órákon** próbálják a diákokat tanítani, hogy a munkájukhoz hogy álljanak hozzá. A hatás sokféle lehet, mert előfordulhat, hogy amit az iskolában hallanak, vagy látnak, az kint teljesen másképp történik, és a diákok sajnos hajlamosak a rossz példához alkalmazkodni.

A diákok **tanulószerződéssel** vannak kint a gazdálkodó szervezeteknél. Azokkal a cégekkel, akiknél az iskola diákjai vannak, felveszik a kapcsolatot és megpróbálnak közös együttműködést kialakítani. Elsősorban azon van a hangsúly, hogy milyen gyakorlati elemekre figyeljenek oda a cégek a gyakorlati képzés során, ám azzal számolnia kell az iskolának, hogy az adott cég gyakran nem tudja a szakma minden elemét begyakoroltatni a diákkal, mivel a profilja már adott.

Az iskola volt diákja a gyakorlati képzésről így nyilatkozik:

*"Nem volt nehéz a gyakorlati képzés. Az elmélettel sokkal több problémám volt, különösen az általános elméleti tárgyakkal. Az iskolai szakképzés jó alapokat adott a szakma gyakorlására, bár szerkezetlakatos vagyok, de munkaköröm a gépész szakmához áll közel mégis sok mindent fel tudok használni az iskolában gyakorlaton tanultakból."*

### 5.3.5. Az iskolával kapcsolatban álló vállalatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban

Az iskolával kapcsolatban álló vállalatoknak fontos szerepük van a diákok munkaerőpiaci ismereteinek kialakításában. **A pályaorientációba be van vonva a legtöbb vállalat**, amellyel kapcsolata van az iskolának. A diákokat kiviszik 9. és 10. osztályban **céglátogatásra, de cégek is megjelennek az iskolában**. Azok a cégek, akikkel az iskola együttműködést alakított ki, szívesen fogadják a diákokat és informálják őket a szakmáról.

Az intézmény falai közt úgy jelennek meg a gazdálkodó szervezetek, hogy **szakmai bemutatókat** tartanak az iskola nyílt napjain. Ilyenkor behozza a náluk lévő szakmai gyakorlatosokat, akik megmutatják a fiatalabbaknak, hogy mit csinálnak kint élesben. Az utóbbi időben volt már festő- és hegesztő-bemutató is, a látogatók ezeken az alkalmakon maguk is **kipróbálhatják ezeket a technikákat, eljárásokat**. Ezeket a cégeket az iskola, illetve a náluk gyakorlatozó diákok által jól megismerhetik az alapozó képzésben részt vevő diákok. Megtudhatják, hogy mi a cég profilja, mennyit kell dolgozni és mennyit fizetnek. Ezzel együtt nem volt még arra példa, hogy az iskolával közösen jelenjen meg egy szervezet valamilyen külső rendezvényen, vagy szakkiallításon. Ennek az iskola szerint legfőbb oka az, hogy a cégek nem tudnak külön fizetni szakembereket, hogy az iskolákba kijárjanak. Az iskola egyik szakoktatójának elmondása szerint **a vállalatokat nem nagyon érdekli az, hogy a gyerekek hogyan vannak a szakmára orientálva, az a fontos számukra, ha van 10 gyakornoki hely egy festő cégnél, akkor azt az iskola tudja biztosítani**.

A vállalatnál a diákok természetesen *részt vesznek a termelésben*, és megtapasztalhatják milyen is teljes értékű szakmunkát végezni, normális elvárásoknak megfelelően. Általában a tanulók mellett egy képzetesebb szakember van, aki megmutatja nekik a dolgok menetét. Ugyanakkor az iskola a tanulószervezés miatt, melyből jogilag ki van zárva, nehezen tud hatni a kint történő gyakorlati képzésre. Abban az esetben, ha probléma merülne fel és a tanulót nem megfelelően foglalkoztatnának egy diákot, az iskola mozgástere kimerül abban, hogy a gyakorlati oktatás-vezető kimegy, és javaslat szintjén elmondja, hogy a diákot hogyan kellene alkalmazni.

*A végzett tanulók elhelyezkedése általában megoldott, a tanulók többségét felveszi az a cég, ahol a szakmai gyakorlatát végezte.* A speciális nevelési igényű gyerekekről tudni kell, hogy ők, ha megtanulnak egy szakmát, akkor nagyon jó alkalmazottak lesznek, hűségesek és kiszámíthatóak. Egy kettessel végzett tanulóra is rá lehet bízni bármilyen feladatot. Azokat a diákokat, akik nem tudnak elhelyezkedni a gyakorlati helyükön, az iskola a maga módszereivel igyekszik segíteni. Az iskolába gyakran járnak be vállalatok és helyeznek ki a falújságra *álláshirdetéseket, melyeket az iskola nyilvántartja* és, ha tud, segít – mondja a szakoktató.

## 5.4. Egy közép-dunántúli nagyváros szakiskolája, a „Nagybányai” szakiskola

### 5.4.1. Az iskola leíró jellemzése, társadalmi környezete

Az iskola története 1953-ig nyúlik vissza, ekkortól működik szakképző intézményként, amikor is a dinamikus fejlődésnek induló városban komoly igény merült fel új szakképző intézmények megalakulásával kapcsolatban. Kezdetben csak *építőipari szakmákat* oktatott az intézmény, majd később megjelentek az *épületgépészeti és faipari szakmák* is a képzésben. A nyolcvanas évek végéig az iskola az építőipari szakemberképzésnek jelentős bázisát alkotta. 1991-ben a szakközépiskolai képzés megjelenésével maximalizálódott az iskola létszáma, melynek hatására a tanulói létszám 1200-1300 főre ugrott.

A kilencvenes évek közepén az építőipar visszaesett a régióban, ami kevesebb beruházást eredményezett, ez a jelentkezők számában is megmutatkozott. Ettől az időszaktól kezdve 850-900 fős tanulói összlétszám mellett évente mintegy 300 fős szakember állomány kerül ki a munkaerőpiacra. Jelenleg az iskola tanulói létszáma képzések szerinti megoszlása a következőképpen alakul: szakközépiskolai 234 fő, szakképző 634 fő, technikus 50 fő. Az iskola által oktatott szakmákra, a szakmai képzés 10. évfolyamát elvégző diákok jelentkezhetnek.

#### ***Oktatott szakmák szakmacsoportonként:***

- 1 ***Épületgépészeti szakmacsoport:*** Épületgépészeti Csőhálózat és berendezés szerelő, Vízvezeték és készülékszerelő, Energiahasznosító, Gázfogyasztó berendezés és csőhálózat szerelő, Központi fűtés és csőhálózat szerelő, Hűtő- és klímaberendezés-szerelő, karbantartó.
- 2 ***Építészeti szakmacsoport:*** Kőműves, Tetőfedő, Ács-állványozó, Belsőépítési szerkezet-és burkolatszerelő, Burkoló, Festő, mázó és tapétázó.
- 3 ***Faipari szakmacsoport:*** Épületasztalos, Bútorasztalos.
- 4 ***Érettségi vizsgával rendelkező tanulók részére:*** Bútorműves, Fa és bútorigipari technikus, Bútoripari technikus, Fafeldolgozó technikus, Épületgépész technikus, Gáz –és tüzeléstechnikai műszerész.

A 9.-10. osztályos alapozó képzésben résztvevők létszáma az 5.5. táblázatban, a szakképzésen lévő tanulók száma pedig az 5.6. táblázatban található meg.

## PÁLYAELHAGYÁS

**5.5. táblázat: A 9-10. évfolyamos diákok megoszlása**

9/a	faip.szakk.	32	10/a	faip. szakk.	24	
9/b	gép.szakk.	25	10/b	gép.szakk.	24	
		<b>57</b>	10/c	inf.id.szakk.	24	
					<b>72</b>	
9/1	építészet	30	10/1	építészet	26	
9/2	gépészet	30	10/2	gépészet	30	
9/3	építészet	30	10/3	építészet	23	
9/4	faipar	28	10/4	faipar	28	
9/5	építészet	29	10/5	építészet	20	
9/e	reint.	12				<b>127</b>

**159**

**5.6. táblázat: 11-13. évfolyamos diákok megoszlása**

11/a	faip.szakk.	29	12/a	faip.szakk.	21	1/13/a	faip.techn.		25
11/b	gép.szakk.	20	12/b	gép.szakk.	13	1/13/b	gép.techn.		17
		<b>49</b>	10/c	inf.id.szakk.	22				<b>42</b>
					<b>56</b>				

	kőműves	14			kőműves	9			kőműves	10	
	burkoló	20			ép.burk.	12			ép.burk.	10	
					burkoló	11			gázvez.szer.	14	
					épg.csőh.sz.	18			vízvez.szer.	9	
	szobafestő	16			szobafestő	14			ács-állv.	11	
	ács-állv.	16			ács-állv.	9			szobafestő	7	
1/11/4	asztalos	27	27	2/12/4	asztalos	27	27	3/13/4	asztalos	27	27
			<b>123</b>				<b>100</b>	3/13/a			
								(1/2)	asztalos	17	17
											<b>105</b>

Az iskola specialitásai között számos tevékenység említhető, melyek tanórai, vagy tanórán kívüli foglalkozások:

- 1 Felkészítés tanulmányi versenyre
- 2 Felkészítés egyéb tanulóknak meghirdetett versenyekre
- 3 Pályázati munkák kidolgozásának segítése
- 4 Szakkör, önképzőkör diákkörök
- 5 Sportkörü foglalkozások
- 6 Egyéni öntevékeny könyvtárhasználat
- 7 Tehetség gondozás órarendi keretek között
- 8 Egyéni öntevékeny számítógép használat (felügyelettel, ill. szabályok betartása mellett)
- 9 Internet szolgáltatás igénybevétele (felügyelet mellett, ill. a szabályok betartása mellett.)
- 10 Nyolcadikos tanulók felkészítése a felvételire
- 11 Korrepetálások, felzárkóztatás órarendi keretekben.

### ***Az iskola beiskoláztatási/társadalmi környezete***

A Nagybányai szakképző **diákjainak 74 százaléka bejáró**. Ez az arány divatosabb szakmáknál (pl. asztalos) 50-50 százalék körüli. A tanulók többsége Fejér megyéből származik, a környező megyékből is jönnek diákok, de számuk nem jelentős. A Nagybányai iskola diákjainak szociális helyzete az esetek mintegy 50 százalékában valamilyen szempontból hátrányos. A leggyakoribb szociális problémák, amelyekkel az iskola diákjai küzdenek, a következők:

- 1 Árva, félárva gyerekek: 6,4%
- 2 Elvált szülők gyermeke: 14,8%
- 3 hátrányos helyzetű (szociális és egészségi okok miatt): 15,3%
- 4 szülői munkanélküliség: 27-30%

A családoknál jelentős problémát okoznak a gyermekek tanításának megnövekedett költségei és általában a megélhetési költségek növekedése is. A tanulmányi eredmény tekintetében elmondható, hogy a **rosszabb tanulók érkeznek ide**, és kb. negyedük teljesít jól a szakképzés során. Az építő- és faipari szakmáknak hagyománya van a térségben, ezért előfordulnak olyan diákok, akiknek az édesapjuk korábban szintén az iskola tanulója volt. Ők jelenleg jellemzően kisvállalkozóként dolgoznak. A lemorzsolódás aránya változó, de észre lehet benne venni egy tendenciát: **az alapozó képzések idején meglehetősen sok, míg a szakmai képzés alatt már**

*csak egy-egy diák esik ki.* Ennek okát az igazgató abban látja, hogy a diákok az alapozó évben „tulajdonképpen nem tanulnak semmi szakmait, csak közismereti tárgyakkal nyaggatják őket.” Ha lerövidítenék a képzési időt, az vonzóbbá tenné a szakmát, csökkenne a lemorzsolódás, hisz nem lennének olyan tárgyak, melyekből a diákoknak bukducsolni kell (magyar, történelem, kémia stb.). „A gyerekek szakmáért jönnek ide tanulni, nem általános értelmiségi képzést akarnak” – mondja az igazgató. Ennek fényében érdemes rápillantani az 5.7. táblázatra, melyben a lemorzsolódás aránya látszik évfolyamonként. A számok azért olyan kicsik, mert az iskola csak szélsőséges esetekben bocsátja el a tanulókat, ráadásul a diákok 18 éves korukig tankötelezettek, és annak betöltéséig nem lehet őket elbocsátani.

**5.7. táblázat: A lemorzsolódás aránya évfolyamonként**

<b>9. évf.</b>	<b>szakközépiskola</b>	<b>szakiskola - szakképző</b>
Iparművész	2 fő	
Gépész	2 fő	
Építész		12 fő
Gépész		3 fő
<b>10. évf.</b>		
Gépész		1 fő
Építész		5 fő
<b>11. évf.</b>		
Kőműves		1 fő
ép.gép.csőh.sz.		1 fő
ács-állv.		1 fő
Szobafestő		2 fő
<b>12. évf.</b>		
Szobafestő		2 fő
Asztalos		3 fő
<b>13. évf.</b>		
Kőműves		1 fő
gázv.és kész.sz.		1 fő
faipari techn.	2 fő	
gépész techn.	4 fő	

### *Az iskola vállalati kapcsolatai*

Az iskola vállalati kapcsolatai jelentős változásokon mentek keresztül az utóbbi évek során, mely a gyakorlati oktatás menetét is nagyban befolyásolta. **A korábban működő gyakorlati oktatást biztosító vállalatok, nagyüzemek egy része megszűnt**, a másik része pénzügyi forrás hiányra hivatkozva a tanulóképzést megszüntette, vagy csak minimális létszámban biztosítja a gyakorlóléhelyet. Ezért a tanulókkal már 9.-ben közlik, hogy szakmai gyakorlatukat külsős vállalatoknál kell teljesíteniük. A gyakorlóléhely megszervezését nem az iskola vállalja magára, azt a diákoknak maguknak kell megoldani. Az iskola abban segíti e folyamat során a tanulókat, hogy **a diákok rendelkezésére bocsátja mintegy 50-60 kis- és középvállalkozás elérhetőségét**, amelyek közül választhatnak a diákok, és amely vállalkozásokkal az iskola kapcsolatban áll, azokkal a diákok tanulószerveződést kötnek. A diákok 12.-től kezdve vállalatoknál vannak. Az iskola tanműhelyeiben 439 főt tudnak foglalkoztatni, mely a tanulói összlétszám mintegy fele, a többi tanuló elhelyezését a kamarával együttműködve tudják biztosítani.

### 5.4.2. Az iskola szervezete, céljai fejlesztési stratégiái

**Az iskola részt vett a Szakiskola Fejlesztési Program első részében**, mely 2003-2006 között zajlott. Az iskola pedagógusai úgy vélték, hogy a szakképzés minőségének változtatása érdekében **érdeemes az SzFP által javasolt gyakorlat orientált kerettantervet követni**. A szakmai alapozás oktatása keretében a tanulók az általános szakmai elméleti ismeretek elsajátítása mellett megismerkednek az adott szakmacsoport jellemző technológiáival, a felhasznált anyagokkal, megismerik az adott szakmacsoportba tartozó szakképesítéseket, és felkészülnek az Országos Képzési Jegyzékben szereplő konkrét szakképesítés kiválasztására. A pedagógia programot a különböző jogszabályok által megszabott irányelvek határozzák meg. Az iskola célja, hogy a diákoknak általános műveltséget, másrészt pedig korszerű szakismereteket és szakmai jártasságot adjon. Az iskola alapfeladatának tartja, hogy a diákok a tanulásban ne csak az ismeretek elsajátítását lássák, hanem valamennyi értelmi képesség és az egész személyiség fejlődésének lehetőségét. Az iskola arra törekszik, hogy **diákjai megtanuljanak tanulni, és képesek legyenek fokozatosan önállósodni, mely a későbbi életükben az önfejlesztés alapja lehet**.

Az iskolában folyó **értékelő, ellenőrző** munka két területre bomlik: az intézmény nevelő-oktató munkájának és a tanulók munkájának az értékelésére. Az említett területeket az iskola



igazgatója értékeli a tanév végén. Ezen kívül részt vesznek az Országos Kompetencia Mérésben, mely a többi iskola teljesítményével összehasonlítva megmutatja a tanulók tényleges fejlettségi szintjét. (A mérés szövegértésből áll). A kompetencia-mérés másik célja, hogy az iskola mérő-értékelő gyakorlatát fejlessze.

Az **egyéni tanulási utakra** az iskola lehetőséget biztosít, a felzárkóztatás és a tehetséggondozás, vagy szakmai versenyekre való felkészítés keretében. Eddig megoldott volt az egyéni tanulást segítő pedagógusok fizetése, de április 1-től az önkormányzat elvont 8 millió Ft-nyi támogatást az iskolától éves szinten, ezért már nem tudják finanszírozni.

A **tanártovábbképzésekről** a tantestület dönt, melyben szerepet játszanak a tantestület és az egyes pedagógusok elképzelései is. Ha egy szakoktatónak nincs meg a pedagógiai képzettsége, arra törekednek, hogy megszereztessék velük. Az iskola és a tanár számára is előnyösek az ilyen fajta továbbképzések, mivel az iskola ennek köszönhetően „szert tesz” a kívánt végzettségű szakoktatóra, az oktató pedig magasabb jövedelmi sávba kerül a képzésnek köszönhetően. Ennek ellenére **a pedagógusok nem különösebben kedvelik ezeket a képzéseket**, még úgysem, hogy az iskola 80 százalékban fizeti a tanfolyamokat. Ennek mindenekelőtt az az oka, hogy megerőltető a tanároknak felvállalni a költség 20 százalékát és utazgatni a tanfolyamok helyszínére, mert a tanfolyamok zömében vidéken vannak. E továbbképzések során az iskola keresi a szociálpedagógiai tárgyú továbbképzéseket, mivel egyfelől az iskolának sok sajátos nevelési igényű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulója van, a másrészt pedig az iskola félstátusza a **gyermek- és ifjúságvédelem**. Az iskola különösen **a tanárok módszertani képzését** tartaná fontosnak, és jelenleg úgy tapasztalja, hogy a továbbképzési piacon leginkább ezen a téren mutatkozik hiány.

### 5.4.3. Az iskola törekvései a diákok felzárkóztatásáért

Lévén a Nagybányai szakképzőbe igen sok hátrányos helyzetű diák jár, az iskola figyelmet fordít **a diákok családi hátterére és megpróbál arra törekedni, hogy együttműködjenek a családokkal**, különösen az említett gyermekvédelmi félstátusz miatt. Ahol az iskola tud, beavatkozik és megpróbálja felvenni a gyermeksegítő szervezetekkel a kapcsolatot, **segít a szociális ellátások biztosításában**. A gyermek- és ifjúságvédelmi szakember munkáját nagyban segíti az egész nevelőtestület (osztályfőnök, nevelőtanárok, szakoktatók), mivel ők ismerik a diákokat és látják a napi tevékenységüket, ezért pontosan tudják kik a problémás diákok. Az iskola fontosnak tartja, hogy külön figyelemmel részesítse a halmozottan hátrányos helyzetű és az SNI-diákokat, ám lehetőségei korlátozottak, ugyanis jelenleg ezekkel a tanulókkal nem tud **külön pszichológus** is foglalkozni. Ez korábban az SzFP segítségével

megoldott volt, és a diákok 25-30%-át érintette.

A **felzárkóztatásra** az iskola folyamatosan törekszik, mindenekelőtt a kiscsoportos foglalkozás és a korrepetálás eszközeivel, ám e tevékenységet nagyban korlátozza az említett 8 milliós megvonás az önkormányzat részéről. **Az iskola programszerű felzárkóztatása a 9. évfolyamon kezdődik meg a szintfelmérésekkel**, és ennek eredményei határozzák meg a felzárkóztató tevékenységek további ütemét. A fejlődést félévente ellenőrzik és a diákok – képességeik, eredményeik változásának függvényében – folyamatosan újabb csoportokba kerülnek. A szakmai műveltség fejlesztése mellett a **hiányosságok pótlása** a fő cél. A felzárkóztatás tanórán kívül is folyik különböző keretek között, pl.: speciális tanulócsoportokat, tanulópárokat hoznak létre.

A felzárkóztató törekvések egyik legfontosabb eleme a **sikerélmény megéreztetése** a gyerekekkel, erre az iskola nagyon ügyel. Az egyik szakoktató szerint **csakis így lehet motiválni a gyereket**. A közismereti tárgyakban a diákok többségét nem érik sikerélmények, e tárgyak középiskolai módszerekkel való oktatása nem válik be a szakiskolákban. Az iskola tapasztalatai szerint a diákok figyelmének lekötésére az a legalkalmasabb módszer, ha aktív elfoglaltságot biztosítanak nekik, foglalkoztatják őket, és erre a legjobb módszer a gyakorlatorientált képzés.

### 5.4.4. Munkaerőpiaci szocializáció

A Nagybányai szakképző törekszik arra, hogy diákjai már azelőtt képet kapjanak az általuk oktatott szakmákról, mielőtt egyáltalán megkezdenék a szakképzést. Ezért **az intézmény arra törekszik, hogy jól informálja a helyi társadalmat**, és tapasztalatai szerint ezt eredménnyel is teszi – minden kiállításon, minden rendezvényen részt vesz az iskola és vannak pályaválasztási prospektusai is. **Kilencedik évfolyamon a pályaaorientáció 3 csoportból áll: faipari, építészeti és épületgépészeti területekből**. A pályaaorientáció nem szűkül le csak egyik vagy másik szakmacsoportra, a diákok kapnak információkat a többi szakmacsoportról, és az átjárás is biztosított a szakmacsoportok között. A pályaaorientációs anyagokat az NSZFI-től szerezte be az iskola, melyet a tanárok jó forrásnak tartanak és használnak is. A pályaaorientációs órákat olyan tanárok tartják, akiknek a műszaki ismeretei szélesebbek, mert itt a diákokkal túlnyomórészt gyakorlati dolgokat kell megértetni.

A diákok **munkaerőpiaci témájú ismereteket** osztályfőnöki órákon hallhatnak, az iskola – pontosabban az igazgató – egyik kapcsolatának köszönhetően, aminek révén a helyi

munkaügyi központ vezetője negyedévente küld nekik anyagot. Másrészt vállalkozási ismereti órákon kapnak még információkat erről, majd pedig személyesen is megtapasztalhatják később kint a vállalkozóknál. A „zuhanyhíradó”, tehát a diákok egymás közötti kapcsolatai segítségével is nagy számban terjednek az ismeretek arról, hogy hol, mit lehet csinálni. Az iskola volt diákja erről így nyilatkozik:

*„Sok biztatót nem mondtak a szakmáról, csak annyit, ha meglesz róla a papírom, akkor életem végéig dolgozhatok benne, mert ott Fehérváron és környékén van lehetőség dolgozni a szakmában. Azt tudtam, hogy vagy vállalkozóként, vagy alkalmazottként dolgozhatom, és hogy az utóbbi formában nem fogom magam agyon keresni.”*

A **gyakorlati képzés részben vállalatoknál, részben a tanműhelyben** zajlik. A gyakorlati oktatás alatt a tanuló nem gyárthat készterméket, csak gyakorlódarabokon dolgozhat. Tizenegyedik évfolyamon a képzés végig tanműhelyben történik, majd a tizenkettedik évfolyamtól kezdve a diákok kikerülnek a vállalkozásokhoz. Az iskolai tanműhely jól felszerelt és törekszik az alapok biztos átadására. Ezenfelül az iskola maga is ad munkát diákjainak: a gyerekeknek úgy biztosít gyakorlati lehetőséget, hogy **saját épület-felújítási munkálatait bízza rájuk**, ezzel pénzt is spórol, és biztosítja a diákoknak a produktív munka lehetőségét. További hatásai is vannak ennek a tevékenységnek, mivel így a diákok látják a saját kezük munkáját, amit később büszkén mutathatnak meg szüleiknek, és a tanárok elismerését is ezzel próbálják kiérdemelni.

### **5.4.5. Az iskolával kapcsolatban álló vállalatok szerepe a munkaerőpiaci szocializációban**

*A Nagybányai szakképzőben a vállalatok nem vesznek részt a pályaorientációban, „a diákok 9. és 10.-ben még azt sem tudják, hogy léteznek vállalkozók”* – állítja az iskola igazgatója. A legtöbb környékbeli nagyvállalkozó külföldi érdekeltségű és emiatt nem foglalkozik az iskolával. A későbbiek során azonban a tanulók jobban megismerkednek munkaerőpiaci környezetükkel, mindenekelőtt amiatt, hogy maguknak kell gyakorlati helyet találniuk, és ezért mintegy rá vannak kényszerítve arra, hogy megismerjék vállalkozási környezetüket. Az iskola igazgatója szerint ebben a vidéki diákok jeleskednek.

*„A környező vállalatokat ismerik a diákok, különösen a vidékiek, és ők könnyebben találnak maguknak gyakorlóléhelyet a kisebb helyi vállalkozóknál. A gyerekek*

*kimennek hozzájuk és megismerik a viszonyokat, tudják, hogy milyen fizetésre számíthatnak, hogy néz ki egy ilyen kisvállalkozás környezete. Tudják azt is, hogy ha ilyen helyen helyezkednek el, akkor többnyire minimálbérre számíthatnak. Az a probléma, hogy elvileg a különböző vizsgák költségeit a vállalkozóknak kéne fizetni, de mindezt beszedik a szülőktől. Az ilyen helyeken a gyerek biztosan nem fog ott maradni, akármilyen jók is a feltételek, mert tudják, hogy a vállalkozó tisztességtelen. Sajnos számtalan ilyen vállalkozó van.”*

A vállalatnál történő **gyakorlati képzés során a diákok tényleges termelő tevékenységet végeznek**. Először csak kisebb munkákat bíznak rájuk, de ha látják egy diákon, hogy elég ügyes és kreatív, akkor egyre nagyobb bizalmat kap, ezzel arányosan önállósága is megnő. A betanítás a kisvállalatoknál úgy zajlik, hogy **a diákok együtt dolgoznak a vállalkozóval**, és ő mutatja meg nekik az egyes szakmai fogásokat. Az iskola egyik volt épületgépész diákja esetében mindez a következőképpen történt:

*„Kimentünk a munkaterületre és elkezdtük csinálni a megbízást, és amit tudtam, azt csináltam. Egy idő után ráállt a kezem a feladatokra, de ehhez szükség volt arra is, hogy képes legyek feltalálni magam. Ha látszik egy diákon, hogy figyelmes és érdeklődő, az jelentősen lerövidíti a betanulási időszakot. Énrám már két hét után bíztak komolyabb munkákat.”*

A Nagybányai igazgatója szerint **a helyi vállalkozókat nem motiválja az utánpótlás-nevelés**, a környékükön megtalálható vállalkozások javarésze még a legügyesebb gyerekeket sem tartja meg (vagy csak egyet-kettőt), a többsége pedig a gyakorlati idő lejáta után szélnek ereszti őket. Ez azért van így, mert **ezek a vállalkozások stabilak, és már bevált létszámmal dolgoznak, és csak akkor vesznek fel valakit, ha nyugdíjazás miatt üresedésük van**. A vidékiek ezért talán nagyobb eséllyel tudnak megmaradni a szakmában, a városiak elhagyják azt. Az a tapasztalat, hogy a városban maradó pályaelhagyók négy területen helyezkednek el: katonaság, rendőrség, biztonsági szolgálatok és beteghordozás.

Az iskolában néhány éve végzett (szakmájában elhelyezkedő) pályakezdő arról számolt be nekünk, hogy az iskola kevésbé foglalkozik a külsős szakmai gyakorlattal. Az iskola fő célja szerinte egy erős szakmai alap megtanítása a tanműhelyben, ami jónak bizonyult a vállalkozónál elvárt feladatok teljesítéséhez.

*„Az iskola ránk hagyta a vállalatok keresését, és a külsős gyakorlatot magunk kerestük... Az alapmunkákat (forrasztás, hegesztés) a tanműhelyben alaposan*

*betanították, és az elméletet is jól megtanították, csak az a baj, hogy nem érdeklő az iskolát, hogy hol vagyunk, és mit csinálunk kint szakmai gyakorlaton".*

Az elhelyezkedést ahol tudja, segíti az iskola, azzal, hogy a diákokat a hiányszakmák felé orientálja, így ha végeznek, könnyebben találnak munkát, illetve úgy tud segíteni, hogy a vállalkozók kereséseit közvetíti a tanulók felé.

*„Az utolsó év végén a cégek több ajánlással is megkeresték a végzős tanulókat, de korlátozott volt a létszám, nem jutott minden diáknak munkalehetőség. Ráadásul nekem a távolság miatt alapból kiesett.”*

A pályakezdők szempontjából úgy tűnik, hogy a **pályamódosítás az alacsony kereseti lehetőségek miatt következik be**. Szerintük nem érdemes minimálbérért dolgozni, inkább elmennek egy multinacionális nagyvállalathoz, ahol három műszakban és pótlékokkal együtt a dupláját keresik.

