

EDUCATIO®

PEDAGÓGIA SZOCIOLÓGIA HISTÓRIA ÖKONÓMIA PSZICHOLÓGIA POLITOLÓGIA

ÁTALAKULÓ SZAKMÁK

PIACI HATÁSOK A PROFESSZIONALIZÁCIÓ FOLYAMATÁNAK VÁLTOZÁSÁBAN	291	<i>Formádi Katalin</i>
TERVVÁGYAK, TERVÁLMOK	304	<i>Polónyi István</i>
EGY MUNKAPIACI ELŐREJELZÉS LEHETSÉGES HASZNAIRÓL	318	<i>Bakó Tamás & Cseres-Gergely Zsombor</i>
A TRIÁLIS SZAKKÉPZÉS FELÉ?	331	<i>Györgyi Zoltán</i>
A KÖZÉPFOKÚ SZAKKÉPZÉS TERÜLETI ALKALMAZKODÁSA	342	<i>Forray R. Katalin & Híves Tamás</i>
FELHALMOZÁS, AVAGY ÚJRAKEZDÉS?	359	<i>Dávid János</i>
HIÁNYSZAKMÁK	374	<i>Mártonfi György</i>
SZAKMAI ÉS ÉRDEKVÉDELMI SZERVEZETEK A SZAKKÉPZÉS-IRÁNYÍTÁSBAN	387	<i>Fehérvári Anikó</i>

EDUCATIO® INTERDISZCIPLINÁRIS SZEMLE AZOK SZÁMÁRA, AKIK AZ OKTATÁS TÁRSADALMI ÖSSZEFÜGGÉSEIT KERESIK

HUSZADIK ÉVFOLYAM HARMADIK SZÁM 2011 – ŐSZ – MEGJELENIK NEGYEDÉVENKÉNT

ALAPÍTÓ FŐSZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

FŐSZERKESZTŐ-HELYETTESEK: CSÁKÓ MIHÁLY ÉS FEHÉRVÁRI ANIKÓ

E SZÁM TANULMÁNYAIT SZERKESZTETTE: FEHÉRVÁRI ANIKÓ

LEKTORÁLTA: BENEDEK ANDRÁS

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG:

BAJOMI IVÁN, BIRÓ ZSUZSANNA HANNA (*VALÓSÁG*), CSÁKÓ MIHÁLY, FEHÉRVÁRI ANIKÓ
(*KUTATÁS KÖZBEN*), FORRAY R. KATALIN, HRUBOS ILDIKÓ, LUKÁCS PÉTER,
NAGY PÉTER TIBOR, POLÓNYI ISTVÁN, SÁSKA GÉZA, TOMASZ GÁBOR (*SZEMLE*)

SZERKESZTŐSÉG ÉS KIADÓHIVATAL: 1055 BUDAPEST, SZALAY UTCA 10-14.

TELEFON, FAX: (06-1) 235-7200

AZ EDUCATIO NEGYEDÉVES FOLYÓIRAT, ÉVENTE KÖZEL HATSZÁZ OLDALON,
ÖTVEN NYOMDAI ÍVEN, MINTEGY NYOLCVAN SZERZŐI ÍV KÖZREADÁSÁRA VÁLLALKOZIK.
LAPUNK KAPHATÓ A KIADÓBAN ÉS AZOKBAN A FŐVÁROSI KÖNYVESBOLTOKBAN, AMELYEK
FOLYÓIRATOK ÁRUSÍTÁSÁVAL IS FOGLALKOZNAK ÉS ELFOGADTÁK LAPUNKAT,
ILLETVE KÖZVETLENÜL IS MEGRENDELHETŐ AZ EDUCATIO HONLAPJÁN KERESZTÜL:
[HTTP://WWW.EDU-ONLINE.HU](http://www.edu-online.hu)
ELŐFIZETHETŐ KÖZVETLENÜL A KIADÓ CÍMÉN. AZ ELŐFIZETÉS DÍJA EGY ÉVRE 4896 FT.

EDUCATIO®

QUARTERLY REVIEW OF SOCIAL SCIENCES

FOCUSED ON EDUCATION

EDITOR IN CHIEF: TAMAS KOZMA

THE JOURNAL IS PUBLISHED FOUR TIMES A YEAR (600 PAGES).

POSTAL ADDRESS: H-1055 BUDAPEST, SZALAY UTCA 10-14., HUNGARY

ANNUAL SUBSCRIPTION: \$ 300 ON SURFACE DELIVERY OR \$ 450 BY AIR

(OR THE EQUIVALENT IN ANOTHER CURRENCY), TO ANY ADDRESS.

ORDERS MAY BE PLACED TO OUR POSTAL ADDRESS OR DIRECTLY THROUGH OUR WEBSITE

[HTTP://WWW.EDU-ONLINE.HU](http://www.edu-online.hu)

PLEASE, MAKE THE CHEQUE PAYABLE TO OFI, EDUCATIO.



SZÉCHENYI TERV

© Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2011. Minden jog fenntartva.

ISSN 1216-3384

Felelős kiadó: az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet főigazgatója

Nyomdai munkák: Szerif Kiadó

Tipográfia: font.hu

E szám tanulmányainak szerzői

FORMÁDI KATALIN – egyetemi adjunktus, Pannon Egyetem ♡ POLÓNYI ISTVÁN – egyetemi tanár, DE ♡ BAKÓ TAMÁS – szakmai munkatárs, MTA KTI ♡ CSERES-GERGELY ZSOMBOR – tudományos munkatárs, MTA KTI ♡ GYÖRGYI ZOLTÁN – egyetemi docens, DE ♡ FORRAY R. KATALIN – egyetemi tanár PTE ♡ HÍVES TAMÁS – tudományos munkatárs, OFI ♡ DÁVID JÁNOS – kutató, oktató, ELTE TÁTK ♡ MÁRTONFI GYÖRGY – oktatáskutató, OFI ♡ FEHÉRVÁRI ANIKÓ – tudományos főmunkatárs, OFI ♡ T. KISS JUDIT – adjunktus, DE ♡ KOVÁCS KLÁRA – PhD hallgató, DE ♡ BECZE ORSOLYA – PhD hallgató, Corvinus Egyetem ♡ KRISTÓF LUCA – kutató, MTA Szociológiai Intézet ♡ DOBOS ÁGOTA – PhD-hallgató, ELTE PPK ♡ HORVÁTH ÁKOS – PhD-hallgató, BCE ♡ VERŐNÉ JÁMBOR NOÉMI – PhD-hallgató, ELTE PPK ♡

(a tartalommutató folytatása)

VALÓSÁG -----	399
Interjú négy olyan fiatallal, akik három évvel korábban szereztek meg középfokú szakképesítésüket .	
KUTATÁS KÖZBEN -----	415
Az iskolai rendszerű szakképzés egyéni és társadalmi megtérülésének alakulása 1999 és 2010 között (<i>T. Kiss Judit</i>) – Sportoló egyetemisták (<i>Kovács Klára</i>) – Lépésről lépésre – egy pedagógiai újítás elterjedése (<i>Becze Orsolya</i>) – A magyar elit iskolázottsága (<i>Kristóf Luca</i>)	
SZEMLE -----	447
A hivatás gyakorlása, avagy tanulás egy életen át (<i>Dobos Ágota</i>) – Változó képzések – változó gondolatok? (<i>Horváth Ákos</i>) – Újító elméletek és gyakorlatok a szakképzésben (<i>Verőné Jámbor Noémi</i>)	
SUMMARY -----	457

SZERZŐINKHEZ

Az *Educatio*[®] minden tárgyilagos álláspontnak helyet biztosít. Minden közleményért szerzője felel. A beérkező kéziratokat megőrizzük.

Az elfogadott kéziratok *copyrightja* a folyóiratot kiadó Oktatókutató és Fejlesztő Intézeté, hacsak szerződés erről másként nem rendelkezik. A tartalmat nem érintő kisebb változtatások és a lap arculatához való igazítás jogát a szerkesztőség fenntartja. A beküldött dolgozatokkal akkor áll módunkban érdemben foglalkozni, ha azok terjedelme nem haladja meg az egy szerzői ívet (40 000 karakter), és két nyomtatott példányban érkezik (elégséges oldalmargóval, lapszámozva). Külön lapon kérjük mellékelni a dolgozat egy-két bekezdésnyi kivonatát és a szerző fontosabb adatait (ahogyan szerzőink között definiálni szeretné magát, a szerződéskötéshez szükséges személyi adatokat és azt a címet, ahová a kefelevonatot kéri). Elektronikusan is kérjük az állományt (adathordozón vagy elektronikus postafiókunkba). Ha a dolgozat ábrát is tartalmaz, kérjük külön lapon mellékelni, a folyóirat tördelési méretének megfelelően (színes ábrákkal egyelőre sajnos nem tudunk mit kezdeni), grafikon esetén az adatokat is kérjük. A hivatkozásokra, lábjegyzetekre nézve formai kikötésünk nincs, azokat átszerkesztjük a lap tipográfiájának megfelelően.

A kefelevonatokat elküldjük, hogyha erre elégséges idő marad. A javított példányokat három napon belül kérjük visszajuttatni, e határidőn túl nem áll módunkban a szerzői javításokat elvégezni. Jelentősebb változtatásokat nem tudunk elfogadni.

ÁTALAKULÓ SZAKMÁK

PIACI HATÁSOK A PROFESSZIONALIZÁCIÓ FOLYAMATÁNAK VÁLTOZÁSÁBAN

TANULMÁNYOMBAN ARRÁ KERESSEM a választ, hogyan változott a piac hatására a professzionalizáció folyamata, továbbá milyen tényezők és szereplők befolyásolják a szaktudás megítélését.

Tudás és hatalom a szakmák konstrukciójában

A professzió, mint társadalmi entitás kialakulása, jelentősége és sajátosságai a társadalomtudományokban nagy figyelmet kapott: szinte minden társadalomtudományi elméleti irányzat foglalkozik e témával. Bár a vizsgálatok megközelítésmódjai között jelentős eltéréseket találunk, a tudás jelentőségének és a tudás által meghatározott hatalmi viszonyoknak a tárgyalása korszakokon és elméleti irányzatokon átívelő téma.

A professzionalizáció a 19. századi fejlődés meghatározó eleme, mely az iparosodás és az oktatási rendszer bővülésének a következménye. A folyamat eredményeként kialakulnak az értelmiségi foglalkozások típusai (professziók) és ezek hivatásá válásának leírására jelenik meg az angolszász kultúrkörből eredő professzionalizáció kifejezés (*Németh 2009:283*). A professzió kifejezés „a magasabb társadalmi presztízzsel rendelkező szellemi foglalkozásokat jelöli, amely a magyar nyelvben az értelmiségi szakma fogalmakhoz kapcsolódik” (*Nagy 2009:90*). A professzió szabályozott foglalkozást jelent, amelynek belépése minimum hároméves felsőfokú végzettséghez kötött (*Evetts 2008:525*). Elődnek a középkori eredetű, ún. szabad foglalkozások tekinthetők – az orvos, teológus, jogász –, amelyek betöltését korábban is formálisan igazolt szakképzettséghez kötötték. Később egyre több területen megkövetelték a tudományos hátteret, formális ismeretet, pl. mérnök, katonai hivatások, pedagógusok, közhivatalnokok esetében (*Hrubos 1986:45*). A professzionalizáció folyamata a 20. században tovább gyorsul, mindamellett foglalkozások és földrajzi területek szerint eltérő módon és gyorsasággal zajlik, az egyes szereplők különböző törekvéseinek köszönhetően.

A professzió fogalma, kialakulásának, fejlődésének története és jelenlegi fejleményei elválaszthatatlanok a tudás jellegének és eloszlásának változásaitól. A szakma tehát a modernitás jelensége: a tudás mennyiségének bővülésével összhangban differenciálódás megy végbe, új tudományterületek, új professziók, egy-egy szak-

területen belül is új iparágak, specializációk stb. különülnek el. A pre-modern kor egységes, ám mai szemmel nézve felületes általános tudása nemcsak elmélyül, de szét is aprózdodik (Giddens 1990). Mivel a szakértővé váló modern ember elveszíti az általános tudás jelentős részét, másokra szorul hétköznapi szükségleteinek kielégítése során. Bár ez az egymásrautaltság a társadalmi integráció egyik lényeges oka is (Durkheim 1986), a szakmák intézményesülő tudásmonopóliuma mind a szakmasztruktúrában, mind a szakértő-kliens viszonyban hatalmi egyenlőtlenségekhez vezet (Freidson 1970; Parkin et al 1979).

A funkcionalisták – összhangban más, kortárselemzésekkel – a professzió alapvető sajátosságának a közjó érdekében végzett altruista munkavégzést tekintik. A szakma, mint kollektíva társadalmi funkciója a köz számára fontos, ám a szakosodás miatt mindenki által nem birtokolható tudás kezelése és alkalmazása. A tudásmonopólium lehetőséget, a morális felsőbbrendűség jogot ad a kliens feletti rendelkezésre, hiszen ő maga nemcsak a megoldást nem ismeri, de gyakran még a problémáját sem képes pontosan meghatározni. Amint Marshall kifejti:

[A kliens] „gyakran a problémáját sem tudja megfogalmazni, nem beszélve a lehetséges megoldásról. Fel kell tehát adnia a kezdeményezést és teljes mértékben a jogász vagy az orvos kezeire bízni magát. Ez az igazi különbség a szakértő szolgáltatása és a fizetésért dolgozó alkalmazott között. Az autoritás itt a vevőtől a szolgáltatóhoz kerül” (Kultgen 1988:90).

Ebben az elméleti megközelítésben az autoritás a kliens feletti ellenőrzés mellett a professzió maradéktalan önrendelkezésére is kiterjed. Senki más nem képes ugyanis a szakmai tevékenység kereteit megszabni, a szakmai munkavégzés minőségét ellenőrizni, mint maguk a professzió tagjai. Ezzel a szakma a (szak)politika felett is ellenőrzést gyakorol, amennyiben saját delegáltjai alakítják azt. Parsons (1951) az orvosi professzió példáján keresztül a szakmát olyan egységes entitásként mutatja be, amelynek tudás monopóliumát sajátos mechanizmusok biztosítják. A professzió egyik jellemzője a közösségre orientáltság, mely a hivatásetikát (életre szóló kötelességérzetet és a közjó szolgálatát) hangsúlyozza, a „tett jutalma önmagában van” logikára épít. Parsons ezt szakmai orientációnak nevezi, mely intézményesül, amennyiben etikai kódexben kerül rögzítésre. A professzió másik lényeges jellemzője az univerzalitás, mely egyfelől a szakmai tevékenység tudományos alapjait emeli ki, másrészt a szakmai tevékenység szolgáltatásaihoz való hozzáférés általános, demokratikus jellegét (misperint az egészséghez való jog nem státus alapon határozódik meg, hanem a beteg állapota alapján). Az elméleti tudás a szakmák esetében konkrét gyakorlati eljárásokon keresztül alkalmazható, melyek pontos leírását, tárgyalását a szaknyelv teszi lehetővé. Harmadik jellemzője a funkcionális specifikusság azt jelenti, hogy a professzió művelőjének autoritása az adott szakterületre, a szakmai készségek tartományára korlátozódik, a kliens iránt csak szakmai dimenzióban érdeklődik, pl. gyógyítás, jogorvoslat miatt, de nem a nemisége, tudása vagy akár vagyona alapján. Negyedik jellemzője a szakértő affektív semlegessége, miszerint a szakértő elvonatkoztat a beteg személyé-

től, a szolgáltatás szükségességét nézi, a betegsége koncentrálnál, mindenfajta érzelmi töltetet kizár a kapcsolatból. A szakértő számára a kliens nem „ember”, hanem „probléma”. E mechanizmusok amellet, hogy biztosítják a társadalom más szereplői feletti szakmai kontrollt, a professzió belső homogenitásához és egységes, hierarchikus önirányítási rendszeréhez vezetnek (vö. a szakmai utánpótlás kiválasztásának és minősítésének kérdésével).

Árnyaltabb képet fest a professzió belső struktúrájáról a chicagói-iskola alapjaira építkező interakcionista megközelítés (*Hughes 1958*). Ezek a szerzők a szakmát nem tekintik feltétlenül funkcionális pozitív értékhordozónak, nem vallják, hogy annak mindenkor az általános közjó érvényesítése a legfőbb célja. Bár e szerzők sem tagadják a szakmák pozitív társadalmi funkcióit, azok mellett a szakmai monopóliumok működésének elnyomó aspektusaira (pl. domináns piaci pozíciók megszerzése, erőforrás monopolizálása) is felhívják a figyelmet. A legfontosabb különbség azonban, hogy ez az irányzat a korábbi szempontrendszer-elvű megközelítésekkel vitatkozva a szakmákat nem egy stabil szerkezetként, hanem az aktuális társadalmi interakcióknak megfelelően folyamatosan újraértelmezett szerepek teljesítéséeként értelmezi. A professzió számukra társadalmilag konstruált státus: az aktuális társadalmi interakcióknak megfelelően újraértelmezett szerepek teljesítésének tekinti. Ennek megfelelően a szakmák kialakulásának és folyamatos változásának dinamikáját próbálja megragadni, melyben a professzió a szakértő és kliens között fennálló szerepkészletre épül, ez a szerepkészlet pedig a munkavégzés során folyamatosan alakul, változik (*Hughes 1958; Riska 2001*). Ezen túlmenően az interakcionista a szakmát nem egységes entitásként kezelik, hanem felismerik, hogy a szakmákon belül eltérő érdekek és orientációk irányítják a munkavégzést (*Johnson 1972; Larson 1977; Freidson 1986; Saks 1995*). Mint Strauss rámutat (*2001:10*), ezek az érdekek és orientációk nem teljes mértékben individuálisak: azonos érdekekkel és orientációkkal bíró szakmai csoportok „szegmenseket” alkotnak, illetve „specializációkká” intézményesülnek. A szegmensek és specializációk közötti eltérő érdekek feszültségeket és esetenként nyílt konfliktusokat eredményeznek, a verseny a szakmán belüli domináns pozíciókért folyik. Freidson (*1970*) a szakmák közötti hatalmi viszonyokat (is) vizsgálja. „Szakmai dominancia” megközelítésében az egyes szakmák autonómiáját, illetve az autonómiáért folyó küzdelmét állítja a középpontba (mint a professzió-diskurzus nagy része, ő is az egészségügyi szakmákat vizsgálja). Amennyiben egy foglalkozás elnyeri a professzió státust, képessé válik arra, hogy más foglalkozásokat illegitimé nyilvánítson (potenciális versenytársak), vagy szakmai autonómiájában korlátozva tevékenységét kontrollálja (támogató, kiegészítő foglalkozások) (*Riska 2001; Abbott 1988; Gabe, Bury & Elston 2004*). E szegmensek egyedileg definiálják a klienshez fűződő viszonyt, amely így a szakmán belül is eltérő lehet. E viszonyban már figyelembe veszik a szakértő és a kliens tudása közötti eltérést, megengedve azt, hogy a kliens egyes helyzetekben – elsősorban tapasztalati – tudás révén bizonyos mértékig kontrollálni tudja a szakértő tevékenységét (*Strauss 2001*).

A neo-weberi és a neo-marxista megközelítések (*Johnson 1972; Parkin 1979; Larson et al 1977*) esetében a hangsúly a hatalom strukturális jellemzőin van. A neo-weberi alapon álló szerzők a piacképesség kérdését állítják a középpontba. Ezzel a szakma hatalmának alapját jelentő tudás kontextuális jellegét hangsúlyozzák. Két olyan következtetés jelenik meg itt, ami a későbbiek szempontjából kiemelt jelentőségű. Először, e megközelítés a szakmai munkavégzés és a piac között felfedezi azt a szervezetet, amelynek keretei között a munkavégzésre sor kerül és rámutat, hogy e szervezet viszonyai is befolyásolják a szakértő tevékenységét, lehetőségeit. Másrészt, a piaci viszonyok középpontba állításával implicit módon elfogadják azt, hogy e piaci viszonyok megváltozhatnak, így a szakmát érintő hatalmi viszonyok sem állandóak. A neo-marxista megközelítés ezzel szemben az állam és a professzió viszonyát bontja ki, és ezt az általánosabb társadalmi viszonyok keretébe helyezi. Az állami (szak)politikák feletti, a funkcionalisták által hasznosnak ítélt kontrollt e megközelítés kritikusan szemléli. Rámutat a viszony korlátozó jellegére, amennyiben azt egy-egy szakmai érdekcsoport a közjó szolgálatán túl saját hatalmi pozíciójának megerősítésére vagy megőrzésére használhatja fel.

A szakma átalakulása

Mint a professzió társadalomtudományi elméleteinek fenti áttekintéséből is kiderül, a szakmává válást nem egyszerűen az adott szakterület belső fejlődéseként, hanem az állam, a szakmai tagok/szakmai szervezetek, valamint a piac (kliensek/fogyasztók) – kölcsönhatásában és együttműködésében lehet megragadni. A következőkben ezért áttekintem azokat a – professzió szempontjából külsődleges – társadalmi-gazdasági változásokat, amelyek a szakmai hatalmi viszonyok alakulására hatást gyakorolnak.

Az állami szerepvállalás csökkenése

Az állami szerepvállalás elsősorban a tudásbázis megteremtésére és intézményesülésére irányul, mely a tudás, képesség törvényi szabályozását, az adott munkakör betöltéséhez szükséges feltételrendszer szigorítását (pl. formális képesítési igény), továbbá a képzési területek állami elismertetését, minősítését (akkreditáció, OKJ képzési rendszer) foglalja magában. A professzió intézményesülése az adott tevékenység gyakorlásához szükséges jogszabályi háttér megteremtésében és a tevékenység statisztikai besorolásában (TEÁOR, FEOR) nyilvánul meg. Azonban az 1970-es évektől kezdve az állam kapacitása a szakmák fejlődésének, új szakmák kialakulásának ellenőrzésére fokozatosan csökken. A mind nyitottabbá váló gazdaságokban a verseny már nemcsak a termelők között zajlik – a fogyasztók megnyeréséért –, hanem városok, régiók, országok között is a beruházásokért, foglalkoztatási lehetőségekért (*Porter 1985*). Utóbbi két szempontból is kikényszeríti az állami adminisztrációk hatékonyabbá válását. Egyfelől a versenyképesség egyik eszközévé a tágran értelmezett adószint mértékének csökkentése válik, ami viszont előbb-utóbb az ál-

lam által vállalt feladatok körének újragondolását, az adminisztráció „áramvonalasítását” is kikényszeríti. Ez a „kivonulás” jól megfigyelhető a szakmai tevékenység szabályozásában is: az állam számos területen ösztönzi a kliensek tudatosabbá, fogyasztóvá válását, illetve a szakmai tevékenység ellenőrzésben a kliens-fogyasztó szerepének bővítését (vö. oktatói értékelést) (*Duyvendak, Knijn & Kremer 2006*). Ez a piaci, fogyasztók általi ellenőrzés azért is fontossá vált, mert a társadalmi-gazdasági fejlődés – pl. egyre rövidebb termék-életciklusokban is kifejeződő – gyorsuló üteme mellett a versenyképesség kulcsfontosságú tényezője lett az alkalmazkodási képesség. A szakmák vonatkozásában ez azt jelenti, hogy a szakértő által birtokolt és alkalmazott elméleti tudást és gyakorlati készségeket folyamatosan a technológiai fejlődés és a piaci igények által diktált, változó feltételekhez kell igazítani. Mivel az állami döntéshozatali mechanizmusok a rugalmas alkalmazkodás iránti igénynek nem feltétlenül képesek megfelelni, a fogyasztó elégedettsége mindinkább a szakértő által meghatározott és az állami politika által jóváhagyott minőséggel azonos jelentőségűvé válik (vagy éppen kiváltja azt).

Fogyasztói ismeretek bővülése

Mint a bevezetőből láthattuk, a professzió autonómiáját az a tudásmonopólium biztosította, amelynek következtében a kliens problémáját maga nem tudja megoldani. Az elmúlt évtizedekben és ezen belül különösen az elmúlt 15 év során ezt a tudásmonopóliumot kikezdte a fogyasztók kompetenciáinak bővülése. A szakértő már nem képes a fogyasztót korlátlanul befolyásolni, hiszen az nem a parsonsi kiszolgáltatót, minden szaktudást nélkülöző kliens, hanem mindinkább tudatos fogyasztóvá vált, aki képes kifejezni igényét és elvárásait. Ezzel kapcsolatban négy tényezőt lehet kiemelni:

1) A gyakoribb szolgáltatás-fogyasztás révén a fogyasztók tapasztaltabbá váltak számos szakmai területen. Tapasztalatból tudják, hogy az orvos milyen kezeléseket, gyógyszereket rendel a gyakran előforduló, könnyebb megbetegedések esetén, ismerik a szerződések legfontosabb formai követelményeit és tudják, hol szerezhetnek szakmai információkat. Ez a tudás a szakértőktől származik, részben az említett tapasztalati úton, részben pedig az állam által előírt és/vagy a fogyasztóvédők által kikényszerített formális információnyújtás révén.

2) Az 1970-es évek óta jelentősen megnőtt a fogyasztók tájékoztatásával foglalkozó állami és non-profit szervezetek száma és aktivitása. Ezek közérthető módon teszik közzé a szakértők munkájával szemben támasztható elvárásokat és támogatást nyújtanak a szakmai munkavégzés folyamatainak megértéséhez, vitás esetekben pedig hatósági jogkört gyakorolva, illetve jogsegély szolgáltatást nyújtva támogatják a fogyasztót a szakmával szemben.

3) A gyors technológiaváltásoknak (pl. alternatív, természetgyógyászati eljárások az orvosi professzió vonatkozásában), illetve egyes esetekben az állam által létrehozott alternatív eljárásoknak köszönhetően (pl. mediáció, mint a bírói jogalkalmazás alternatívája) új szereplők jelentek meg számos szakmai területen. Ezek piaci

részesevést éppen a fogyasztók „tanításával”, a hagyományos és az új megoldások megismertetésével (és természetesen az új előnyeinek hangsúlyozásával) szereznek.

4) Végül, az informatika fejlődése a fogyasztók közötti információáramlást is lehetővé tette, illetve kiterjesztette. Más fogyasztók tapasztalatainak és elégedettségének a megismerése, (ami korábban csak a személyes kapcsolatháló dimenzióiban volt lehetséges) az Internet révén ismeretlenek között is lehetséges. A „tömegek bölcsessége” („the wisdom of crowds”) egyik oldalról kibővíti a potenciális információforrások körét, másik oldalról pedig jelentősen megnöveli a fogyasztó ítéletének és tapasztalatainak súlyát.

Rothman (1984) (*Auster 1996:120*) az amerikai ügyvédek vizsgálva a kompetenciahatárok szűküléséről, valamint a rokon-szakterületek közötti átfedésekről számolt be a feladatok és kompetenciák tekintetében. Kifejtette, hogy a kliens ismereteinek bővülésével, tapasztaltabbá válásával, a számítógépes programok elérhetőségével és az internet térhódításával szakértő igénybevétele nélkül is elvégezhetőek bizonyos feladatok, hozzáférhetővé válnak korábban „védett” szakmai ismeretek. Nyilvánvaló, hogy ez a folyamat azóta továbbfejlődött: mind több példát találunk a mai életből is, pl. válás intézése ügyvéd közreműködése nélkül vagy kiadványtervezés szoftver segítségével, tervező megbízása nélkül. A „csomagolt” tudás elérhetősége és a fogyasztók tapasztaltabbá válása révén a szakértő egyes esetekben megkerülhetővé válik, más esetekben szükség van rá, de ellenőrizhetőbb lesz. Az egyéni kliens-fogyasztó megerősödése csak az egyik aspektusa a szakértő meggyengülésének. Kollektív szinten is erősödnek a fogyasztói fellépések, amelyek megkerülhetetlenül civil kezdeményezésekként intézményesülnek. Mindez az állam messzemenő támogatásával megy végbe, hiszen a fogyasztói ellenőrzés teszi lehetővé az állam ellenőrző funkcióinak leépítését (felsőoktatási rangsorok jelentősége) (*Berács 2009*).

Szakmai szervezetek szerepvállalása

A szakmai szervezetek szerepe a professzionalizáció folyamatában a kezdetektől eltérő mintát mutatott az egyes országokban. Míg az angolszász országokban magán és helyi szakmai közösségi kezdeményezések alakítják az intézményesülés folyamatát, addig a kontinentális országokban az állam erősen centralizálja azt. Az angolszász országokban a szakmai egyesületek korábban céhszerű jogköröket látnak el: a tagok közössége önszabályozásra képes, piacellenőrzési funkciót, a szakmai munka ellenőrzését és a működési engedélyek kiadását végzi (*Lundgreen 1999:21–22; Németh 2009:283*). A szakmai szervezet ezzel más tevékenységeket, közösségeket kizár a piacról, másrészt kontrollálja a belső szakmai minőséget, hogy hányan léphetnek be a piacra. (Klasszikus példája az orvosi pálya, ahol a rezidensek munkáját kizárólag más orvos képes megítélni.) A kontinentális országokban a szakmai érdekvédelmi testületek csak később szerveződnek az állam erőteljes központosító törekvésével szembeni fellépés érdekében (*Németh 2009:283*). A szakmai szervezetek önértékesítő tevékenysége nemcsak a szakma védelmét szolgálja, hanem az etikai kódexek alkalmazásával és ellenőrzésével a klienseket is védelmezik (*Nagy 2009:97*).

A 20. században a szakmai munkavégzés tartalma és keretei változnak azzal párhuzamosan, ahogy a szakmai munkavégzés vonatkoztatási keretévé a szakértők által meghatározott és államilag szentesített minőségfogalom mellett/helyett a fogyasztók elégedettsége és annak értékelésekben történő kifejezése vált. Az állami szakmapolitikán keresztül önellenőrzést gyakorló professzió esetében minőségi munkavégzést a szaktudás és annak alkalmazási képessége kategóriáiban méri egy – állami felhatalmazással működő – szakmai önellenőrző testület. A szakmai szervezetek törekednek az állam ellenőrzési funkcióját teljes mértékben átvenni – mely összhangban van az állam kapacitásának csökkenésével. A szakmai szervezetek önellenőrző tevékenysége kiterjed a szakmai képzések elismertetésére és átláthatóságára. Ez a törekvés európai szinten jelentkezik: a szakmák átláthatósága, annak betöltéséhez szükséges szakmai képzések egymásnak való megfeleltetése, összehasonlíthatósága megjelenik a Bolognai folyamat részeként a kilencvenes évektől (1998 Sorbonne; 1999 Bologna; Salamanca/Göteborg/Prága 2001; Berlin 2003) (Evetts 2008:529) és egészen napjainkig tart (az ún. Európai Szakmajegyzék kialakítása).

A szakmai szervezetek mellett/szemben a fogyasztói elvárások és azok teljesítésének előtérbe kerülésével a vállalati/szervezeti keretek jelentősége megnő. Mivel a piac gyakorlatban nem homogén, a minőségi szakmai munkavégzés tartalma sem az: az általános keresleti igényeket mindig a konkrét kliens-fogyasztók kontextusában lehet értelmezni. A helyi alkalmazkodás során az irányítás jellege is változik – nem pusztán szakmai szempontok, hanem a hatékonyság, jövedelmezőség, versenyképesség is bekerül a szakértő tevékenységének értékelésébe: a szervezet sikere a szakmai jellemzők mellett az alkalmazkodási és az önprezentációs képességen is múlik. Ezzel párhuzamosan viszont a szakértő munkavégzésének megítélésében a vállalat/szervezet vezetője kap kulcsszerepet. A menedzser szempontjai – a fentiek értelmében – túlmutatnak a szaktudás meglétén és olyan általános készségek esetében is vizsgálják a teljesítményt, mint a kommunikációs vagy a szervezési képességek. Ezt a változást ragadja meg a szakirodalom a menedzserizmus kifejezéssel (Broadbent, Dietrich & Roberts 1997; Boltanski & Chiapello 2006).

A szakma pozíciójának változása

A fogyasztó hozzáférése a szakmai tudás egészéhez vagy annak egyes elemeihez, illetve e tudás alkalmazását segítő „versenytárs” szakmák (amelyek pl. dobozos termékként nyújtják azt a kompetencia csomagot, amelyet a klasszikus professzió szolgáltatásként), hatást gyakorolnak a szakmák jellemzőire, megváltoztatva a professzió mibenlétét is.

A szakmai tudás változása

Ahogy erodálódik a tudásmonopólium, a szakértőtől elvárt tudás jellegében is változás következik be. A szakmai tudás egyes elemeinek hozzáférése ugyan kompetensebb, kérdezni, problémákat és igényeket megfogalmazni, sőt a teljesítményt

bizonyos mértékig értékelni is képes fogyasztót állít szembe a szakértővel. Azonban még a legkompetensebb kliens sem rendelkezik gyakorlattal a probléma komplexitásának feltárásában és a megoldás kidolgozásában. A szakértőnek ezért speciális szakmai ismeretei mellett két területen kell készségeket felhalmoznia:

Gyakorlati tudás: A szakértői munka középpontjába az absztrakt elméleti szak tudás gyakorlati alkalmazásának képessége kerül. Ez magában foglalja a tudás hozzáigazítását az alkalmazás kontextusához és a tudás alkalmazását lehetővé tevő folyamatok és technológiák ismeretét is (pl. orvosi műszerek, építőipari rendszerek, utazási élmény). A megoldás megvalósításának kompetenciája nemcsak a tudás, hanem a hatékonyság szempontjából is a szakértő erőssége. Míg egyes szakmai eljárások és technikák a végfelhasználó számára egyáltalán nem hozzáférhetőek, mások kellő utánajárással elsajátíthatóak, szakértő nélkül is alkalmazhatóak (pl. egy családi ház fűtési rendszerének méretezése gépészmérnök nélkül). Ez azonban a fogyasztó részéről aránytalanul nagy, egyszeri alkalmazás révén meg nem térülő befektetést igényelne.

Általános készség: A szaktudástól független általános készségek, ún. multi-skillek (Czakó & Gósi 2008) gyakorlati elterjedése és fejlesztése szintén a szakmai ismeretek monopóliumának megtöréséből következik. Ezek az általános készségek azonos szaktudásbázis mellett is több munkakör betöltésére alkalmas ismereteket, készségeket adnak (pl. minőségbiztosítás, időgazdálkodás, kommunikációfejlesztés, prezentációs technikák, IT, csoportmunka, hatékonyság, tárgyalás-technika, vezetői készségfejlesztés, nyelvi képzés stb.), a tudás átcsoportosíthatóságát teszik lehetővé (Juhász 2009). A szakmai tudás értékesítése és értékelése szempontjából az általános készségek jelentősége a szaktudás kontextushoz alkalmazásában (pl. multidiszciplináris szakértői csoportban való részvétel) és a fogyasztóval való partneri kommunikáció képességében rejlik. A szakértő oldaláról nézve az általános készségek birtoklása bizonyítan gazdasági helyzetben felértékelődik, hiszen javítja a személy munkaerőpiaci mobilitását. [A diplomás pályakövetési rendszerek is kimutatták, hogy a gyakorlati, piaciorientált kompetenciák, soft-skillek jelentős mértékben hozzájárulnak a sikeres pályakezdéshez. (Kátay & Rácz 2007; Formádi, Gadár, Mayer et al 2009.)]

A formális elismerés szükségessége

A piaci hatás erősödése megkérdőjelezi azt, hogy egy szakmának szüksége van-e formális elismerésre. A tapasztalatok azt mutatják, hogy megváltozott a formális elismerés szerepe. Míg korábban ezt a szakmává válás első lépéseként azonosították (Krause 1971; Abbott et al 1988), addig ma inkább az adott foglalkozást gyakorlók számára a folyamatot lezáró, a szakmát stabilizáló végső lépésként jelentős mérföldkő. Más szóval: az állami elismerés ma már korántsem tekinthető a szakmává válás kizárólagos útjának. Formális állami elismerés hiányában is mutatkozhat piaci kereslet egy adott szolgáltatás iránt (és az állami/piaci elismerés jelentősége országonként igencsak eltérő) (Boyce 2008). Mindezek ellenére, ugyan a keresletet nem

feltétlenül befolyásolja a kliensek/fogyasztók oldaláról nézve a teljes szakmai státusz elérése, de annak két pozitív eredménye mindenképpen azonosítható.

a) Az állami elismerés egyfajta *védjegyként* jelenik meg a piacon, ahol a szakértőknek ennek birtokában már nem kell egyedileg igazolnia a szükséges kompetenciák meglétét (Freidson 1986). A formális elismerés tehát nem a szakmai tevékenység kizárólagos feltételeként, hanem csupán a bizalom építésének egy lehetséges eszközeként és módjaként jelenik meg.

b) Az állami elismerés vitathatatlanul javítja a professzió *presztízsét*, amely így vonzóbb lesz a potenciális utánpótlás számára. Ezzel, önmagát erősítő folyamatként, a szakértők jobb képességű és motiváltabb fiatalokból rekrutálódnak, tovább javítva a szakma kedvező megítélését. A másik oldalon, az államilag is támogatott belépési kontroll kizár(hat)ja a „nem minőségi” szolgáltatók jelenlétét, vagyis a szakmai tér tisztulásához járulhat hozzá. (Parkin 1979). Az intézményesült tudásbázis fejlesztése feltételezi a szakmai minőség „karbantartását” és fejlődését.

A szereplők kapcsolata

A szakmává válás folyamatában az egyes szereplők súlya, reakciója a másik szereplő lépésére eltérő hatékonyságú: az állami jogszabályalkotás reagál a leglassabban az új piaci igényekre, miközben a szakmai szervezetek tagjai készen állnak arra, hogy az új kihívásokra új készségeket, kompetenciákat alakítsanak ki a fogyasztók kiszolgálása és bizalmának megtartása érdekében (Formádi 2009). A fentiekben leírt menedzsmentszemlélet úgy befolyásolja a szakmák alakulását, hogy a funkcionista megközelítésekben felvázolt, a professzió lényegeként megragadott egységes értékrendszer által biztosított állandóság helyett a piaci, iparági jellemzőknek megfelelő innováció lesz az uralkodó (keresleti igények, trendek, vendégkör, menedzsment alapján). Ez egyben azt is jelenti, hogy a három kulcsszereplő (szakma, állam, kliens) viszonyában is változás áll be. Míg korábban a professzió és az állam koalíciója a kliens érdekében, de azt megkerülve határozta meg a szakmaiság kereteit és a minőségi szolgáltatás etikai és tartalmi elveit (Parsons 1951), addig most ez a kapcsolat meggyengült és mindketten az immár tudatos(abb) fogyasztóvá emelt kliens felé fordulnak. Az állam a depolitizálás jelszavával igyekszik az ellenőrzés felelősségét és – gyakran – a finanszírozás kötelességét a fogyasztókra hárítani. A vállalati menedzsmentek által irányítottá vált, és így részben szétaprózódott professzió pedig a „harmadik logikát” (Freidson 2001) kényszerűen és korántsem konfliktusmentesen feladva alkalmazkodik a folyamatosan változó és egyben individualizálódó fogyasztói igényekhez.

A téma társadalomtudományi megközelítésének változása

A szakmáról szóló társadalomtudományi diskurzusra a professzió kontextusának és jellemzőinek változása két területen hatott. Egyrészt a szervezeti keretek fontosságát tükrözve a figyelem középpontjába került a munkavégzés jellemzőinek vizsgá-

lata. Másrészt a szakmák fejlődésének-változásának dinamikája, a szakmafejlődés lépései és ellentmondásai a korábbinál nagyobb figyelmet kaptak.

A fogyasztó szerepének felértékelődése és a menedzserizmus nyomán az attribútumok csoportszintű jellemzői helyett a munkavégzés egyéni és intézményi sajátosságai kapnak prioritást. Ez elsőként az elemzési szint változását jelenti: a csoportszintről (professzió sajátosságai) az egyéni szintre (munkavégzési jellemzők) kerül az elemzés fókusza (Kuhlmann 2004; Dahle et al 2008). A munkavégzés jellemzői közül a munka sokszínűsége vagy monotonitása, az autonómia, a rugalmasság és a függetlenség kérdése, a szakmai identitás és a foglalkozások nemi-etnikai jellemzői kerülnek középpontba (Kuhlmann 2004:71). A Voß és Pongratz (2001) által bevezetett „munkaerővállalkozó” fogalma erre a változásra reflektál. Szerintük az irányító és a végrehajtó funkciók tudományos munkaszervezést jellemző éles elválasztása számos szakma esetében elmozdul a nagyobb egyéni felelősség és rugalmasság irányába. Ez a szakértő számára sok esetben magasabb munkaterheléssel jár és a privát szféra erőforrásainak (mind az időt tekintve, mind anyagi értelemben) felhasználását kényszeríti ki (Formádi & Mayer 2008). A „munkaerővállalkozó” esetében megfigyelhető az önkontroll erősödése és az életvitel önkéntes alárendelése a munkának, illetve a munkahelyi viszonyoknak, valamint az életvitel elüzletiesedése. A munkavállaló indirekt módon rákényszerül, hogy a piaci és belső versenyben a munkaképesség fejlesztése révén is megállja a helyét. A munka, feladatok jellege nagyobb szintű kognitív komplexitást igényel: a feladatokat komplexen kell kezelni, strukturálni-szelektálni kell az információt, gyorsan kell alkalmazkodni az elvárásokhoz és csoportviszonyokhoz, illetve a megfelelő eszközt kell választani a megfelelő időben. A legmagasabb presztízű szakmák esetében ugyanakkor ez a változás a szakmai autoritás csorbulásában is jelentkezett, amennyiben a korábban teljes mértékben alárendelt szakmák nagyobb önállóságot nyerhettek el (pl. terhesgondozásban a szakápolók nagyobb szerepe). Ugyanakkor itt nem arról van szó, hogy a szakmai jellemzők teljesen elveszítették volna jelentőségüket: a szakmai és a munkavégzési jellemzők együtt határozzák meg egy professzió fejlettségi fokát és jellegét. Ez egyben azt is megengedi, hogy a professzionalizáció egyazon szakma esetében is eltérő mértékben és akár irányban változzon. Ez a sokdimenziós és akár ellentmondásos változás azt is jelenti, hogy a szakmák fejlődését feltételező leírás sem feltétlenül állja meg a helyét. Míg a tradicionális szakmák autonómiájuk meggyengülésével és a piaci viszonyokhoz történő alkalmazkodással küzdenek, addig egyes foglalkozások éppen ezt a helyzetet használják ki a szakmává válás felé történő elmozdulásra. A szakmává válásban zajló fejlődési irányok egyszerre zajló folyamatok. A de-professzionalizáció által sugallt térvesztés mellett az átalakulás, új piacok megnyitása legalább annyira fontos, mint a felemelkedés, a re-professzionalizáció. Alapvetően új irányt jelent a szakma-diskurzusban a de-professzionalizáció tárgyalása, mely a szakma erős, autonóm entitásának változását, a társadalom intézményrendszerén belüli leértékelődését tárgyalja. E változás mögött általános társadalmi folyamatok zajlanak, a már említett jóléti állam reformja. Az

állam jóléti szerepének leépítése az állam, a fogyasztó és a menedzserek irányából is kikezdte a szakmák autonómiáját (*Duyvendak, Knijn, Kremer 2006*). Nem véletlen a jóléti állam változása: a hagyományos szakmák jelentős része az állami szektorban működött, melyek az állami jóléti kiadások csökkenésével a szakmák normatív alapon történő állami megrendelésével jelentősen leépültek, ami a szakmák alkupozíciójának romlásával járt. Az állam a szakmai kapacitások privatizációját támogatta, mely részben az állami intézmények formális privatizációját jelentette (például az egészségügyben), részben pedig a korábban autonóm intézményekben működő szakértők magánszektorbeli, piaci körülmények közötti munkavállalását. Megnövekedett a tevékenységek átláthatósága iránti igény, a rosszul működő szolgáltatások és a választás hiánya inspirálta a versenyt. A piaci elveket alkalmazva, ez a szakértőkkel szemben a teljesítménykényszer és az elszámoltathatóság kritériumait támasztotta: pl. a szociális munkában a technikai problémákra széria jellegű megoldások nyújtása, az orvos esetében a betegségtípusokra felírható gyógyszerek listája (evidence-based medicine) és számos szakma esetében a teljesítménymutatók bevezetése (pl. orvos esetében a kezelt betegek száma vagy az oktatók publikációs követelményei). A megrendelések piaci jellegűvé válása a fogyasztó-szakértő viszonyt is átalakítja: a fogyasztó lehetőséget kap az érdekeinek érvényesítésére (tiltakozás) vagy akár szolgáltató váltásra (kivonulás).

Másfelől megfigyelhető a re-professzionalizáció jelensége, a szakmán belüli differenciálódás következtében a szakmák felemelkedése: egyes szakterületek újabb részsakmákra specializálódnak és (újra) törekednek a fogyasztói bizalom kiépítésére, szakmai autonómiájukra és szakmai tevékenységük elismertetésére, intézményesülésére. A piaci igényekre való gyors reagálásnak az eredménye a szakmán belüli specializációk kialakulása.

Az újabb professzionalizációs elméletek a szakmai határok elmosódására, a szakmává válás módozataira és a professzionalizáció különböző szintjeinek és szereplőinek vizsgálatára helyezik a hangsúlyt (*Saks 2003; Evetts 2003, 2006*). Hanlon (1998) és Boyce (2008) a professzionalizációt új oldalról vizsgálva a professzionalizáció piacivá válásának, elüzetiesedésének jelenségére világítanak rá. Ez a piaci alapú professzionalizáció lesz az, ami az attribútumok csoportszintű jellemzői helyett /mellett a szakmai munkavégzés egyéni és intézményi sajátosságaiban, a szakmai autoritásnak a piac – a kliens-fogyasztók és a menedzsment – általi vizsgálódásában ölt testet.

Zárógondolat

Tanulmányom célja annak bemutatása volt, hogy a diplomás foglalkozások professzionalizációját nem statikus állapotként, hanem folyamatként, dinamikájában megragadva mutassam be, ahol a foglalkozási területek differenciálódása és szakmává emelkedése folyamatosan megy végbe. Továbbá felhívjam arra a figyelmet, hogy a professzió nem egy stabil konstrukcióként, hanem inkább a szereplők törekvéseit megtestesítő keretként ragadható meg. A professziók a szakmai térben

jelen levő piaci/fogyasztói, szakmai szervezeti/szakértői és állami törekvések kölcsönhatásában folyamatosan (át)alakulnak, tükrözve a szaktudás és a piaci igények kettős dinamikáját. A szakmai jellemzők – államilag is elismert – kikristályosodása csak lassabban, hosszú távon megy végbe, ezért (is) a munkavégzési jellemzők szakértői autoritásban testet öltő jellemzőinek bevonása a szakmák elemzésébe a jövőben elkerülhetetlen. Mint a fenti példákban is látszott a piac hatására a szakértői autoritás, a szakértő korlátlan befolyásolási képessége meggyengült. A piaci viszonyok felülírják a kliens feletti ellenőrzés által feltételezett altruista szemléletet (a kliens érdekeinek mindenekfelett helyezését), és a szolgáltató piaci-, profitérdekei kerülnek előtérbe. A kliensek meggyőzése, a szakértő-kliens közötti bizalom kiépítése és a kliens feletti ellenőrzésben alkalmazott mechanizmusok a szakértő eredményességét meghatározó tényezőkké válnak és a professzió-diskurzust egy új megvilágításba helyezik.

FORMÁDI KATALIN

IRODALOM

- ABBOTT, A. (1988) *The System of Professions: An Essay on the Division of Labour*. Chicago University Press, Chicago & London.
- AUSTER, C. (1996) *The Sociology of Work*. Thousand Oaks: Pine Forge Press, California
- BERÁCS, J. (2009) A felsőoktatás nemzetközivé válása Magyarországon. BCE–NFKK, TKA–BTH, NBB, Conference paper, Budapest.
- BOYCE, A. (2008) Professionalism meets entrepreneurialism and managerialism. In: KUHLMANN, E. & SAKS, M. (eds) *Rethinking professional governance: International directions in health care*. Policy Press, Bristol, pp. 77–95.
- BOLTANSKI, L. & CHIAPELLO, E. (2006) *Der neue Geist des Kapitalismus*. UVK Verlagsgesellschaft mbH., Konstanz, Germany.
- BROADBENT, J., DIETRICH, M. & ROBERTS, J. (1997) The end of the professions? In: J. BROADBENT, M. DIETRICH & J. ROBERTS (eds) *The end of the profession*. Routledge, London, pp. 1–13.
- CZAKÓ, N. & GÖSIKS. (2008) Fejlesztési és képzési trendek a Képzési Benchmark felmérés alapján. *Munkaügyi Szemle*. Vol. 52. No. 4. pp. 90–100.
- DAHLE, R. (2008) Free riders in a fluid system: gender traps in agency nursing in Norway. In: KUHLMANN, E. & SAKS, M. (eds) *Rethinking professional governance: International directions in health care*. Policy Press, Bristol, pp. 173–187.
- DURKHEIM, E. (1986) *A társadalmi munkamegosztásról*. Budapest, MTA Szociológia Kutató Intézet.
- DUYVENDAK, W., KNIJN, T. & KREMER, M. (2006) *Policy, People, and the New Professional*. Amsterdam University Press, Amsterdam.
- EVETTS, J. (2003) The Sociological Analysis of Professionalism. *International Sociology*, Vol. 18. No. 2. pp. 395–415.
- EVETTS, J. (2006) Short note: The Sociology of Professional Groups. *New Directions. Current Sociology*, Vol. 54. No. 1. pp. 133–143.
- EVETTS, J. (2008) Introduction: Professional work in Europe. Concepts, theories and methodologies, *European Societies*, pp. 525–544.
- FORMÁDI, K. & MAYER, P. (2008) Work and private life in rural tourism. In: University of Wrocław, *Conditions of the Foreign Tourism Development in Central and Eastern Europe*. Vol. 10. pp. 387–397. Wrocław.
- FORMÁDI, K. (2010) *Professzionizáció új iránya a turizmusban*. PhD értekezés.
- FORMÁDI, K., GADÁR, L. & MAYER, P. (2009) *A Pannon Egyetemen végzetek szakmai életútja – a kezdet, a 2007. és 2008. évi végzetek felmérése*. Veszprém.
- FREIDSON, E. (1970) *The profession of medicine*. Dodd, Mead, New York.
- FREIDSON, E. (1986) *Professional Powers*. The University of Chicago Press, Chicago.
- FREIDSON, E. (2001) *Professionalism. The Third Logic*. Polity Press, Cambridge.
- GABE, J., BURY, M. & ELSTON, M. (2004) *Key concepts in medical sociology*. Sage, London.

- GIDDENS, A. (1990) *The Consequences of Modernity*. Stanford University Press, Stanford.
- HANLON, G. (1998) Professionalism as Enterprise: service class politics and the redefinition of professionalism. *Sociology*, Vol. 32. No. 1. pp. 43–63.
- HRUBOS, I. (1986) Közgazdasági diplomások és a munkájuk ellátásához szükséges képzettségi szint. *Közgazdasági Szemle*, Vol. 8. No. 2. pp. 45–62.
- HUGHES, E. (1958) *Men and Their Work*. New York, Free Press.
- JOHNSON, P. (1972) *Professions and Power*. Macmillan, London.
- JUHÁSZ, M. (2009) A munka természetének változása. *Munkaügyi Szemle*, Vol. 53. No. 1. pp. 24–30.
- KÁTAY, Á. & RÁCZ, T. (2007) *The contribution of education and training to the professional development of Hungarian tourism students*. Conference Paper. 3rd International Conference on „Tourism Future Trends”, 2007. okt. 6.
- KULTGEN, J. (1988) *Ethics and Professions*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
- KRAUSE, E. (1971) *The Sociology of Occupations*. Little Brown and Company, Boston.
- KUHLMANN, E. (2004) Post-modern times for professions: The fall of the „ideal professional” and its challenges to theory. In: SVENSSON, G. LENNART (ed) Professions: Continental European and Anglo-american approaches. (Thematic Issue) *Knowledge, Work and Society* Vol. 2. No. 2. pp. 69–90.
- NAGY, K. (2009) Professzionalizáció- és professzió elméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*, No. 2. pp. 85–105.
- NÉMETH, A. (2009) A magyar középiskolai tanárképzés és szakmai professzió kialakulása a 18–20. században. *Educatio*, pp. 279–290.
- LARSON, M. S. (1977) *The Rise of Professionalism. Sociological Analysis*. University of California Press, Berkeley.
- PARKIN, F. (1979) *Marxism and Class Theory: A Bourgeois Critique*. Tavistock, Cambridge.
- PARSONS, T. (1951) *The social system*. Free Press, New York.
- PORTER, M. (1985) *Competitive Advantage: creating and sustaining superior performance*. Free Press, New York.
- RISKA, E. (2001) *Medical Careers and Feminist Agendas: American, Scandinavian and Russian Women Physicians*. Aldine de Gruyter, New York.
- SAKS, M. (1995) *Professions and the Public Interest*. Routledge, London.
- SAKS, M. (2003) The Limitations of the Anglo-American Sociology of the Professions: critique of the current Neo-weberian Orthodoxy. In: GADEA, CHARLES (ed) Professions and Knowledge. *Knowledge, Work and Society*, 1/1.
- STRAUSS, A. L. (2001) *Professions, work and careers*. Transaction Publisher, Piscataway, NJ.
- VOSS, G. & PONGRATZ, H. (2001) From employee to „entreplooyee” – towards a „self-entrepreneurial” work force? *Sozialwissenschaftliche Informationen*, pp. 42–52.

TERVVÁGYAK, TERVÁLMOK

EBBEN AZ ÍRÁSBAN A SZAKMUNKAERŐ és a szakmunkásképzés tervezésének múltját és jelenét igyekszünk áttekinteni.¹ Részint tisztelgve a közelmúltban elhunyt Timár János emléke előtt, aki a hazai oktatástervezés és az arra épülő oktatáspolitikai kiemelkedő kutatója volt. Részint pedig egyáltalán nem függetlenül attól, hogy a közelmúlt kormányváltása radikális változásokat hoz a szakképzés integrálásában.

A tervezés elméleti alapja

Az oktatástervezés elméleti alapja az a közgazdasági elképzelés, amely a gazdaságot és a társadalmat egy komplex, számos tényező összefüggő kapcsolatával jellemezhető rendszernek írja le. Ezen tényezők egymással összefüggő fejlődése/fejlesztése szükséges a gazdaság normális fejlődéséhez. Az oktatástervezés ideológiája szerint a racionális állam annyit költ az oktatásra, s azt olyan struktúrában fejleszti, amit a gazdaság normális/optimális fejlődése megkíván.

Az egyik legismertebb kutató, aki – többek között – az oktatástervezéssel foglalkozott Jan Tinbergen (1903–1994) Nobel díjas holland közgazdász volt. Tinbergen (1968) az oktatást két csoportra osztja: az elemi és az általános középiskolát az infrastruktúrához sorolja, míg a szakképzést (közép- és felsőfokú szakképzést) a legtagabb értelemben vett termelés szakemberigényének kielégítőjeként fogja fel.

Az elemi és az általános középiskola tervezésénél – és az iskolaköteles kor megállapításánál – az egy főre jutó nemzeti jövedelemmel arányos fejlesztést javasol. (Lényegében egy regressziós összefüggést ajánl, amely az egy főre jutó nemzeti jövedelem alapján megadja az iskolába járók arányát az összes iskoláskorú népességben.)

Ettől eltérő a szakképzés tervezése, amely „azon az alapvető összefüggésen nyugszik, amely a jövő termelési volumen és a munkaerő-kategóriák ahhoz szükséges létszáma között van” (Tinbergen 1968:153). Megítélése szerint a tervezés a rendszeres (szak)oktatás tervezésére vállalkozhat, de a munkahelyi képzés tervezésére nem.

A termelést és a munkaerő-szükségletet szektorokra kell bontani a tervezéshez. Az oktatás tervezése abból a feltevésekből indul ki, hogy a termelés munkaerő-szükséglete oksági kapcsolatban áll a termelés volumenével. A tervezés lényege, hogy a korlátozott számú szektorra bontott gazdaságnak a gazdaságfejlesztési tervek által vázolt fejlesztése alapján előre felméri a munkaerő nagy oktatási kategóriák szerinti igényét (egyszerű linearitással, illetve műszaki kézikönyvek és szakértői

¹ A szerző köszönettel tartozik Sáska Géza észrevételeiért és hasznos tanácsaiért.

becslések alapján, esetenként egyes szektorokat külön elemezve). A tervezés során a foglalkozásokat úgy csoportosítja, hogy azok oktatási szempontból homogének legyenek. Az így meghatározott munkaerő-szükséglet képezi az oktatástervezés alapját. Kiszámítja, hogy a jelenlegi munkaerő-állomány a halálozások és a nyugdíjazás következtében hogyan változik meg, és a munkaerő-szükséglethez mekkora és milyen képzettségű új munkaerő kell. Végül is ez adja meg, hogy az oktatás szakképzési ágát milyen mértékben és struktúrában kell fejleszteni. (Beleértve a pedagógusok képzési szerkezetét és számát is.) A szerző hangsúlyozza a terv rendszeres (évi egy-két) felülvizsgálatának, ellenőrzésének fontosságát.

A Tinbergen-féle tervezési modell metodológiailag igen precíz, rendkívül pontos számításokat tesz lehetővé az oktatás fejlesztésére, és a munkaerőigények meghatározásánál a szakértői becslések beépítésével képes lehet a termelékenység és technika változásának korlátozott figyelembe vételére is.

Az államszocialista oktatástervezés

Az államszocialista oktatástervezés a szakképzéssel összefüggő, a gazdaság szakképzett munkaerő iránti keresletének, ahogy fogalmaztak a „társadalmi szükséglet” meghatározását jelenti. Fontos megjegyezni – mert az oktatástervezés egyik meghatározó kritikai eleme –, hogy itt a társadalmi szükséglet a gazdasági kereslet jelenti, s nincs helye egyéni kereslet értelmezésének. Nem véletlen, hogy a munkaerő-vándorlás törvénytelen, de legalább is a vándormadárság szocialista erkölcsbe ütköző, elítélendő volt.

Timár János meghatározása szerint a tervezés módszertana „abból a feltételezésből indult ki, hogy adott tervidőszak termelési és termelékenységi előirányzatai alapján »pontosan« kiszámítható a gazdaság és egyes ágazatainak teljes munkaerő-szükséglete”. Ebből pedig meghatározható a foglalkoztatási csoportok, illetve a foglalkozások gyakorlásához szükséges szakképzettségek szerinti munkaerő-szükséglet. „Ezt a munkaerő-szükségletet a szakoktatási intézmények oly módon elégíthetik ki, hogy a felvételre kerülők száma feleljen meg a munkaerő-állomány tervidőszak alatti növekedésével és a halálozás, nyugdíjazás miatti természetes fogyás, továbbá a tanulmányaikat megkezdő fiatalok közül lemorzsolódók, évfolyamismétlők, valamint a magasabb szinten továbbtanulók miatti »teljes új munkaerő-szükséglettel.«” (Timár 1989:41–42.)

A tervezés ezen módszer szerinti koncepcióját nevezik „munkaerő-megközelítés” alapuló oktatástervezésnek. Tulajdonképpen az oktatástervezésnek ez a módszere direktív tervezés.² Magyarországon, s a többi kelet-európai szocialista or-

² Timár János szerint: „Az oktatástervezés – ideértve a hozzákapcsolódó munkaerő-tervezést is – direktív vagy indikatív jellege nemcsak attól függ, hogy a direktív tervgazdálkodás vagy az árutermelő piacgazdaság rendszerében kerül-e alkalmazásra, hanem attól is, hogy a munkaerő- és oktatástervezés mely részéről van szó. Így például nálunk a szakképzést meghatározó szakmunkaerő-szükségleti terveket a direktív tervezés részeként dolgozták ki, és a »kötelező« terv részeivé váltak az '50-es években. Ugyanezen tartalmú tervezés a '60-as évektől – a módszertani különbségektől itt eltekintve – változatlanul a direktív tervgazdálkodás rendszerében folyt tovább, de kifejezetten indikatív, tehát prognózis jelleggel”. (Timár 1989:23.)

szágban a szovjet tervgazdálkodási modell és tervezési módszerek átvétele alapján a '40-es évek végén kezdik ezt a modellt alkalmazni. De a '60-as évek végén egyes dél-európai országokban is hasonló módszert alkalmaztak.³

A munkaerő-megközelítésre épülő oktatástervezést folyamatosan igen sok kritika éri. Ami törvényszerű is, hiszen a módszer nem tud megfelelni az ágazatok – korlátlan és irracionális létszámú – munkaerőért folytatott küzdelmének. Az ágazatok közötti forráselosztás – és ennek eszköze a tervezés – gyakorlatilag a természetes összehangolás⁴ olyan szabályszerűségeit követi, mint Polónyi (1996):

- A termelési rendeltetés előtérbe kerülése, a termelő szféra – ezen belül elsősorban az ipar és mezőgazdaság – forrásigényének elsődlegessége.
- Az eltérő érdekképviseleti hatékonyság. A gazdasági ágazatok súlyukkal – nagyságukkal –, valamint a központi preferenciarendszerben elfoglalt helyükkel arányosan képesek érdekeiket érvényesíteni, miközben a képviselettel nem rendelkező csoportok kiszorulnak az érdekvédelem lehetőségéből.
- A mai szükségletek előnyben részesítése a jövő megalapozását segítő szükségletekkel szemben.
- A halasztás és tűzoltás. Egyes szükségletek kielégítését addig halasztják, amíg működésképtelenség nem fenyeget. Ennek a másik oldala: a működésképtelenség, krízishelyzet produkálása, katasztrófa helyzet előrevetítése a fejlesztési források kimerőszakolása végett.
- A rendszer jellemző sajátossága, hogy ténylegesen olyan elosztás érvényesül, amely a korábban kialakult arányok fenntartását (mert abból baj nem lehet) eredményezi, illetve az általános visszafogás időszakában a feszültségek „terítésére”, az egyenlő feszültségek kialakítására épül („fűnyírólév”).

Timár a *Hatalom és döntésképtelenség* című könyvében kiemeli, hogy a „munkaerő-szükséglet tervezése nem építhető közvetlenül a vállalati igényekre”⁵ (Timár 1989:55).

Azt is hangsúlyozza, hogy „a nemzetközi szakirodalom jó néhány évvel később – a '60-as évek közepétől – jelezte, hogy a munkaerő-megközelítésen alapuló oktatástervezés más országokban, különösen a harmadik világban sem váltotta be a hozzá fűzött reményeket.

Nemzetközi fórumokon az előzőektől eltérő okokkal magyarázták a tervezés kudarcait. Elsősorban az merült fel, hogy hiányosak a munkaerő-szükséglet prog-

3 „A fejlett országok a '60-as évek elején, az OECD-hez tartozó földközi-tengeri országokban alkalmazták először a »munkaerő-megközelítésen« alapuló oktatástervezést” (Timár 1989:42, 12. lábjegyzet).

4 Lásd erről pl.: Kornai (1982,1993).

5 Mivel „a direktív terfvutasításos gazdálkodás viszonyai végül azzal is növelték a vállalati »szükséglet« tervezésének módszereiből eredő hibát, hogy e rendszerben minden tervező egység érdekelt a kötelezettségeit meghatározó tervszámok minimalizálásában és a teljesítéshez szükséges erőforrásokat jelző mutatók maximalizálásában.” ... „a munkaerő-szükséglet tervezésének helyzetét bonyolítja, hogy a munkaerő csak igen kis mértékben »tartálékolható«. Ezért, ha a munkaerő valamelyik típusából túlkínálat volt a helyi munkaerőpiacon, úgy a vállalatok »alátervezték« igényeiket, nehogy az esetleges feleslegesen igényelt munkaerőt kénytelen legyen »átvenni«. Ha viszont tartós és jelentős volt a hiány, az esetben a lehető legmagasabbra tervezték a »szükségletet«, hogy a hiányzó munkaerő elosztásakor legalább annyi szakképzett munkaerőt vezényeljenek hozzájuk amennyire ténylegesen szükségük lenne” (Timár 1989:56).

nosztizálásához szükséges adatok és információk, a gazdaságfejlesztési tervek bizonytalanok vagy hiányoznak, a gazdasági növekedés előre nem látható módon ingadozik, végül a tervezés módszerei nem elég »finomak«, és a szükséges paraméterek hiánya korlátozza egzakt ökonometriai modellek gyakorlati alkalmazását”. (Timár 1989:57–58.)

Tegyük azonban hozzá, hogy főként arról van szó, hogy különösen a fejlődő országok esetében az oktatást – és vele együtt az oktatástervezést – a felzárkózás meghatározó eszközének tekintették, amiről többször (nemcsak a fejlődő országok esetében) bebizonyosodott, az oktatás fejlesztése önmagában nem elegendő a gazdasági fejlődéshez, különösen, ha minősége vitatható.

Új irányzatok a tervezésben

A kudarcok alapján korrigálták az oktatás tervezés módszertanát.

A Timár által „szocio-ökonómiai megközelítésűnek” nevezett oktatás(szakképzés)-tervezés esetében, mint kifejtette „módszertanilag lényeges eltérés az, hogy a távlati munkaerő-szükségleti prognózisokat nem a munkaerő-megközelítési módszertanban hagyományos termelés → technika → termelékenység → létszám összefüggései alapján számított munkaerő-szükségletre, hanem a gazdaságilag aktív népesség más társadalmi tényezőket is figyelembe vevő prognózisaira építi”. (Timár 1989:73.) Ennek lényege, hogy a szakmunkaerő-szükséglet tervezése – az ágazatok igénye mellett – meghatározóan nemzetközi összehasonlító elemzésekre és különböző – a technikai fejlődést is számba vevő – szakértői elemzésekre épült.

A ’60-as években alkalmazták először ezt a módszert, s nagy vitákkal járt bevezetése, az ágazatok ellenezték, mert az oktatási tervekkel nehezebben tudnak munkaerőt szerezni. Timár így írja ezt le: „Nehezen fogadták el azt a nézetet, hogy a munkaerőpiac átmeneti egyensúlyzavarai nem oldhatók meg az oktatás és a szakképzés fejlesztésének gyors és gyakori módosításával; az oktatás nem igazodhat ilyen módon a »piachoz«. A munkaerő-kereslet és a munkaerő-kínálat összehangolása csak hosszabb távlatban és csupán tendencijelleggel lehetséges és szükséges”. (Timár 1989: 93.)

Nyilvánvaló, hogy kezdetben az oktatástervezés nem volt egyéb, mint a feneketlen munkaerő-igényű gazdaság szükségleteinek kielégítése, azaz a hiánygazdaságban szűkösen rendelkezésre álló munkaerő elosztásának egyik módszere, ami lényegében az ágazatok érdekharcainak, a gazdaságirányítással folytatott erőforrás-alkui-nak az egyik módja, s a fiatal munkaerő elosztásának egyik mechanizmusa.

Később, a ’60-as évek végén ez a rövid távú oktatástervezés, hosszú távúvá alakul, s a rövid távú ciklikusság enyhült – s ez kétségtelenül az Országos Tervhivatal (OT), s Timár János érdeme – azonban továbbra is az irracionális (nem piacracio-nális) társadalmi, gazdasági érdekrendszer kiszolgálása maradt a cél.

A prognosztizálás

Az oktatástervezési modelleket a fejlett és fejlődő világban is súlyos kritika érte. Harbison⁶ ezt írja: „Bármilyen technikát alkalmazunk is, a modern világban képtelenség megjósolni, hogy mi fog történni egyes országokban vagy régiókban. Teljesen egyetértek ezen a ponton Beckermannal:⁷ »Azok az emberek, akik azt hiszik, hogy a közgazdászok – ha elég okosak és föl vannak szerelve olyan ügyes találmányokkal, mint az input-output táblázatok, keresleti függvények, vállalatok közötti összehasonlítások, tereptanulmányok stb. –, meg tudják jósolni a jövőt, véleményem szerint a primitív törzsek tagjaira emlékeztetnek, akik ugyanezt hitték varázslóikról.«” (*Harbison 1968:105.*)⁸

A tervezés nehézségei közé leginkább a hosszú távú gazdasági fejlődés – s különösen szerkezeti hatásainak – megjósolhatatlanságát, a technikai fejlődésnek a foglalkozásokra – a foglalkozások megszűnésére, átalakulására, újak születésére – gyakorolt hatásainak előrejelezhetetlenségét, és persze a szakmával rendelkező egyének kiismerhetetlen mobilitását, tehát a kínálat előrebecslésének kivitelezhetetlenségét szokták említeni.

Az oktatástervezési szisztéma az ipari termelés, a gyár munkaerőigényének biztosítási problémáira egyfajta választ ad, s a posztindusztriális világban éppen ezért alig használható, mert mások a problémák.

A tervezés helyébe számos fejlett országban a 20. század vége felé a munkaerő-piaci prognózis-készítésnek valamilyen formái léptek. Ezeket a nemzeti prognózisokat az jellemzi, hogy noha a foglalkoztatottak száma és foglalkozások szerinti összetételének előrebecslésével foglalkoznak, de nem tűzik ki célul a „megfelelés” elemzését. „Mindamellet ezek a prognózisok alkalmasak lehetnek arra, hogy a szakképzés fejlesztéséhez általános útbaigazítással szolgáljanak...” (*Bertrand 1993:39*). Ilyen prognózist készítenek az Egyesült Államokban (a Munkaügyi Államtitkárság Statisztikai Hivatala) a foglalkoztatottság és foglalkozások jövőbeli alakulásáról, amely általában 15 éves periódust fog át mintegy 200 ágazat és 400 foglalkozás ökonometriai előrejelzésével, kitérve a munkaerő (nemi, etnikai) összetételére is. Ezek

⁶ Frederick Harris Harbison (1912–1976) az University of Chicago, majd a Princeton University közgazdász professzora, akinek több jelentős publikációja jelent meg a munkagazdaságtan és az oktatás-gazdaságtan témakörében: Frederick Harris Harbison & Charles A. Myers (1964) *Education, manpower, and economic growth; strategies of human resource development* New York, McGraw-Hill; Frederick Harris Harbison & Charles A. Myers (1965) *Manpower and education, country studies in economic development*. New York, McGraw-Hill; Frederick Harris Harbison (1967) *Educational planning and human resource development*. Unesco, Paris, International Institute for Educational Planning; Frederick Harris Harbison (1973) *Human resources as the wealth of nations*. New York, Oxford University Press.

⁷ Wilfred Beckerman (1925–) neves brit közgazdász, egyetemi oktató, Világbank, OECD és ILO szakértő.

⁸ Tegyük hozzá, hogy ez nem gátolta meg Harbisont abban, hogy az emberi erőforrás fejlesztéséhez maga is stratégiát vázoljon fel. Megállapítja, hogy „a modern társadalmak céljai... politikaiak, társadalmiak és gazdaságiak. Az emberi erőforrás fejlesztése valamennyi célkitűzés megvalósításának nélkülözhetetlen feltétele. [...] Ha valamely ország képtelen emberi erőforrásait fejleszteni, más téren sem fejlődhet: nem alakulhat ki modern társadalmi és politikai szerkezet, nem hozhatja létre a nemzeti egység tudatát, és nem érhet el nagyobb eredményeket az anyagi jólét területén sem.” (*Harbison 1968:51.*)

a prognózisok széles körben ismertek és vitatottak, de nem tervezési eszközök, hanem információs források a szereplők (munkaadók, munkavállalók, fiatalok, oktatási intézmények, közigazgatás, a politika) számára. Az Egyesült Királyságban is készítenek ilyen prognózist 16 ágazatra, 48 alágazatra és 22 foglalkozási csoportra. A '80-as évek végétől Franciaországban is a prognosztikai eljárások felé fordult az érdeklődés (*Bertrand 1993:39–44*).

A tervezés halála

A '80-as években a gazdaságpolitika eszközrendszere átalakult, a természetes tervezés helyébe fiskális eszközök lépnek, ami a Tervhivatal jelentőségének és hatalmának csökkenését hozza magával. „Az Országos Tervhivatal a háttérbe szorult, a népgazdasági tervezés szerepe és még inkább presztízse nagymértékben csökkent; a tervezők évtizedek alatt kialakult identitástudata pedig alapjaiban rendült meg” – írja Timár (*1989:129*). Aligha véletlen, hogy ő maga is ekkor távozik az OT-ból. (*Timár 2005*.)

A rendszerváltás előtt és után a munkaerő- és az oktatástervezést a magyar társadalomtudományi értelmiség nem jelentéktelen része a szabadság(jogok) korlátozásának, mint kommunista maradványnak tekintette, amiben a csakugyan létező szakmai érvek mellett szerepet játszott a rosszemlékű és sikertelen államszocialista tervezés is. Timár fogalmazásában a „változásokat kísérő és egyre erőteljesebb reformretorikában a piac versus tervgazdálkodásnak a gazdaságra kétségtelenül érvényes jelszava – egyebek között közgazdasági fogalmaink tisztázatlansága és zavarai miatt – gyakran a piac versus tervezés tévesen megfogalmazott ellentétéként jelenik meg” (*Timár 1989:129*).

A rendszerváltás környékén a politikai attitűd és a gyakorlat közötti különbséget világosan látta Timár: „Az oktatástervezés tartalmában és módszereiben is megmaradt a régebben kialakult rutintervezés, az erőforrások igénylésének és elosztásának keretei között; a szakképzés tervezése megrekedt az '50-es évek munkaerő-elosztó funkciójának megfelelő felvételi keretszámtervezés körében” (*Timár 1989:158*).

A rendszerváltást követően nálunk nem ismerték fel a prognózisok jelentőségét, miközben „a fejlett tőkés államokban és a nemzetközi szervezetekben a nagy horderejű döntések előkészítésében növekvő szerepe van a távlati prognózisokra épülő stratégiai tervezésnek” (*Timár & Gállos 1996:5*). Ebben a szellemben készült Timár János vezetésével az utolsó hosszú távú munkaerő-prognózis a '90-es évek elején Magyarországon. Előszavában – munkaügyi és oktatási államtitkárok aláírásával – gondosan elmagyarázzák, hogy miről is szól a munka – nehogy összekeverje valaki a prognózist a népgazdasági tervvel. „A fejlett demokráciák bonyolult gazdasági és

9 És az is ehhez kapcsolódik, hogy „feltűnő hiányosság, hogy bár az iskolarendszerű szakképzést az oktatási tárca évtizedekkel ezelőtt irányítása alá vonta, mai napig sem fejlesztette ki a tudományos-technikai fejlődés és a munkamegosztás változásainak a foglalkozási struktúrára, illetve a foglalkozások tartalmára vonatkozó hatásait vizsgáló, valamint az iskola és az iskolán kívüli képzés közötti munkamegosztás új formáit és módszereit elemző kutatásokat”. (*Timár 1989:158*.) Lényegében a mai napig hiányoznak ezek a kutatások.

társadalmi folyamatainak szabályozása a parlamentek, illetve a kormányok ismétlődő állásfoglalásait és döntéseit igényli. A jó kormányzás előfeltétele a döntéseket kifejező törvények és határozatok tudományos és gyakorlati ismeretekre alapozott előkészítése. ... a fejlett demokráciákban egyre gyakoribb, hogy a nagyobb jelentőségű döntések előkészítésének alapját képező prognózisok és a stratégiai tervezés dokumentumait ... nyilvánosságra hozzák. Ilyen »dokumentum« ez a kiadvány is, amely az 1995–2010 közötti időszakot átfogó, a foglalkoztatás- és az oktatáspolitikai megalapozását szolgáló munkaerő-prognosztizálás eredményeit foglalja össze. A dokumentum tehát nem a foglalkoztatáspolitikai és az oktatáspolitikai által teljesítendő »tervmutatókat« tartalmazza; nem arról szól, hogy mi legyen. ... A dokumentum egyfelől a foglalkoztatáspolitikai és az oktatáspolitikai mozgásteréről ad tájékoztatást, másfelől irányt mutat a foglalkoztatáspolitikai és az oktatáspolitikai számára, hogy milyen változtatások szükségesek ahhoz, hogy hatékonyabban szolgálják a társadalmi és gazdasági fejlődést.” (*Timár & Gállos 1996:3–4.*)

Rövid távú munkaerő-piaci prognózisokat, a 2000-es évek elejétől rendszeresen készít a foglalkoztatási szolgálat. Timár János alighanem fanyarul mosolyogna azon, hogy miután a rendszerváltást követően mind a munkagazdászok, mind a szakpolitikusok hosszú ideig lehetetlennek tartották a hosszú távú munkaerő-prognózisok kidolgozását, napjainkban az egyik központi fejlesztési program keretében tíz ágazatra és kétszáz foglalkozási csoportra, közép- és hosszú távra készül ilyen – valószínűleg részben olyanok kezdeményezésére és részvételével, akik az efféle prognosztizálást korábban lehetetlennek minősítették.

Timár János alig vitatható érdeme – bár sok oktatáskutató és szociológus szemében személyes bűne –, hogy megteremtette, s továbbfejlesztette a hazai oktatástervezés elméletét és gyakorlatát. Különösen hangsúlyozni kell, hogy felismerte a megszűnt munkaerő- és oktatástervezés helyébe kívánczó prognosztizálás szükségességét. Sokak szemében ő volt a kommunista, szocialista tervezés „sötét” képviselője, s csak kevesen – szűkebb munkatársi köre, ismerősei – tudták, hogy egy európai oktató és kutató volt, aki a közpolitikai tevékenységét sikerrel kapcsolta össze a tudományos, illetve professzionális igényességgel és a korrekt, átlátható vita-kultúrával.

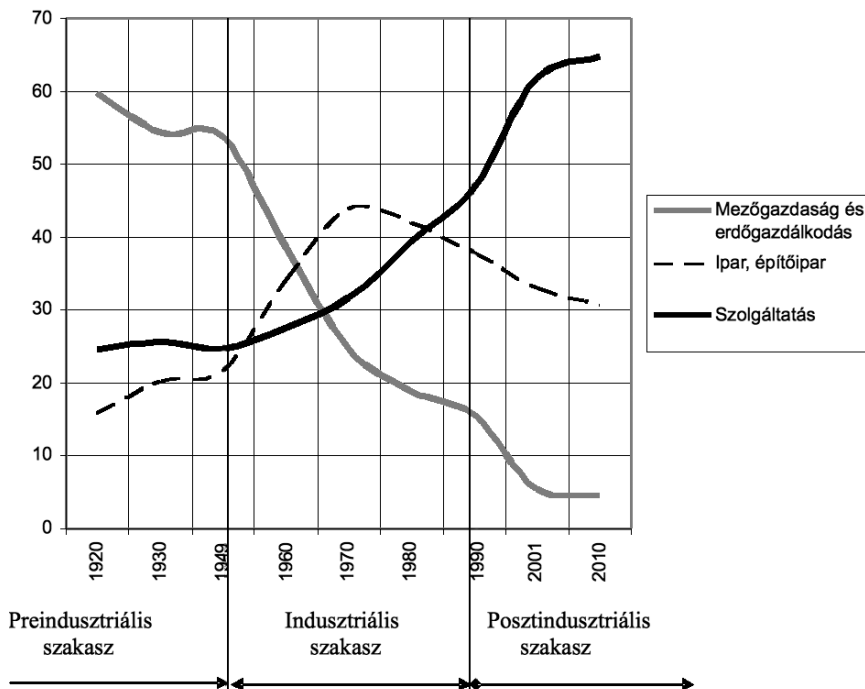
Lehet-e az iparosítás után szakképzést tervezni?

Az oktatás tervezésének a nehézségeit az is növeli, hogy a fejlett gazdaságok jelentősen átalakultak azóta, mióta kialakult az oktatás-tervezés teóriája. Történelmi időtávlatban vizsgálva ugyanis a foglalkoztatási szerkezet jelentős átalakulását figyelhetjük meg. Kezdetben az emberek döntő többsége a mezőgazdaságban dolgozott, majd az ipar vette át a dominanciát, s végül a szolgáltatások váltak a foglalkoztatás meghatározó szektorává. A foglalkoztatási szerkezet ezen változása azonban csak a felszín, amely mögött a társadalom és gazdaság átalakulása zajlott.

Az úttörő Daniel Bell szerint három fejlődési szakaszt különíthetünk el a társadalmi, gazdasági fejlődésben: a preindusztriális, az indusztriális és posztindusztri-

riális szakaszt.¹⁰ Az ipari szakaszt Bell (2001) árutermelő társadalomnak, a posztindusztériális szakaszt pedig szolgáltató társadalomnak is nevezi.¹¹

1. ábra: Társadalmi, gazdasági fejlődés Bell-féle szakaszai Magyarországon esetében.



Forrás: Laky & Kozmáné 1999; Laky et al. 2005; Magyar Statisztikai Évkönyv 2010.

A posztindusztériális korszak az ipari háttérbeszorulását és a szolgáltatások átalakulását és kiterjedését hozza magával. Ez az elmozdulás a gazdaság és a társadalom számos folyamatára – így az oktatásra, az oktatás iránti keresletre, és az oktatástervezés egészére is – hatással van. A változások lényege a szolgáltatások az ipari termeléstől

10 Bell egyébként Colin Clarknak tulajdonítja a felosztás első változatát. Mint írja: „1940-ben Colin Clark, az ausztrál közgazdász úttörő könyvet írt »Conditions of Economic Progress« [A gazdasági fejlődés feltételei] címmel, amelyben a gazdasági tevékenységeket három szektorba, az elsődleges (elsősorban kitermelő), a másodlagos (elsősorban termelő) és a harmadlagos (szolgáltatási) szektorba sorolta”. (Bell 2001.)

11 Mint írja: „1970-ben az Egyesült Államokban minden 100 dolgozóból 65 dolgozott a szolgáltatóiparban, 30% az árutermelő és építőiparban, valamint kevesebb, mint 5% a mezőgazdaságban. A *szolgáltatás* szó persze a tevékenységek igen széles skáláját fedi le. Az ipari forradalom előtt a dolgozó lakosság jelentős része háztartási munkát végzett. (Angliában az 1870-es évekig a legnagyobb foglalkoztatotti csoport a szolgáltató volt.) Az ipari társadalmakban a szolgáltatások egyrészt az árutermelést támogató ágazatok, például az szállítás (vasúti és közúti), a közművek (áram és fény), a banki és pénzügyi szolgáltatások. A posztindusztériális szolgáltatások más jellegűek. Humánjellelű és professzionális szolgáltatásokról van szó. A humánjellelű szolgáltatások közé sorolható a tanítás, az egészségügyi szolgáltatások és a szociális szolgáltatások széles skálája; a professzionális szolgáltatások között említhetjük a rendszerelmélet és -tervezést, valamint a programozást és az információ feldolgozást. Az utóbbi két évtizedben a foglalkoztatottság nettó növekményét kizárólag a posztindusztériális szolgáltatások adták, és bár a növekedés üteme lassult (elsősorban az oktatás pénzügyi költségei és a városi közösségek csökkenő szociális szolgáltatásai miatt), az általános tendencia fennmarad”. (Bell 2001.)

jelentősen különböző jellegében mutatkozik. A szolgáltatásoknak az árúktól eltérő sajátosságai közismertek: a „szolgáltatások nem tárgyiasultak,¹² nem választhatók szét,¹³ változékonyak¹⁴ és romlandók¹⁵” (Kotler 2002:479).

A szolgáltatásoknak számos további sajátossága az ipari korszakokhoz képest jelentős változást jelent. Az ipart például a koncentrált telepítés jellemezte, a szolgáltatásokat viszont a fogyasztókhöz közel, tehát decentralizáltan kell elhelyezni, s ennek nyomán az ipari korszakra jellemző munkaerő vándorlás lelassul. Az ipar visszaszorulásával kiszélesedő szolgáltatások – ha itt elsősorban a szoros kapcsolatra épülő szolgáltatásokra gondolunk – sokkal inkább a kereslethez igazodóan decentralizáltak, a kereslet mennyiségét és minőségét a fogyasztók erősen differenciált és szubjektív igényei határozzák meg. A szolgáltatás szétszórt, sokszínű, a fogyasztók gyorsan változó igényei (a divatváltozások) miatt nehezen tervezhető kapacitását és tartalmát tekintve. Ezek a tulajdonságok alapvetően szűkítik a tervezhetőséget, hiszen a prognosztizálhatóságuk eleve nehéz, ráadásul regionális, területi prognózisokra, és tervekre van szükség.

A posztindusztrializálódás radikálisan megváltoztatja a fejlett országok társadalmi szerkezetét is. A harmadik szektor kiterjedésével az ipari munkásság eltűnően van, miközben az alkalmazotti réteg egyre nő. A társadalom belső konfliktusvonalai osztályellentétekről áthelyeződnek a jóléti állam belső elosztási konfliktusainak területére. (Bayer 1996.)

A posztindusztrializálódás értelemszerűen radikálisan átrajzolja a szakképzés területét is. Az ipari korszak szakképzése az ipari logikájának alávetve szerveződött. Az ipari szakképzés-igénye és szakképzése főként a gyárakhoz kapcsolódott, viszonylag koncentrált volt, éppen ezért jól kiszámítható és központilag (értve ez alatt az oktatásigazgatás valamilyen magasabb szintjét) többé-kevésbé megtervezhető és szervezhető. A képzés tartalmát többnyire tudományosan jól körülhatárolható technikai, technológiai ismeretek alkották.

12 A nem tárgyiasultság azt jelenti, hogy a szolgáltatások végeredménye általában nem fogható meg, mint önálló termék, vagy ha igen, akkor általában nem a megfogható termék a tényleges eredmény. Például a szakképzés kézzel fogható eredménye a szakképzettséget igazoló bizonyítvány, de a szakképzés ill. szakmatanulás eredménye nyilvánvalóan nem a bizonyítvány, hanem a végzett megszerzett ismeretei, kompetenciái. Ezek azonban nem kézzelfoghatóak, s minőségükről is igen nehéz képet alkotni. A teljesítmények mérése a szolgáltatások nem tárgyiasult jellegéből adódóan nehezen valósítható meg.

13 A *szét nem választhatóság* alatt azt értik, hogy a szolgáltatás és a fogyasztás egyidejűleg történik, az előállítás és a fogyasztás térben és időben egyezik, ami alapvetően a szolgáltatások folyamattulajdonságából következik. De a szolgáltatások egy részénél – elsősorban a szoros kapcsolódású szolgáltatásoknál – azt is jelenti, hogy a szolgáltatás eredménye nem választható el a fogyasztótól. A szolgáltatások jelentős része esetében a szolgáltatás eredménye túl is nyúlik a szolgáltatás idején. Sőt nyilvánvaló, hogy az oktatás esetében az annak eredményeként kialakult ismeretek, készségek hosszú távon – az oktatás, mint szolgáltatás idejét meghaladó időtávon – történő gyakorlati hasznosíthatósága a cél. De nincs ez másként sok más szolgáltatásnál sem (pl. a fodrász szolgáltatása nyomán kialakult hajviselet, vagy az utazás eredményeként kialakult „ottlét”).

14 A heterogenitás a szolgáltatási színvonal változékonyságára utal. Ez egyben azt is jelenti, hogy a szolgáltatások általában nem standardizálhatók. Például az oktatás esetében is egyértelmű, hogy a tantervek, tanmenetek, óravázlatok előírása ellenére sem lehet az oktatást standardizálni, vagy ha esetleg lehet is, abból szinte semmi nem következik az eredmény standardizáltságára nézve.

15 A *romlandóság* alatt azt értik, hogy a szolgáltatások nem tárolhatók. Nem lehet előre legyártani és készletetni azokat. Nem lehet a kereslet és kínálat közötti eltéréseket raktározással kiegyenlíteni. A tárolhatatlanság a megfelelő időzítést, a szolgáltatás nyújtás időpontjának a szükségletekhez rendelését követeli meg.

A posztindusztriális kor szakképzése jól kitapinthatóan másféle dolog. A szolgáltatások kiterjedése az oktatásra kettős hatású. Részint a képzési szint megemelkedik, részint a „mélyszakképzés” helyébe az „előszakképzés” kerül: az iskolai képzés egyre inkább az általános képzés erősítése felé fordul, s a szakmai képzés egyre inkább a munkáltatóra marad. Az iskola feladata a képezhetőség, az átképezhetőség kiépítése, mert a konkrét szakmai ismeretek elsajátítása az elhelyezkedést követő időszakra tevődik át.

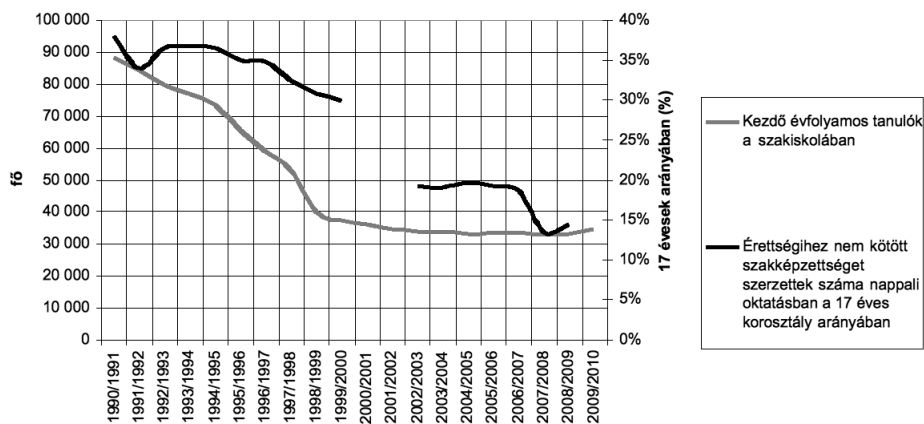
Az iskolarendszertől kiszoruló szakképzésnek gyorsan kialakul az iskolarendszeren kívüli kínálata, az iskolarendszeren kívüli szakképzés. Ez a piaci szerveződésű oktatási szolgáltatás igen rugalmas, gyorsan alkalmazkodik a kereslethez. Egyre fontosabb szerephez jut a felnőttképzés, – s a szórakozási, rekreációs célú képzésekkel együtt – meghatározó részévé válik az élethosszig tartó tanulásnak.

Mit is terveznénk?

Úgy tűnik, hogy a posztindusztrializálódás, valamint az iskola merev, a szolgáltatási piac képzettségi kereslete által igényelt gyors reagálásra képtelen mivolta folytán az iskolarendszerű hagyományos szakképzés (szakmunkásképzés, szakiskolai képzés) egyre inkább háttérbe szorul.

2008-ban 128 ezer tanuló járt szakiskolába – létszámuk az ezredforduló óta nagyjából stagnál. Lényegében 2000 óta évente mintegy 33 ezer tanuló kezdi itt meg tanulmányait nappali tagozaton.¹⁶

2. ábra: Szakiskolai tanulók létszámának és az érettségihez nem kötött (nappali tagozatos oktatásban) szakképzettséget szerzettek arányának alakulása 1990–2009



Forrás: a szerző számítása.

Az érettségihez nem kötött szakképzettséget szerzők száma 2000 óta évente 12–12,5 ezer fő, ami a korosztályi létszám 14–19%-a (2008-ban 14%-a). Az évente szakmai

¹⁶ Kérdés, hogy mennyiben jelent új tendenciát, az hogy a 2009/2010-es tanévben ez a szám 34719 főre emelkedett.

vizsgát tettek száma ennél lényegesen nagyobb, ennek négyszerese, 2009-ben kicsit több mint 50 ezer fő volt.¹⁷

A hazai folyamatok hasonlítanak a nemzetközi tendenciákra, legalább is abban a vonatkozásban, hogy a felnövekvő nemzedék mind nagyobb hányada vesz részt általánosabb középfokú képzésben. És abban is, hogy mind kisebb arányú a felnövekvő nemzedék hagyományos középfokú szakképzésének szerepe.

A hazai tendenciákat vizsgálva továbbra is igazolódik, amit Falusné Szikra Katalin 2000-ben megállapított: „Végeredményben minden magasan fejlett országban megnőtt a tanult dolgozók aránya a foglalkoztatottak között, különösen a ’80-as évek eleje, a számítógépesítés kezdete óta. Ezt a tendenciát az ipar ágazati struktúrájának a változásai is erősítették. A magas képzettségű dolgozókat nagy arányban foglalkoztató iparágak súlya nőtt, míg a főképp alacsony képzettségűeket foglalkoztatóké (textilipar, ruházati ipar stb.) csökkent. Az egyes magas képzettséget igénylő foglalkozásokon belül is nőtt a magasabban képzettek és csökkent az alacsonyabban képzettek kereslete”. (Falusné 2000.)

A 2008-as szakmai vizsgák és az abban az évben kiadott felsőoktatási oklevelek ágazatok szerinti szerkezetét¹⁸ vizsgálva az látszik, hogy a diplomások lényegében háromnegyede szolgáltatási szektorhoz sorolható diplomával rendelkeznek, a szakmai vizsgát tett tanulóknak pedig a fele. Ugyanakkor az iparhoz sorolható diplomások aránya kicsit kevesebb, mint 25%, míg a szakmai vizsgát tettek fele tartozik oda (3. ábra).¹⁹

Az, hogy ez a szint és szektor szerinti megoszlás torz-e vagy nem, azt éppen azok a majdan elvégzendő kutatások tudnák eldönteni, amelyekről korábban már esett szó. Ilyen kutatások nélkül nehéz tárgyyszerűen megítélni a struktúra milyenségét. A politika persze más logikát követ.

A Nemzeti Ügyek Politikája című 2010-es Fidesz program így ír: „Az elmúlt másfél évtizedben az oktatás területén is megbomlottak az egyensúlyok. A mérleg egyik serpenyőjét nézve a fiatal korosztályok mind nagyobb hányada vesz részt a felsőfokú oktatásban. A mérleg másik serpenyőjében viszont azt látni, hogy a szakképzés nagyot veszített presztízséből, és ma már egyes szakmákban szinte minimálisra csökkent a képzésben részt vevők száma. Ezeknek az arányoknak a módosulása nélkül aligha képzelhető el gazdasági felzárkózás Magyarországon.” (39. p.) A szakképzésről pedig megállapítja: „A hazai szakképző intézményekben ugyanis továbbra is az elméleti ismeretek oktatása dominál, miközben a vállalatoknál, tan-

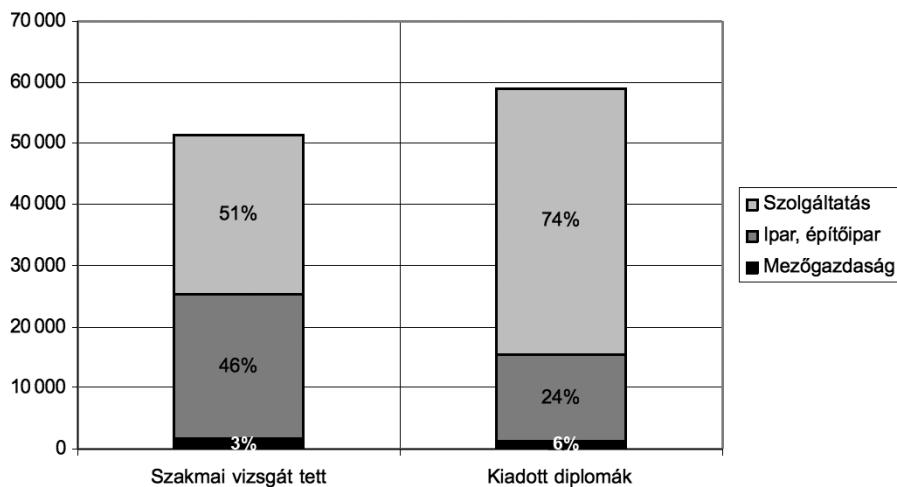
17 Ez a szám magában foglalja – az oktatás-statisztikai évkönyv szerint – „a szakképző intézményekben az OKJ szerinti szakmákban eredményes szakmai vizsgát tett tanulók számát (a szakiskolákban, szakközépiskolában felsőfokú szakmákban végzetek számát is)... (nappali, felnőtt és gyógypedagógiai oktatás együtt). Lásd: Oktatás-statisztikai évkönyv 2009/2010. Budapest, OKM 2010. p. 109. (lábjegyzet).

18 Az ágazatok szerinti besorolást oly módon számítottuk, hogy mind a szakmai vizsgát tettek mind a kiadott diplomák esetében a 6-os csoportba besoroltakat a mezőgazdasági szektorhoz tartozónak, az 5 csoportba besoroltakat, valamint a 34 gazdaság és irányításba tartozók felét és a 48 informatikába tartozóknak ugyancsak felét az ipari szektorhoz tartozónak, a többi besorolásút pedig a szolgáltatás szektorba tartozónak tekintettük.

19 Érdemes megjegyezni, hogy ha a két végzettségi állományt összeadjuk, akkor az agrár-ipari-tercier arány 3–34–63%, ami majdnem pontosan egyezik a 2010-es nemzetgazdasági foglalkoztatotti aránnyal, ami 5–31–64% volt.

műhelyekben folyó szakmai gyakorlatok erősen háttérbe szorulnak. Annak ellenére is, hogy a vállalatok igénye éppen fordított: több gyakorlati képzés, kevesebb elméleti oktatás.²⁰ (Uo.)

3. ábra: Az 2008-ban tett szakmai vizsgák és kiadott diplomák szektorok szerinti szerkezete



Forrás: Oktatás-statisztikai évkönyv 2010.; OKM intranet.

A kormány felsőoktatási törvénykonceptiója egy központi állami felsőoktatási keretszám tervezést vázol fel, a szakképzés-fejlesztési elképzelések pedig a vállalatok keresletéhez rendelt (piaci?) irányítást.

Ezek a törekvések kísértetiesen emlékeztetnek az MSZMP Központi Bizottságának 1972. júniusi határozatára, mely szerint: „Fokozottabb gondot kell fordítani a népgazdaság igényeinek megfelelő pályaválasztásra és pályairányításra” (Bakó et al 1981:38). Továbbá a „fiatal szakmunkások nevelésében – mindenekelőtt a gyakorlati képzésben – az üzemek vállaljanak jelentősebb szerepet”²¹ (i. m. 39. p). Valamint „a felsőfokú szakember-szükségleti tervek folyamatosan össze kell vetni a valóságos társadalmi szükségletekkel”²² (i. m. 40. p).²³

20 Ötven évvel ezelőtt az MSZMP KB Tudományos, Közoktatási és Kulturális Osztályának jelentése 1979-ben megállapítja: „A legtöbb gondot a szakképzés, a szakmai iskolák tartalmának kialakítása okozta. A szakképzés területén egyre inkább a szélesebb és mélyebb elméleti megalapozottságú, a rokon területeken is hasznosítható szakismeretek tanítása kerül előtérbe. Továbbra is súlyos ellentmondás azonban, hogy miközben a tudományos-technikai fejlődés szélesebb alapozású szakemberképzést követel, az üzemek, vállalatok egy része túlzottan specializált szakembereket, szakmunkásokat igényel. Az iskola viszont érthetően nem képes naprakész ismeretekkel rendelkező szakembereket kibocsátani”. (Bakó et al 1981:361.)

21 Ez a határozat azért is érdekes, mert mint Lázár György Munkaügyi Miniszter az egyik pártaktíván mondta: „Amint az köztudomású, a szakmunkásképzésben részt vevő tanulók 90%-ának gyakorlati oktatása a vállalatoknál folyik. Ezért különös figyelmet érdemel a Központi Bizottság határozatának azon pontja, amely a vállalatok szerepének fokozását írja elő a szakmunkásképzésben”.

22 Sőt, az MSZMP XII. kongresszusa is úgy határoz, hogy „A felsőfokú képzés igazodjék jobban a társadalom, a népgazdaság szükségleteihez”. (Bakó et al 1981:429.)

23 Az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottságának 1975-ös állásfoglalása az oktatáspolitikai határozat végrehajtásáról, így ír a szakmunkásképzésről: „Gondot okoz, hogy nincs összhang a képzési lehetőségek és a munkaerő-szükséglet között, a képzés színvonala pedig egyenlőtlen”. (Bakó et al 1981:315.)

Ismétli a történelem önmagát? Vagy inkább arról van szó, hogy a szakképzés és a gazdaság közötti összhangteremtés gyakorlatilag negyven év óta újra és újra gondot jelent? És a harmadik utat követő kormánypolitika központi felsőoktatás-tervezésben és szabályozott szakképzési piacban hisz?

De mintha a prognózisok, s azokra épülő stratégiai tervek hiányoznának, amit Timár János számtalanszor hiányolt, és hiányolna újra.²⁴

Befejezésül

Milyen is a szakképzés irányítása Magyarországon? „A nemzetközi gyakorlat alapján a szakképzés szervezésének két eltérő modellje különböztethető meg a gazdasági szereplők és szervezeteik (kamarak) által vállalt, felügyelt és szervezett szolgáltatás és az állam (tartomány, területi önkormányzat) által nyújtott és szervezett szolgáltatás rendszere....A két modell legfontosabb jellemzőinek vázlatos áttekintése alapján megállapítottuk, hogy a hazai rendszert valamiféle hibrid modellként jellemezhetjük, hiszen egyes elemeiben a kamarai szakképzési rendszer, más elemeiben pedig az állami szakképzés szervezési modelljelei érzékelhetők.” (Velkey 2009.)

A 2010-es kormányváltás után a Kereskedelmi és Iparkamara közreműködése nélkül nem szervezhető szakképzés, így a kamara lényegében monopol helyzetbe került. Kérdés, hogy ez az új rend mennyiben hoz változást a szakképzés gazdasági illeszkedésében és minőségében. Nagy a kockázat Velkey kutatásai szerint, mert mint mondja: „Vizsgálataink nyomán láthatóvá vált, hogy a képzésben részt vevő gazdasági szereplők és a kamara végeredményben nem a források hatékony felhasználásában és az elhelyezkedést eredményező képzésben érdekeltek, hanem abban, hogy az állami normatíva, támogatás, vagy adójóváírás révén minél több forrást szerezhessenek meg.” (Velkey 2009.)

Magyarán, a hagyományos szakképzés lényegében ma is a képzésben részt vevő vállalatok ingyen erőforrásszerzése.

POLÓNYI ISTVÁN

24 Erre utal a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara középtávú szakképzési stratégiája, amely így ír: „Ma számos olyan szakképzésre folyik képzés, amelyekkel a végzettséggel rendelkezők jó része várhatóan munkanélküli lesz. Ennek számos oka van, többek között:

– Hiányzik a tervezés alapját képező egzakt gazdasági prognózis és jelzőrendszer, maga a gazdaság sem tudja pontosan megfogalmazni azt, hogy milyen szakmai és szakképzettségbeli szerkezetben igényli majd (a képzési periódus lezárását követően, két-három év múlva) a munkaerőt”. Az MKIK Küldetése (A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara középtávú szakképzési stratégiája 2005–2013. 2005. április 26. p. 4.).

IRODALOM

- BAKÓ ÁGNES, HORVÁTH ATTILA & SZABÓ ÉVA (1981) *Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai*. Dokumentumok a Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága határozatainak végrehajtásáról 1972–1980. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.
- BAYER JÓZSEF (1996) *Politikai gondolkodás a huszadik században*. Magyar Elektronikus Könyvtár. <http://mek.oszk.hu/02000/02006/>
- BELL, D. (2001) Az információs társadalom társas keretrendszere. *Információs Társadalom*, No. 1. pp. 3–33. http://epa.oszk.hu/01900/01963/00001/pdf/info-tars_2001_01_01_003-033.pdf
- BERTRAND, O. (1993) *Az emberi erőforrások tervezése. Módszerek, tapasztalatok, gyakorlat*. Budapest, Felsőoktatási Koordinációs Iroda.
- FALUSNÉ SZIKRA KATALIN (2000) Műszaki fejlődés és munkaerőigény. A fejlett országok tapasztalatai nyomán. *Magyar Tudomány*, No. 9.
- HARBISON, FREDERICK H. (1968) Emberi erőforrások és fejlődés. In: *Az oktatás tervezése. Tanulmányok*. Budapest, UNESCO, Tan-
könyvkiadó.
- KORNAI JÁNOS (1982) *A hiány*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó.
- KORNAI JÁNOS (1993) *A szocialista rendszer. Kritikai politikai gazdaságtan*. Heti Világgazdaság Kiadói Rt.
- KOTLER, PHILIP (2002) *Marketingmenedzsment*. Budapest, KJK–Kerszöv Kiadó.
- KOVÁCS J. & TIMÁR J. (1981) A munkaerő nép-
gazdasági és területi tervezése. In: TIMÁR J. (ed) *Munkagazdaságtan*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- LAKY T. & KOZMÁNÉ TAKÁCS E. (eds) (1999) *Munkaerő-piaci helyzetjelentés*. Budapest, „Közösen a Jövő Munkahelyeiért” Alapítvány, április.
- LAKY TERÉZ (et al) (2005) *A magyarországi munkaerőpiac 2005*. Budapest, Országos Foglalkoztatási Közalapítvány.
- Oktatás-statisztikai évkönyv 2009/2010. Budapest, OKM 2010.
- POLÓNYI ISTVÁN (1996) *A felsőoktatás gazdasági jellemzői*. Kutatás közben. No. 213. Budapest, Oktatókutató Intézet, p. 66.
- Magyar Statisztikai Évkönyv 2010. Budapest, KSH, 2011.
- TIMÁR JÁNOS & GÁLLOS JÁNOS (1996) Munkaerő-kereslet és -kínálat 1995–2010. Munkaügyi Minisztérium – Világbank Emberi Erőforrás Fejlesztési Program.
- TIMÁR JÁNOS (1989) *Hatalom és döntésképtelenség*. Az oktatáspolitikai és az oktatástervezés négyévtizede (1948–1988). Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- TIMÁR JÁNOS (2005) *Életrégény*. Szubjektív adalékok a 20. század objektív történelméhez. Noran Kiadó Kft.
- TINBERGEN J. (1968) Matematikai becslések az oktatás tervezésében. In: *Az oktatás tervezése. Tanulmányok*. Budapest, UNESCO, Tan-
könyvkiadó.
- VELKEY GÁBOR (2009) *Az oktatás hazai rendszere, működési zavarai és megújításának irányai*. Az OFA 7341/11. számú „A szakképzési hozzájárulás és a szakképzési alaprész felhasználásának területi és strukturális jellemzői, a szabályozás változásának következményei és továbbfejlesztésének javasolt iránya” című kutatás zárójelentése. (Témavezető: Velkey Gábor 2009.) <http://feek.pte.hu/iscpages/index.php?ulink=727>

EGY MUNKAPIACI ELŐREJELZÉS LEHETSÉGES HASZNAIRÓL*

A TECHNOLÓGIAI FEJLŐDÉS GYORSULÁSA, a '70-es évek olajsokkjai miatt a korábbi munka- és gazdaságszervezési elv, mely szerint egy jól átlátható gazdasági struktúrához kell igazítani a képzési- és munkapiacot, mindezekelőtt pedig a munkakínálat szintjét és szerkezetét, a nyugati decentralizált gazdaságokban csődöt mondott (*Ahmad & Blaug 1973*). Ez, a munkaerő-tervezésnek is nevezett megközelítés egyszerű és ésszerűnek tűnő megfontolásokon nyugodott. A jelenben meghozott szakma-és iskolaválasztási döntések hosszú távon hatnak a munkakínálat szerkezetére, ezért annak minél pontosabban ki kell elégítenie a jövőben várható munkaerő-szükségletet. A munkaerő-tervezés célja az volt, hogy a szakmák, végzettségek szintjére lebontott információk birtokában az oktatási rendszer megfelelő paramétereit úgy állítsák be, hogy az oktatási rendszer kibocsátása igen pontosan illeszkedjen a jövőbeni kereslethez. Az efféle kalibrálás hívei végeredményben abban reménykedtek, hogy kiküszöbölhetik az illeszkedés tökéletlenségéből fakadó munkapiaci nehézségeket, munkanélküliséget.

A gazdaság szerkezetével ugyanakkor a munkaadók által megkövetelt tudás is gyorsan változik, így a sikeres munkavállalónak képesnek kell lennie rövid idő alatt átképeznie magát egy, tartalmilag a korábbitól akár radikálisan is eltérő tudás alkalmazására. Ilyen változást hozott a két olajválság utáni átalakulás és az abból kinövő Készség-igényes Technológiai Változás (Skill-biased Technological Change), (*Kiley 1999; Acemoglou 1997*). Mivel a szerkezeti változásokat nem látta előre, a közvetlen munkaerő-tervezés nem volt képes megfelelően alkalmazkodni a változásokhoz. Noha tanulni továbbra is csak a múltbeli eseményekből lehet, világossá vált, hogy az ilyen alapokon nyugvó merev tervezés túlzottan sérülékeny.

A munkaerő-tervezés helyét az alkalmazkodásra helyező stratégia vette át (*Psacharopoulos 1991*). Előrejelzések továbbra is készültek és készülnek, de szerepük megváltozott. A pontos tervezés előkészítése helyett információt szolgáltatnak, ami eljut a szakpolitikusokhoz, de a végfelhasználókhoz, a munkapiac résztvevőihöz is. A munkavállalók esetében a szakképzettség mellett egyre fontosabb szerepet kapnak az úgynevezett generikus készségek, amilyen az olvasási és számolási, illetve utóbb a számítástechnikai készségek (*Pryor & Schaffer 1999*). Tőlük az alkalmazkodás kényszere ma már megköveteli azt is, hogy rendelkezzenek olyan készségekkel, illetve rövid, közép- és hosszú távon is érvényes megbízható információkkal, amelyek megkönnyítik a munkaerő-piaci lehetőségek közötti eligazodást.

* Köszönetnyilvánítás: Köszönjük Galasi Péter segítő megjegyzéseit a tanulmány elkészítése során. A tanulmány az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Program támogatási rendszeréhez benyújtott „Munkaerő-piaci előrejelzések készítése, szerkezetváltási folyamatok előrejelzése” című TÁMOP-2.3.2-09/1-2009-0001 kiemelt projekt keretében készült, az Európai Unió és a Magyar Állam támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával.

Ezzel a folyamattal egy időben jelentősen átalakult az állam szerepe és stratégiája is. A cél többé nem adott számú, megfelelő végzettségű szakember „előállítás”, hanem annak elősegítése, hogy a pályaválasztók a lehető legjobb információk birtokában hozzák meg a döntéseiket. Az állam tehát nem hárítja el a képzési szerkezet és a munkapiaci igények összehangolásának feladatát, csak közvetlen irányítás helyett indirekt hatást gyakorol. Ahhoz azonban, hogy az indirekt hatás érvényesüljön, megfelelően felépített eszközrendszerre van szükség, ami megfelelő információt állít elő és juttat el a célközönséghez. Ennek az eszközrendszernek a részei azok az előrejelzési modellek, amelyek ma már több fejlett országban működnek. (*Strietska-Ilna & Tessaring 2007; Cörvers & Heijke 2002; Neugart & Schömann 2002.*)

Magyarországon átfogó, viselkedési modellekre alapozott és legalább középtávra előre tekintő előrejelző rendszer ma még nem áll rendelkezésre, de kialakítása folyamatban van. Tanulmányunkban bemutatjuk, hogy az egyes munkapiac, illetve az oktatási- és képzési szakpolitika-alkotás szereplőinek milyen speciális hasznai származhatnak az előrejelzési információkból. Ismertetjük azt a több komponensből álló előrejelzési rendszert, amit az MTA Közgazdaságtudományi Intézete a legjobb nemzetközi gyakorlatok figyelembevételével fejleszt és példákat mutatunk be a rendszerből származó információk hasznosítására.

A korlátozott racionalitás hatása a munkapiacon

A pályaválasztási döntés közgazdasági szempontból az egyszerű közgazdasági modellekben az iskolázottsági szint megválasztását jelenti adott mértékű bizonytalanság mellett. A modell összetettségétől függően ez a választás figyelembe veheti az egész életpályát, vagy csak az aktív éveket, de lényege minden esetben az, hogy a döntéshozó a közvetlen oktatási költségeket és a tanulással elveszített munkabért veti össze a magasabb végzettséggel remélhető haszonnal (*Mincer 1974; Ben-Porath 1967*). A szakmák választása ezzel analóg döntés, ahol a végzettség által lehetővé váló szakmák közötti választást azok hozama befolyásolja, esetleg cserekapcsolatban a foglalkoztatás biztonságával (*Siow 1984*). Az egyszerű modellekben általában egyértelmű választást jeleznek előre, a helyzet azonban nem ilyen egyszerű, ha a döntéshozó nem tökéletesen informált.

Korlátozott racionalitás a munkapiacon: az iskolaválasztás

A társadalom tagjai nem mindig képesek konzisztensen, önérdüküknek megfelelően dönteni (*Simon 1982*). Az egyéni döntések sok esetben csupán korlátozottan racionálisak, mivel a döntéshozó számára szükséges összes információ megszerzése sok esetben túlságosan drága, időigényes folyamat, vagy éppen a sok – gyakran egymásnak ellentmondó – információ nehezíti a minden szempontból optimális döntés meghozatalát. A megszokottól eltérő keretben jelentkező információk téves értelmezésének nagy a veszélye; ezt különösen a munkapiac tekintetben kell figyelembe vennünk, mely sok szempontból eltér a hagyományos árupiacoktól.

Mindennapi tapasztalat, hogy amikor valamely termékből túlkínálat van, akkor csökkenni kezd az ára és fordítva, ha hiány van belőle, akkor emelkedik az ára. Ugyanakkor a bér, azaz munkaerő ára, nem feltétlenül és nem mindig tükrözi ezeket a kereslet-kínálati viszonyokat. Valamely szakma kis bére nem biztos, hogy túlkínálatot jelez, és fordítva: nagy bérek sem mindig a szakemberhiány következtében alakulhatnak ki. Ennek az egyik oka az, hogy a gazdasági folyamatok kibontakozásához időre van szükség. Például a jelenben megnövekvő számú belépő egy képzésre nem azonnal, csak bizonyos késleltetéssel alakít ki túlkínálatot az adott piacon. A túlkínálat jelentkezése mellett kérdés az is, hogy annak mértéke lenyomja-e az adott szakmában várható béreket. Ha ez várható, de a fiatalok csak a jelenben észlelt bérek alapján döntenek a szakma-és iskolaválasztás során, akkor könnyen ronthatják a későbbi elhelyezkedési esélyüket. Mivel a jövőben várható helyzet megítéléséről van szó, a hiba akkor is fennállhat, ha a jelenre vonatkozó várható béreket ugyanezek az érintettek helyesen ítélik meg (Varga J. 2002).

Igen fontos tehát az információ hasznosításának folyamatában az, hogy a szereplők miként próbálnak meg a jövőbe látni, milyen módszert alkalmaznak várakozásaik kialakítására. Számos tanulmány meglehetősen nagy időbeli fluktuációt mutat ki például a felsőfokú képzésre jelentkezők számában, ami egyszerű megfontolásokkal nehezen magyarázható. Az oktatás iránti kereslet becslése során bizonyos tanulmányok racionálisan előrejelző egyéneket tétéleztek fel (Zarkin 1983, 1985), mások pedig olyanokat, ahol az egyéneknek visszafeletekintő várakozásaik voltak (Borghans, de Grip & Heijke 1996; Freeman 1975, 1976; Quinn & Price 1998). Nincs konszenzus abban, hogy milyen típusú várakozás magyarázza meg jobban az adatok által jelzett ciklusokat. Akármelyiket is nézzük ugyanis, túlságosan nagy és folyamatos sokkokat kell feltételeznünk, hogy ilyen ciklusok jöhessenek létre. Azok az idősoros modellek, amelyek visszafeletekintő várakozásokat alkalmaznak, nem adnak kielégítő választ arra, hogy az egyének miért becslik az oktatásból származó hasznukat kizárólag a jelenlegi és a múltbéli információkra hagyatkozva, és miért nem vesznek figyelembe minden elérhető tudást, beleértve a jövőre vonatkozó információkat is (Neugart & Schömann 2002). Ennek egy lehetséges magyarázata az lehet, hogy a jövőre vonatkozó információkhoz való hozzáférés túlságosan költséges és ez „olcsóbb” előrejelzési szabályok alkalmazásra ösztönöz. Így a fiatalok előrejelzési magatartása csak akkor változik, ha az előző kohorszok tapasztalata jelzi, hogy a múlt nem jó előrejelzője a következő időszak oktatási hasznainak. Az előrejelzési szabályok ilyen változtatásával endogén, a modellezett viselkedésből következő magyarázatot lehet adni az oktatási kereslet fluktuációjára (Neugart & Tuinstra 2001).

Nem megalapozott munkakínálati-és keresleti döntések hosszú távú hatása: a strukturális munkanélküliség.

Ha valaki elveszti az állását, vagy végzősként kilép az iskola kapuján, akkor viszonylag ritka, hogy azonnal állást talál. A munkahely és a munkavállaló minél tökéletesebb illeszkedéséhez idő kell: a munkaadó is válogat a jelentkezők közül, a munka-

vállaló is keresi a számára legmegfelelőbb állást. Az ilyen keresési, vagy másképp súrlódásos munkanélküliség velejárója a gazdaság normális működésének; elősegíti az erőforrások hatékony allokációját (*Diamond 1981; Mortensen & Pissarides 1994*). Ha azonban ez a keresési időszak nagyon hosszúra nyúlik, vagy nem jár eredménnyel a munkavállalók egy része számára, akkor ez azt jelzi, hogy a munkaadók kereslete és a munkavállalók kínálata szakképzettség, és/vagy területi dimenzió mentén nem tud megfelelően illeszkedni: ezt nevezzük strukturális munkanélküliségnek. Fontos annak felismerése, hogy az ilyen típusú munkanélküliségre nem hat a kereslet ösztönzése a gazdaság egészében, hiszen annak oka nem a konjunktúra valamiféle hiánya, hanem a készségek iránti kereslet és azok kínálata közötti eltérés, ami a munkanélküliek között merev és hosszú távú különbséget alakíthat ki.

A végzettségi struktúra nem megfelelő illeszkedése mögött döntően a szakmakínálat lassú alkalmazkodása húzódik meg. A technológiai fejlődés és a globalizáció miatt az egyes szakmák iránti kereslet változása általában sokkal gyorsabb, mint ahogy azt szakmakínálat változása követni tudja. Ugyanezek a hatások jóval gyengébben jelentkeznek a rövidebb képzések esetében és akkor, ha a munkavállalók főként nem szakirányú képzettséggel rendelkeznek, hanem generikus készségekkel. A változások azonban lehetnek olyan mértékűek, amelyek még az ilyen, tág készcsoportok közötti mozgást is szükségessé tehetik. A szakmakínálat lassú alkalmazkodását részben a keresleti változás és annak felismerése közötti időeltérés okozza. A strukturális munkanélküliség azonban nem csak a kínálati oldal lassú alkalmazkodása miatt jöhet létre. Ha a vállaltok beruházási, telephely-létesítési döntéseik során nem veszik figyelembe a szakmakínálat térbeli heterogenitását, akkor megnő a veszélye annak, hogy nem ott lépnek fel munkakeresletükkel, ahol azzal a megfelelő munkakínálat találkozni tud. Ezt a helyzetet erőteljesen befolyásolhatják egy kormányzat lépései is a helytelenül felismert és merev szabályokban rögzített irányvonalak, vagy a lehetőségek kibontakozását segítő szabályozás és eszközök által.

A munkaerő-piaci előrejelzés fajtái és hasznai

Ha a szakmakínálat és a munkavállalói készségek alkalmazkodásához viszonylag sok időre van szükség, az oktatási rendszer szerkezetének és kapacitásainak igazítása pedig költséges, akkor az egyének és a gazdaság szintjén is megtakarítás érhető el az alkalmazkodás segítése által. Mivel az illeszkedés közvetlen irányítás eszközével nem garantálható, az állam olyan eszköz használatával javíthat a magától kialakuló helyzeten, aminek kialakításában és működtetésében előnye van. Valamilyen formában a gazdaság minden szereplője végez előrejelzést, de mindegyik csak azokkal az eszközökkel és információkkal dolgozik, amelyek rendelkezésére állnak. Az állam abban tér el a legtöbbitől, hogy képes és a közjó előmozdítása igényével érdekelt is olyan adatokat gyűjteni és feldolgozni, amelyek más szereplők számára nem, vagy csak nagyon költségesen lennének elérhetőek. A gazdaság egészére vonatkozó előrejelzés társadalmi haszna akkor jelentkezik, ha az egyéni szereplők előrejelzésénél az állam által biztosított előrejelzés gazdagabb és minden érdekelt számára elérhető.

Munkaerő-piaci előrejelzések fajtái – előnyök, hátrányok és nemzetközi tapasztalatok

Az egyik klasszikus előrejelző „eszköz”, a szakértői vélemény számos tényezőt képes rendkívül rugalmasan figyelembe venni: a múlt tanulságait, a vizsgált szereplőhöz hasonló más, esetleg más földrészben működő szereplők fejlődési pályáját, a világra a jövőben váró változások egész sorát, és az „élettapasztalattal” járó összes meg nem fogalmazható ismeretet. A szakértő véleményét megalapozó potenciálisan igen kreatív és összetett összefüggérendszer azonban nem ismerhető meg pontosan, tévedésének oka nem követhető és eredménye nem prezentálható harmadik személy felé strukturált formában. Amíg az előrejelzés fő célja a tervezés, főleg a központosított tervezés, a szakértői véleménnyel kapcsolatban „csak” az a nehézség jelentkezik, hogy a hibák forrása nehezen azonosítható. Ebben az esetben jelentős részben a felkért személy szakértői mivolta az, amin áll vagy bukik az előrejelzés sikere – hogy ez milyen fontos kérdés, például a Berkeley egyetemen nemrégiben indult „Good Judgement Project” elnevezésű kutatás is mutatja (<http://goodjudgment.info>). Amint azonban a hangsúly áttevődik az időbeli stabilitásra és a tájékoztatásra, az átláthatóság komolyan felértékelődik.

A közgazdasági modellen és annak statisztikai becslésén alapuló előrejelzés bizonyos szempontból a szakértői becslés ellentétének tekinthető, ami előnyökkel és hátrányokkal is jár. Az érzéseket struktúra váltja fel: az ilyen előrejelzések magja a gazdaság kívánt részletességű matematikai modellje, ide értve természetesen a demográfiai folyamatok és az iskolarendszer működésének modellezését is. Ennek felállítására csak a valóság komoly egyszerűsítése árán kerülhet sor, amit az előrejelzések értelmezésekor figyelembe kell venni. Az áldozatnak azonban megvan a hozadéka is. Egy ilyen modellben a végkifejletet vezérlő folyamatok pontosan követhetők: rá tudunk mutatni, hogy egy hatás milyen mechanizmuson keresztül okoz egy megfigyelt másik hatást. A viselkedési modellekre és elemi adatokra alapuló, modern formalizált előrejelző modellek előnye nem csak az, hogy működésük egy adott pillanatban átlátható, hanem az is, hogy jobban teljesítenek jelentős változások esetében.

A közgazdaságtudományban a '70-es években indult el az a folyamat, aminek eredményeként az úgynevezett Lucas-kritika alapján a szakma bizonyos területeken szakított az aggregált, elsősorban idősorokra alapozott, a szereplők viselkedését megérteni nem akaró modellek használatával. Az ilyen modellek nagyban hasonlítanak az egyszerű, nem kellően átgondolt szakértői becsléshez: a múltban megfigyelt összefüggéseket mechanikusan vetítik ki a jövőbe, nem törődve azzal, hogy azok milyen viselkedés nyomán alakultak ki. Úgy is mondhatnánk, hogy míg az egyszerű statisztikai eljárások és a nem kellően átgondolt szakértői becslések csak a múltban már tapasztalt eseményekre képesek reagálni, a korszerű előrejelzések ennél rugalmasabbak és pontosabbak lehetnek. Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy a formalizált és számszerű előrejelzések mellett ne lenne szükség az intuí-

cióra és a nem számszerűsíthető szempontokat is figyelembe vevő előrejelzésekre a végső következtetés levonásához. Éppen ellenkezőleg: a szakértői becslés és a formalizált modellek között a viszony sok esetben inkább mellé-, mint alárendelt. A formális modellek ritkábban használnak szakértői becsléseket inputként, a szakértői vélemények azonban gyakran támaszkodnak formális modellek eredményeire.

A formális ökonometriai modellezés és a szakértői becslés egymást erősítő használatára jó példa a német Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) és a PROGNOAG tevékenységi területekre, foglalkozási szerkezetre és képesítésre bontott munkaerő-keresleti előrejelzése. A képesítésekre bontott előrejelzéseket ökonometriai előrejelzés alapján a PROGNOAG készíti el, azonban szakértői véleményekre hagyatkoznak abban a tekintetben, hogy az egyes területek múltbéli változásának meghatározó tényezői mennyire befolyásolják a jövőbeli folyamatokat. A modellt csak ez után kalibrálják a múltban megfigyelt adatoknak megfelelően (Boswell et al 2004). Bármilyen módszerrel is készüljön az előrejelzés, az egyik legfontosabb feladat az eredmények minél szélesebb körben való megismerttetése. Ebben a tekintetben mintáértékű a Kanadai Foglalkozási Előrejelző Rendszer (COPS), melynek web-alapú interaktív felhasználói felületén (<http://www.workfutures.bc.ca>) a pályaválasztáshoz szükséges összes információ jól áttekinthető formában érhető el. Az információ szolgáltatás mellett a szereplők koordinációjával is segítheti az állam a munkapiaci alkalmazkodást, mint ahogyan azt a készségek iránti igények korai azonosítására létrehozott német FreQuenz hálózat is teszi (<http://www.frequenz.net/>). Ez a megközelítés ötvözi a szakértői vélemények és a formális modellek eredményeit az érdekeltek várakozásaival.

Oktatáspolitikai hasznok

A munkapiaci előrejelzések követik az egyes kohorszok nagyságát, ezért biztosíthatják azt az információbázist, mely alapján a felnőttképzés tervezni tudja az átképzési szükségleteket. Azok a munkaerő-piaci előrejelző rendszerek, melyek a munkakínálat létrejöttét folyamatában modellezik, hasznos információt nyújthatnak az iskolarendszer működésének hatékonyságáról is. Ennek alapján követhető az oktatási rendszer „termelési folyamata”, és megtalálhatók a szűk keresztmetszetek, amelyek például lemorzsolódáshoz vezetnek.

A maastrichti Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) kutatói szerint (Borghans, de Grip & Heijke 1996) az előrejelzésekhez kapcsolódó, képzettséget leíró modellnek nem csak a képzési struktúrák azon autonóm elmozdulásait kell tudnia megjelenítenie, amelyek a technológiai fejlődés hatására következnek be (készségek felértékelődése és leértékelődése), hanem figyelembe kell vennie azokat a helyettesítési folyamatokat is, amelyeket a kereslet és kínálat képzettségben megjelenő eltérései indítanak be. A ROA kutatói ennek megfelelően megkülönböztetik az *aktív és a passzív helyettesítést*. Az előbbi az adott képzési programok saját piacán várt kereslet-kínálati eltérések hatására alakul ki, míg az utóbbi két vagy több kü-

lönböző, egymást helyettesítő, vagy kényszer-helyettesítő képzési típus között jön létre az egyik képzési piacon fellépő hiány, vagy felesleg tovagyrúzó hatásaként.

A munkapiaci előrejelzések elvben nemcsak az egyes szakmák iránti „nyers” számszerű keresleti adatokkal segíthetik az oktatáspolitikát. Az oktatási intézmények számára legalább ilyen fontos információ lenne az is, hogy az egyes szakmák keretén belül mit oktassanak, illetve a közoktatásban milyen szociális kompetenciák fejlesztésére kell helyezni a hangsúlyt, hogy a végzősök könnyen beilleszkedjenek a modern vállalati szervezetbe. Sajnos a szükséges készségekre és a szakmatartalom várható változására vonatkozóan nagyon kevés információ áll rendelkezésre, ezért az ilyen típusú előrejelzések még a legfejlettebb előrejelző rendszerrel rendelkező országokban is gyerekcipőben járnak. Bár léteznek törekvések a szakmák és a készségek összeillesztésére (*Dierdorff et al 2006*), ezek a kapcsolatok az előrejelző modellekben még jellemzően nem jelennek meg. Ennek fontos oka az, hogy az előrejelzésekhez használt egyébként gazdag, egyéni szintű adatbázisok nem tartalmaznak a készségekre vonatkozó információkat.

Munkavállalói és munkaadói hasznok

Az előrejelzésből származó információ célközönségére gondolva munkavállalók helyett helyesebb potenciális munkavállalókról beszélni. Ugyan létezik szektorok és foglalkoztatás-típusok közötti mobilitás, a pálya- és ezzel az iskolaválasztás jelentős mértékben meghatározza, hogy egy jövőbeni munkavállaló milyen mozgástérrel rendelkezik. A jövőben várható keresleti viszonyok és foglalkoztatási stabilitás ismerete nélkül a közép- és felsőfokú iskolaválasztás előtt állók nem ritkán a pillanatnyi helyzetet és a múltbéli információkat veszik irányadónak. Ha a fiatalok megfelelő információt kapnak arról, hogy mely szakmák iránt várható túlkereslet, és melyekben túlkínálat, legalább részben elkerülhetik a munkapiac adaptív alkalmazkodásával járó későbbi veszteségeket és a munkanélküliséget. Ha az előrejelzés további részletekkel is szolgál, nem csak a képzéssel kapcsolatos döntést segítheti, hanem a megtakarítások ütemezését is az életpálya során, vagy a költözéssel, migrációval járó döntéseket.

A munkaadók haszna a munkavállalókéhoz hasonló: a túlkereslet és a túlkínálat előre nem látott fluktuációja súlyos gondokat okozhat a munkaerő tervezésében. Ha a munkakínálat az iskoláztatáson keresztül tökéletesen alkalmazkodna a kereslethez, akkor az előrejelzésnek további feladata nem is lenne. Mivel azonban ez valószínűtlen, a vállalatok a munkakínálat alakulásának előrejelzése alapján maguk is képesek alkalmazkodni, például gátolva a „hiánymunkaerő” kiáramlását, a vállalaton belüli képzési rendszerek kiépítésével, vagy felkészülnek bizonyos végzettségű munkavállalók megnövekedett kínálatára. Az újonnan alakuló vállalatok számára a regionális munkakínálati információkat is biztosító munkaerő-piaci előrejelzések megfelelő információt nyújthatnak a munkaerő ellátás szempontjából optimális telephely választáshoz.

A fenti hasznok a helyesen kezelt (azaz a széles körben terjesztett, módszertanilag megalapozott és jól dokumentált) előrejelzés közjószág mivoltát hangsúlyozzák: az előrejelzés a gazdaság számos szereplőjének hasznára válik, fogyasztásából senkit nem lehet kizárni, és attól, hogy valaki fogyasztja, még másnak is ugyanannyi jut. Az előrejelzések készítésével tehát az állam koordinációs problémát old meg, hasonlóan számos más adatgyűjtéshez és -szolgáltatáshoz, így az alapfeladata részeként értelmezhető.

Az MTA-KTI által fejlesztett előrejelzési modell

Magyarországon a fentiekben vázolt célok elérésére alkalmas előrejelző rendszer jelenleg nem működik, azonban az MTA Közgazdaságtudományi Intézetében folyik ez irányú fejlesztés a TÁMOP 2.3.2 kiemelt projekt keretében, 2013 februári projektzárással. Ez az előrejelzési rendszer az első Magyarországon, amely olyan megfontolások mellett és szerkezetben készül, amelyeket a nemzetközi példák esetében láttunk. Készült már korábban a Világbank megbízásából egyszerű (*Timár 1996*) és a HEFOP 1.2 program keretében részletes előrejelzés (*3K Consens 2007a,b*) is, ezek azonban nem mikroadatokra és viselkedési modellekre épültek. Az elkészült előrejelzések szerkezete emellett vagy nagyon egyszerű, vagy rendkívül nehezen áttekinthető volt, bizonytalansága pedig az alkalmazott módszerek következtében nem volt meghatározható. A Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat és az MKIK GVI készít egy évre előre tekintő előrejelzést is, amely azonban rövid távú, és kizárólag a keresleti oldal szereplőinek várakozásaira épít (*MKIK GVI 2010*).

Lehetséges hasznosításának ismertetése előtt bemutatjuk a KTI előrejelző modell szerkezetét, amely négy fő egységből, az Adatbankból, a munkapiaci kínálatot és keresletet önállóan, majd ezek illeszkedését modellező egységből áll. A kereslet és kínálat önálló modellezése teszi lehetővé azt, hogy ne csak várt jövőbeli foglalkoztatási szinteket becsüljünk, hanem azt is, hogy mely területen várható feszültség a túlkereslet vagy túlkínálat következtében. Az eredményeket kiegészítő kutatások árnyalják és a gazdaság szereplői számára egy, a következő részben ismertetett internetes információs rendszer teszi elérhetővé. Bár a nagyközönséget feltehetőleg csak az előrejelzés technikai részletektől mentes végeredménye érdekli, a szakemberek számára fontos információkkal szolgálhatnak a projekt részegységei is.

Adatbank

Az MTA-KTI előrejelző rendszere a formális, kvantitatív modellek közé tartozik, melyben a matematikai struktúrát alkotó egyenletek paramétereit statisztikai módszerrel becsüljük. Az előrejelzési rendszer összetettségéből fakadóan a becsléshez az Adatbank projekt keretében számos anonimizált adminisztratív adatbázist igazítunk az egyes részmodellek igényeihez. A munkakeresleti modellek főként a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat Bértarifa állományából, illetve a NAV vállalati mérlegadataiból származó adatokkal dolgoznak, míg a kínálati és a ki-

egészítő modellek fő adatforrásai a KSH Népszámlálása és munkaerő felmérése, a TÁRKI-Educatio Kft. Életpálya-felmérése, FELVI adatbázisa, az Országos Egészségbiztosítási Pénztár és a Magyar Államkincstár adatai, valamint különböző Európai Unió adatbázisok.

A munkakínálat modellezése

A várható munkakínálat meghatározásának első lépcsője a népesség iskolázottság szerinti előrejelzése, melynek bemeneti adatát a demográfiai adatokból adódó beiskolázási létszámok jelentik. Az előrejelzés az egyének viselkedését leíró dinamikus mikroszimulációs módszerrel történik, mely alkalmas az egyéni különbségek (nemek, társadalmi, gazdasági háttér, régió, roma/nem roma hovatartozás) figyelembe vételére és így a korábbinál megbízhatóbb előrejelzésekhez juthatunk. A foglalkoztatási előrejelzés a FEOR-t teljesen lefedő 200 foglalkozási csoportra készül el, így az egyéneket 200 foglalkozás között kell szétosztani. A foglalkoztatási csoportok (a későbbiekben az egyszerűség kedvéért foglalkozást fogunk csak használni) kialakítását szakértői vélemény alapján végeztük el; a cél az volt, hogy tudás- és készségigények szempontjából homogén csoportok jöjjenek létre. A finomabb bontást az egyes foglalkozások esetében elérhető mintanagyság korlátozta.

A becslés első lépéseként meg kell határozni, hogy adott iskolai végzettség mellett mekkora az egyes foglalkozásokba történő bekerülés valószínűsége. A népesség iskolai végzettségi szerkezetére előrejelzett változások, valamint a foglalkozások iskolai végzettségi szerkezetében várható elmozdulások figyelembe vételével állapítható meg azután a kínálat végzettség-szerkezetében várt változásoknak a foglalkozások végzettségi szerkezetére gyakorolt hatása.

A munkakereslet modellezése

A munkakereslet meghatározásának kiinduló mozzanata a GDP és annak ágazati megoszlásának előrejelzése 2020-ig. Az ágazati kibocsátáshoz szükséges munkaerő-szükséglet előrejelzése vállalati adatokból regressziós technikákkal, munkakeresleti modellekkel történik. A becsült regressziós együtthatók összekapcsolják az adott évben állományban levő dolgozók létszámát a vállalati, iparági és nemzetgazdasági jellemzőkkel és megmutatják, hogy milyen változást indukál egy adott változó, mindenekelőtt a kibocsátás nagysága és változása a vállalati szintű létszámban. A munkakeresleti becslések nemcsak ágazatok, hanem foglalkozások és iskolai végzettség szerint is elkészülnek, lehetőség szerint régiós és nemek szerinti bontásban. Iskolai végzettség szerint négy nagy kategóriát különböztet meg a modell: nyolc osztály vagy ennél kevesebb, szakiskola, érettségi (ideértve tehát a szakközépiskolát végzeteket is) és felsőfokú tanulmányok. Ennek következtében minden iparág esetében minden végzettségi szintre eltérő keresleti viselkedés modellezésére nyílik lehetőség.

A kereslet-kínálat közötti eltérések modellezése és kiegészítő modellek

Technikai okok, valamint fontos közgazdasági érvek miatt a becslés-előrejelzés a keresleti és kínálati oldalon elkülönülve folyik, a kereslet és a kínálat között az előrejelzési munka közbülső szakaszaiban nincs interakció. A keresleti és a kínálati szemléletű szakmai projektek eredményeinek összevetése, a nem előrejelzési célú kiegészítő szakmai modellek eredményeinek figyelembevétele egy külön alprojekt feladata, ahogyan a KTI előrejelzési rendszerén kívül keletkezett becslések és előrejelzések (pl. ILO LABORSTA, CEDEFOP) követése is.

A formális modellekben nem, vagy csak súlyos kompromisszumok árán kezelhető munkaerőpiaci folyamatok megértését kiegészítő modellek segítik, egyúttal a hazai statisztikai trendekből nem kiolvasható változások feltárásával finomítják az előrejelzéseket. Az egyik legfontosabb kiegészítő modell a vállalatvezetők várakozásait tárja fel kérdőíves felmérés keretében. A kutatás részletes információkkal szolgál a munkaerő tervezés vállalati gyakorlatát illetően, valamint felméri a vállalati vezetők „mint szakértők” becsléseit arról, hogy milyen végzettségű és foglalkozású munkaerőre lesz szükségük 5–10 év múlva. Egy másik kiegészítő modell a munkakereslet nemzetközi tendenciáit elemzi azzal a céllal, hogy európai adatokon becsült modellek tapasztalataiból olyan használható következtetéseket vonjunk le, amelyek a magyar munkaerő kereslet becsléséhez is segítséget nyújtanak. A karrierjüket tervező fiatalok és pályamódosítók számára is fontos információkkal szolgál a foglalkoztatás stabilitását különböző munkapiaci karakterisztikák (végzettség, beosztás, foglalkozás) mentén vizsgáló modell.

Példák az előrejelzési rendszer felhasználására

Az előrejelző rendszer célja többértű, ennek megfelelően a felhasználási lehetőségeknek is több formája van. Egyrészt az előrejelzési eredmények és az információs rendszer önmagában, külső beavatkozás nélkül szolgál oktatáspolitikai feladatokat, amennyiben informálja a pályaválasztás vagy -módosítás előtt állókat a múltbeli tapasztalatok alapján várható tendenciákról. Másrészt az előrejelzési modell lehetővé teszi alternatív előrejelzések készítését az egész gazdaságra nézve, az egyes modulok felhasználásával pedig részletes, az általános célúnál jelentősen mélyebbre ható előrejelzések és szimuláció készítését. Harmadrészt a rendelkezésre álló Adatbank olyan kiegészítő kutatások lefolytatására alkalmas, amelyek végzésére korábban nem volt mód.

Az előrejelzési projekt eredményeként 10 ágazatra és 200 foglalkozásra áll majd rendelkezésre 5 és 10 éves időtávra előrejelzés az adott ágazatban és foglalkozásra várható túlkeresletre és túlkínálatra vonatkozóan. Ha például a képzési- átképzési szakpolitika alakítóinak döntenie kell bizonyos szakmák, szakmacsoportok esetében a rendelkezésre álló képzési kapacitás finanszírozásáról, az előrejelzett túlkereslet ehhez fontos segítséget nyújthat. A túlzott kínálat arra hívja fel a figyelmet, hogy a modellben figyelembe vett folyamatok alapján jelentős szakpolitikai beavat-

kozások nélkül az adott szakmára nem érdemes képzési kapacitást rendelkezésre bocsátani, mert az ott végzettek munkapiaci helyzete nem fog javulni a képzés által, a rájuk költött pénz nem hasznosul megfelelően. Ugyanezt az információt természetesen pályázati rendszerekben, például a kohéziós alapokból kiírt pályázati konstrukciók esetében is alkalmazni lehet, prioritást adva azoknak a területeknek és szakmáknak, ahol túlkínálat helyett túlkereslet várható. Az ilyen jellegű alkalmazás már rövid távon jelentős oktatáspolitikai hasznokat hozhat, elsősorban a források megfelelő célzása által.

A projekt már megvalósítása során nem csak létrehozza magát az előrejelzést, de tartalmaz is egy olyan csatornát, amelyen keresztül az Adatbank egyes adatai és az előrejelzési eredmények közvetlenül jutnak el a végfelhasználókhoz, a munkát kereső potenciális munkavállalókhoz. Ez az információs rendszer részben azokat a foglalkozásonkénti előrejelzéseket jeleníti meg közérthető formában, amelyekről már fent szoltunk, részben olyan alapadatokat közöl, amelyekre az egyének saját megfontolásukat, „előrejelzésüket” alapozhatják. Ilyen ismeret például az, hogy egy adott foglalkozásban és megyében miként alakult az átlagos munkavállaló keresete az életpályája során. Ez az ismeret segíthet abban, hogy a hosszú távra ható döntésekben is sokszor rövid távra előre tekintő döntéshozó világosan lássa választásának hatását az adott iskolai végzettséggel várható foglalkoztatási esélyekre és keresetre. Ez az a „csatorna”, amin keresztül a megközelítés az előrejelzés egyik leg-erőteljesebb hatását várja.

Mivel az előrejelző rendszer azokat a döntéseket modellezi, amelyet a gazdaság szereplői hoznak meg, alkalmas arra is, hogy szimuláljuk annak hatását, ha a rendszer valamely paramétere külsődleges hatás eredményeként megváltozik, vagy azt a szakpolitika meg akarja változtatni. Az MTA KTI iskolai végzettséget előrejelző modelljében a felsőfokú oktatásba való bekerülés valószínűségének meghatározásakor az egyik magyarázó változó az egyén középiskolai iskolatípusa. Megvizsgálható, hogy az iskolabezárások, összevonások következtében megváltozó iskolatípus eloszlás miképp változtatja meg a következő 10–15 évben a felsőfokú oktatásba bekerülők arányát, ami segíthet a források megfelelő allokációjában. Végül elképzelhető, hogy bár a teljes előrejelzés céljai miatt nem volt érdemes egy modult egy bizonyos határon túl elmélyíteni, de a rendelkezésre álló adatok lehetővé teszik a jóval részletesebb elemzést is. Érdemes és megvalósítható lehet például a munkaerő-kereslet esetében külön becslést készíteni a pótlási és a bővülési keresletre, ha erre a döntéshozók igényt tartanak.

Összegzés

Az oktatás-és munkagazdaságtan nagy utat tett meg az elmúlt 50–60 évben a központosított munkaerő-tervezéstől – mely különösen nagy hangsúlyt kapott a kommunista blokk tervgazdaságaiban – a mai modern piacgazdaságokat jellemző munkapiaci előrejelzésekig. Az elmúlt két évtizedben kiépült és megszilárdult Magyarországon a piacgazdaság, és ennek következtében a strukturális és súrló-

dásos munkanélküliség képében új kihívásokkal kell szembenéznie a szakpolitikát formálóknak. Ezek a kihívások új eszközöket, új megoldásokat igényelnek, melyek közül az egyik legfontosabb az iskolaválasztás és pályakezdés előtt álló fiatalok, valamint a pályamódosítók számára ingyenesen és könnyen hozzáférhető, a jövő tendenciáit feltáró munkapiaci információk nyújtása, valamint a szakpolitika döntéshozóinak részletes, alapos, átlátható informálása. Ezekhez a feladatokhoz egy, a nemzetközi jó gyakorlatokra épülő munkapiaci előrejelző rendszer jelentősen hozzá tud járulni. Az MTA-KTI által fejlesztett előrejelzési rendszer és a hozzá kapcsolódó kutatások a felhasználók igényeihez alkalmazkodva több szinten is alkalmasak lesznek erre. Az eddigi tapasztalatok és elméleti megfontolások alapján feltételezhetjük, hogy ha a megszólított szereplőkhöz eljut a megfelelő információ és azt fel is használják, az a kereslet és a kínálat közötti eltérésekből adódó munkapiaci problémák javulását fogja hozni.

BAKÓ TAMÁS & CSERES-GERGELY ZSOMBOR

IRODALOM

- 3K CONSENS (2007a) Nem egyeznek... *A munkaerőpiaci kereslet és kínálat előrejelzése: 2005–2015*. A feszültségpontok és a közelités lehetőségei és eszközei. Elérhető: http://www.3kconsens.hu/files/A%20munkaeropiaci%20kereslet%20es%20kinalat%20elorejelzese%202005_2015.pdf?PHPSESSID=994893aed54-baa20034b80f14b4b2a06
- 3K CONSENS (2007b) *Foglalkozási szakmaszerkezet előrejelzés 2015-re*. Elérhető: <http://www.3kconsens.hu/files/Foglalkozasi%20szakmaszerkezet%20elorejelzese%202005-2015.pdf?PHPSESSID=b755e3e02e283a53-8a2c0fb8f8850052>
- A. SLOW (1984) Occupational choice under uncertainty. *Econometrica*, No. 3. pp. 631–645.
- D. ACEMOGLOU (2007) Equilibrium Bias of Technology. *Econometrica*, No. 5. pp. 1371–1410.
- B. AHMAD & M. BLAUG (eds) (1973) *The Practice of Manpower Forecasting: A Collection of Case Studies*. Amsterdam, Elsevier.
- Y. BEN-PORATH (1967) The Production of Human Capital and the Life-Cycle of Earnings. *Journal Of Political Economy*, No. 4. pp. 352–365.
- L. BORGHANS, A. DE GRIP & H. HEIJKE (1996) Labour market information and the choice of vocational specialization. *Economics of Education Review*, No. 1. pp. 59–74.
- C. BOSWELL, S. STILLER & T. STRAUBHAAR (2004) *Forecasting Labour and Skills Shortages: How Can Projections Better Inform Labour Migration Policies*. Hamburg Institute of International Economics. Kézirat.
- F. CÖRVERS & H. HEIJKE (2004) Forecasting the labour market by occupation and education: Some key issues, ROA Working Papers, No. 4. Maastricht University, Maastricht.
- P. A. DIAMOND (1981) Mobility costs, frictional unemployment, and efficiency. *Journal of Political Economy*, No. 4. pp. 789–812.
- E. C. DIERDORFF, D. W. DREWES & J. J. NORTON (2006) *O*NET tools and technology: A synopsis of data development procedures*. Raleigh, NC: National Center for O*NET Development. Elérhető: <http://www.onetcenter.org/reports/T2Development.html>
- R. B. FREEMAN (1975) Supply and salary adjustment to the changing science manpower market. *American Economic Review*, No. 1. pp. 27–39.
- R. B. FREEMAN (1976) A cobweb model of the supply and starting salary of new engineers. *Industrial and Labour Relations Review*, No. 2. pp. 236–248.
- M. KILEY (1999) The Supply of Skilled Labor and Skill-Biased Technological Progress. *Economic Journal*, No. 7. pp. 927–1007.
- J. A. MINCER (1974) *Schooling, Experience, and Earnings*. National Bureau of Economic Research.
- MKIK GVI (2010) *Rövidtávú munkaerő-piaci prognózis – 2011*. Budapest, MKIK Gazdaság és

- Vállalkozáskutató Intézet. http://www.munka.hu/resource.aspx?ResourceID=stat_merop_prognozis_2011
- D. T. MORTENSEN & C. A. PISSARIDES (1994) Job Creation and Job Destruction in the Theory of Unemployment. *Review of Economic Studies*, No. 3. pp. 397–415.
- M. NEUGART & J. TUINSTRA (2001) *Endogenous dynamics in the demand for higher education*. Wissenschaftszentrum Berlin (WZB). Kézirat. FSI01–209. <http://www.wz-berlin.de/amb/ab/abstracts/i01-209.de.htm>
- M. NEUGART & K. SCHÖMANN (2002) (eds) *Forecasting Labour Markets in OECD Countries: Measuring and Tackling Mismatches*. Edward Elgar Publishing.
- F. L. PRYOR & D. L. SCHAFFER (1999) *Who's Not Working and Why: Employment, Cognitive Skills, Wages, and the Changing U.S. Labor Market*. Cambridge University Press, New York.
- G. PSACHAROPOULOS (1991) From manpower planning to labour market analysis. *International Labour Review*, No. 4. pp. 459–474.
- R. QUINN & J. PRICE (1998) The demand for medical education: An augmented human capital approach. *Economics of Education Review*, No. 3. pp. 337–347.
- H. A. SIMON (1982) *Models of bounded rationality*. Cambridge, MA, The MIT Press.
- O. STRIETSKA-ILINA & M. TESSARING (2007) Systems, institutional frameworks and processes for early identification of skill needs. Cedefop Panorama series; 135, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- TIMAR J. (1996) (ed) *Munkaerő-kereslet és -kínálat 1995–2010*. Munkaügyi Minisztérium – Világbank Emberi erőforrás Fejlesztési Program.
- VARGA J. (2002) Earnings Expectations and Higher Education Enrolment Decisions in Hungary. *Society and Economy*, No. 1. pp. 121–152.
- G. A. ZARKIN (1983) Cobweb versus rational expectations models: Lessons from the market for public school teachers. *Economic Letters*, No. 1. pp. 87–95.
- G. A. ZARKIN (1985) Occupational choice: An application to the market for public school teachers. *Quarterly Journal of Economics*, No. 2. pp. 409–446.

A TRIÁLIS SZAKKÉPZÉS FELÉ?

AZ UTÓBBI MÁSFÉL ÉVBEN A KORMÁNYZATI szándékok közt gyakran felmerül a szakképzés hazai rendszerének átalakítása. Törvény még nincs, rendre csak szándékok fogalmazódnak meg, de e szándékok közt a duális szakképzés igénye hangsúlyosan jelenik meg. Kétségtelen, hogy a duális szakképzés, vagyis a gyakorlati ismeretek üzemi körülmények közötti elsajátítása melletti párhuzamos iskolai elméleti képzés jó néhány európai országban nagyon sikeresen működik. Az elsősorban a német nyelvterületen kialakult képzési forma jól szolgálja a gazdaság igényeit, s ily módon a végzettek számára is megkönnyíti az elhelyezkedést. A hazai szakképzés ilyen irányban történő elmozdítása kapcsán (az esetleges bevezetése előtt!) három alapvető kérdést érdemes megvizsgálni:

- 1) A duális képzés működése miként változott az utóbbi években, a sikeres modell milyen irányban modult, mozdul el?
- 2) Bevezethető-e hasonló modell az ilyen jellegű gyökerekkel nem, vagy alig rendelkező oktatási rendszerekben?
- 3) Léteznek-e hasonlóan sikeres alternatív modellek?

A kérdések megválaszolása részletes, sok képzési modell vizsgálatán alapuló kutatást feltételez. E cikk keretei között a német és a svájci szakképzés tapasztalatai alapján elsősorban az első kérdés megválaszolásához igyekezünk hozzájárulni, de az előbbieket – a keleti tartományok helyzete kapcsán – a második kérdéshez is nyújtunk adalékot.

A duális szakképzés helye

Szakképzés alatt hagyományosan a középfokú szakképzést értjük, a duális képzés is alapvetően ezen a szinten alakult ki, az oktatási expanzió alapvetően érintette ezt a területet. Évtizedekkel korábban ez a folyamat a középfokú képzés általánosává válását jelentette, így mind többen kerülhettek be ebbe a képzésbe is, az utóbbi évtizedek azonban már a harmadfokú képzés expanziójáról, s az ehhez vezető útról szólnak. Ez értelemszerűen visszafogta az ennél alacsonyabb végzettséget biztosító középfokú – egyes országokban duális rendszerben működő – szakképzést.

Az európai országok egymástól eltérő módon igyekeztek erre a helyzetre válasszani. Az országok egy része szélesre tárta az általános képzést nyújtó felső középfokú iskoláinak kapuit (ISCED 3A), tanulók tömegeit hozzásegítve a felsőfokú továbbtanuláshoz, anélkül, hogy szakmai végzettséget biztosítana számukra. Más országokban ugyanezt egy új – talán szakközépiszkolai típusú képzésnek nevezhető – program révén oldották meg, megtartva a gimnáziumok elit jellegét, melléhe-

lyezve kevésbé elméletigényes, de széles körű továbbtanulásra jogosító, ugyanakkor csak minimális szakmai ismeretet biztosító programokat. Az előbbi megoldás általában a hagyományos szakmai képző programok nagyobb súlyával párosul, a másik inkább ezek visszaszorulását eredményezte, de az egyes országok gyakorlata jelentősen eltér. Ma már a hagyományos szakképző programok (ISCED 3C) is levetkőzték zsákutcás jellegüket – különböző továbbtanulási lehetőségek segítik hozzá az eredetileg a szakképzésben tanuló ambiciózusabb tanulókat a felsőfokú tanulmányok eléréséhez, de ennek időtartama lényegesen hosszabb, mint a szakmatanulást háttérbe szorító középiskolai út. A másik megoldás viszont a szakmához jutás idejét tolja ki a középiskolai irányt választó, de a felsőfokot nem elvégzők esetében.

A kétféle képzési rendszer (s ezek elágazásai) azt jelzik, hogy nem egyértelmű, melyik megoldás a sikeresebb. Nem független ez a „tévúton járók” arányától, s attól sem, hogy a kínált, s elsődlegesen igénybe vett program mennyire erőteljesen szocializál a saját képzési kimenetének megfelelően, s milyen mértékben képes az alternatív utat is megnyitni a tanulók egy része számára. Ugyancsak befolyásolja az értékelést a pályaválasztást kísérő társadalmi folyamatok hatása, vagyis a szelekciós folyamatok erőssége, s ennek a pályaválasztásra gyakorolt visszahatása, amikor is egyes képzési utak népszerűségét már nem annyira az annak révén elérhető végzettség munkaerő-piaci helyzete, mint inkább a tanulók és családjuk társadalmi helyzete határozza meg.

A hagyományosan duális rendszerű képzést folytató európai országok nem egységesek a középfokú képzési rendszer szerkezetét illetően, a duális képzés súlyának változása ugyanakkor nem független oktatási rendszerüktől. Azokban az országokban, ahol a középfokú szakképzés visszaszorult (Németország), értelemszerűen visszaszorult a duális rendszerű képzés is, míg ott, ahol a szakképzés továbbra is jelentős súlyt képvisel a képzési rendszeren belül (Svájc), ott a duális képzés súlya továbbra is jelentős, ott pedig, ahol már korábban lezajlott ez a folyamat, de a duális képzési rendszer nem csak a perifériára szorult rétegeket éri el (Ausztria), ott stabilizálódnak az arányok. De e dimenzió, vagyis a képzési struktúra mentén sem lehet feltétlenül következtetni a folyamatra, annyiféle országspecifikus vonás befolyásolhatja.

A duális képzés súlyáról a nemzetközi statisztikák alapján nehéz képet rajzolni, az ezekben megjelenő indikátorok részben a képzés tartalmi jellemzőire, részben – az ISCED rendszerre épülve – a képzés kimeneteire vonatkoznak. Az előbbi kategóriáiban megjelenik ugyan az elméleti és a gyakorlati képzés párhuzamossága (*combined school and work-based*),¹ de nem jelennek pontosan meg a képzés körülményeinek jellemzői.² Éppen ezért az adatok értelmezése csak háttér információk birtokában lehetséges, s az 1. táblában közölt adatok is csak hozzávetőlegesen jeleltik meg a duális képzésben ténylegesen résztvevők arányát.

A duális képzés arányának változása csak a folyamatok felszíni leírására alkalmas: csak sejteti, hogy a háttérben milyen folyamatok történnek. A tanulók ösz-

1 *Education at a Glance, 2010.*

2 Így például a hazai szakiskolai évfolyamok teljes egészében ebbe a kategóriába esnek, holott munkahelyi környezetben gyakorlatozó tanulók az ide járóknak csak mintegy felét teszi ki.

szetétele, előképzettségük, későbbi munkaerő-piaci helyzetük, a képzések területi szerkezete, a finanszírozás rendszere, az új iparágak, illetve az új ismeretek megjelenése a képzésben mind-mind jellemzői a képzés egészének. A következőkben a képzés sajátosságait, helyzetének legfontosabb elemeit nézzük meg a táblázatban szereplő négy, jellemzően duális képzést folytató ország közül kettőben: a képzés őshazájának tekinthető Németországban, és az ilyen képzést legmagasabb arányban folytató Svájcban.

1. táblázat: A felső középfokú képzésben tanulók megoszlása a képzési program jellege szerint a jellemzően duális képzést folytató országokban és Magyarországon, 2000, 2008 (%)

	1999			2008			A kombinált képzés részarányának változása 2000-2008
	Általános	Szakképzés előkészítő és szakképző	Ebből: kombinált iskolai és munkahe-lyi képzés	Általános	Szakképzés előkészítő és szakképző	Ebből: kombinált iskolai és munkahe-lyi képzés	
Ausztria	22,1	71,1	35,8	22,7	77,3	35,9	0,1
Dánia	46,7	53,3	52,5	52,7	47,3	46,5	-6,0
Németország	35,4	64,6	48,7	46,8	53,2	45,3	-3,3
Svájc	34,6	65,4	56,8	34,5	65,5	60,1	3,3
Magyarország	34,5	65,5	11,0	75,5	24,5	14,3	3,3

Forrás: *Education at a Glance*, 2010.

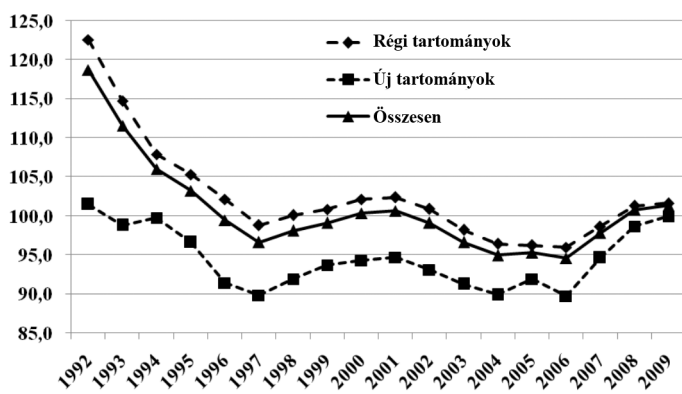
A duális képzés helyzete Németországban

A német felső középfok számos képzési programot kínál a tanulóknak, ezek pedig már a kilencvenes évek elejére együttesen háttérbe szorították a duális képzésben résztvevők arányát. A képzés mindezek ellenére akkor is, ma is magas presztízsű, s az alternatív képzési kínálat ellenére hangsúlyosan alakult ki a *szakképzés-középiszkolai képzés-felsőoktatás* típusú képzési út. Olyannyira, hogy – nem kétségbe vonva a szakképzés fontosságát – komoly gazdaságossági problémát vetettek fel elsősorban a gazdaság képviselői: a képzési út sajátosságai miatt sokan csak húsz éves koruk után teljesítik a felsőfokra történő belépés követelményeit, s belépve a felsőfokra csak viszonylag későn jutnak diplomához (vagy maradnak ki onnan), ami egyrészt megdrágítja a képzést, másrészt lerövidül a végzettségek munkaerő-piaci hasznosulása. (*Berde & Morvay 2006.*) Különösen élesen vetődik fel ez a probléma a jövőre nézve: a születések száma csökkenőben van, a szakemberek ezzel összefüggésben komoly munkaerőhiányt jósolnak a következő évtizedre. Éppen emiatt nem csak a képzési szerkezet, a képzési utak hossza fontos, hanem az is, hogy mennyire hasznosan működik a rendszer: milyen mértékben, s milyen színvonalon bocsátja ki a szakembereket.

A duális képzéssel kapcsolatos nehézségek már a kilencvenes évek elején, vagyis már akkor is megfogalmazódtak, amikor országos szinten a képzőhelyek kínálata még bőséges volt, s a jelenleginél többen vettek részt a szakképzésben. Az okok nem annyira az oktatási rendszer sajátosságaira, a tanulók pályaválasztással kap-

csolatos döntéseire voltak visszavezethetők, mint inkább a gazdaság kínálta férőhelyekre, de kétségtelen, hogy a kereslet is csökkent, mert a tanulók a korábbihoz képest magasabb arányban keresték a továbbtanulási lehetőségeket biztosító képzési programokat (Szabó 1997).

1. ábra: A 100 gyakorlőhelyet kereső tanulóra jutó felkínált gyakorlőhelyek száma Németországban



Forrás: Datenreport, 2010.

Nehézséget egyrészt az új tartományok helyzete jelentett, ahol a képzési kínálat épp-hogy meghaladta a tanulói keresletet, másrészt a kereslet és a kínálat eltérő szakmaszerkezeti sajátosságai is már ekkor megjelentek. Ez utóbbi a nyugati tartományokat is érintette. A képzés ugyanis nem lehet független a gazdasági változásoktól, így a technikai, technológiai változásoknak, illetve szerkezeti módosulásnak meg kellene jelenni a képzési kínálatban. A képzést kínáló cégek, vállalkozások nem mindegyike volt a képzésre felkészülve. Erre a helyzetre kínáltak megoldást azok üzemi megoldások, amelyek a tanulók képzését közösen oldották meg: a legkülönbözőbb jogi és gyakorlati megoldások mellett a tanulók képzésének folyamatából egy-egy részt vállaltak, és/vagy közösen működtettek képző helyeket. (Vámos 2001.) Németország keleti felén, az ún. új tartományokban komoly állami segítséggel jöttek létre viszonylag nagy képzőközpontok, elejét véve a képzőhelyek globális hiányának.

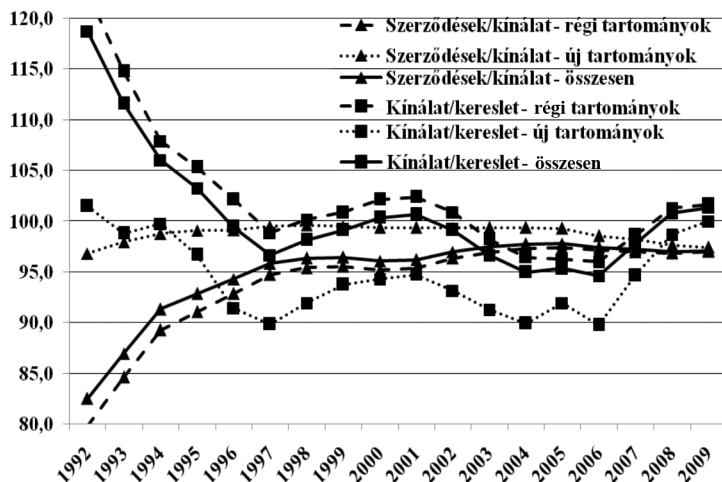
A fentiek ellenére is jelentősen csökkent a gyakorlőhelyek száma, s először a keleti tartományokban, majd a nyugatiakban is a tanulói kereslet alá esett. Az ezt követően meghozott intézkedések, például az Európai Szociális Alap által támogatott, a fiatal munkanélküliek megsegítését célzó ún. Sonderprogramm, valamint a tartományok által finanszírozott, „munkahely közeli” férőhelyek létesítése (Berufsbildungsbericht... 2000) hatására javult a helyzet, de a kedvező években is legfeljebb csak globális egyensúlyról beszélhetünk, ami mögött súlyos aránytalanságok húzódtak, s húzódnak meg. Olyan aránytalanságok, amelyek üzenetértékűek lehetnek számunkra is. Szó nincs arról, hogy a rendszer válságban lenne, de olyan problémákkal küzd, amelyek nem nevezhetők német specifikumnak.

Alapvetően továbbra is a kereslet-kínálat térbeni és szakmaszerkezeti eltéréseiről van szó, de ezek nem egyszerűen illeszkedési problémák. A keleti tartományok képzőhely-szűkössége a sok-sok támogatás, és az ennek hatására kimutatható átmeneti javulás ellenére megmaradt, ami mögött részben a gyengébb gazdaságot kell keresnünk, amely bizonytalanabb lábakon áll, tökeszegényebb, mint a nyugati tartományokban. E gazdaság munkahelyet is keveset kínál, így a munkaerő képzésében is kevésbé motivált. E mellett fokozottabban érinti egy országos probléma is: az újonnan alakult és az újonnan az országba települt (multinacionális) cégeknek kisebb a hajlandósága a képzésben való részvételre. Az új tartományokban pedig a cégek újnak tekinthetők, hiszen a kilencvenes évek eleji privatizáció során új tulajdonossal, új alapokon kezdtek el működni. Meg kell jegyeznünk, hogy a régi tartományok kilencvenes évek eleji férőhelytöbblete sem teljesen természetes folyamat következménye: a nyolcvanas évek demográfiai hullámhegye sok állami támogatással létrejött képzőhelyet jelentett, ezek ürültek ki valamelyest a következő évtizedre.

A kereslet-kínálat szakmaszerkezeti eltéréseit a szakemberek nem a tanulói kereslet torzulására, vagyis a munkaerőpiactól elrugaszkodott szempontjaira vezetik vissza, hanem sokkal inkább a kínálat hiányára. E kínálat nem független a gazdaság fent leírt változásától, vagyis az új vállalkozások megjelenésétől, de hasonlóan kevés a férőhely az újonnan megjelent, újonnan definiált szakmák területén is.

A kereslet és a kínálat strukturális eltérése kihat a kínált férőhelyek feltöltöttségére is: a viszonylag alacsony kínálat mellett sem sikerül minden férőhelyre tanulót találni. Az ilyen férőhelyek aránya országos szinten a kilencvenes évek második felétől 4% körül stabilizálódott. Az ezredforduló közeli időszak magasabb képzési kínálatra sem befolyásolta komolyabban, ami arra utal, hogy az akkor meghozott intézkedések célt értek, a képzőhelyek valós tanulói igényeket elégítettek ki.

2. ábra: A duális képzés gyakorlóhelyi kínálatára és a képzés iránti tanulói keresletre Németországban



Forrás: Datenreport, 2010.

A munkaadói képzési szándékok visszaesését tükrözi, hogy az elméletileg meglévő kapacitások egy része nincs kihasználva, azt a cégek meg sem hirdetik. Az ország nyugati felén található Baden-Württembergben például a cégek 60%-ának van engedélye a képzésre, de csak 50%-uk él valóban ezzel a lehetőséggel (*Lehmann 2007*). Mindemellett a férőhelykínálat fenntartását a gazdasági válság körülményei között sikernek értékeli a kormányzat. (*Berufsbildungsbericht ...*, 2010.)

A képzési helyek hiánya miatt a tanulni szándékozók egy része egyfajta várólistára kerül, vagyis olyan átmeneti képzésbe, amelyből előbb-utóbb átléphetnek a szakképzésbe. Egyebek mellett ennek is köszönhető, hogy a szakmatanulás kezdetének ideje jelentősen megemelkedett az utóbbi években.

Bár a képzéssel kapcsolatos problémák közvetlenül a szűk férőhelykínálatra vezethetők vissza, azokban szerepet játszik középfokú oktatás iránti igény szerkezetének módosulása is. A magasabb végzettséget, gyorsabb továbbtanulást biztosító képzéseket többen választják, emiatt a szakképzésbe kerülő tanulók gyengébb felkészültségűek, kevésbé motiváltak. Jelentős részben migránsok, vagy azok leszármazottai. (A külföldi állampolgárok viszont alulreprezentáltak, vagyis a még gyökeret nem vert külföldiek ide sem jutnak el.) A tanulók közül éppen ezért sokan nem képesek megállni helyüket a képzésben, s lemorzsolódnak. A lemorzsolódás mértéke 20% körüli (*Datenreport 2010*), ami a szakképzés adott finanszírozási rendszerében komoly veszteséget jelent a gyakorlóléhelyet kínáló cégeknek. A gyakorlati képzést ugyanis – leszámítva a tartományi és állami támogatásokat, amelyek a képzési kínálat bővítését célozzák, de egyáltalán nem általánosak – a cégek maguk fizetik. Költségeik két módon térülhetnek meg: a tanulók, elsősorban tanulási időszakuk utolsó éveinek termelő munkája révén, illetve későbbi munkavállalásuk hozadéka-ként. A lemorzsolódó tanuló viszont sem ezt, sem azt nem hozza. Sokak szerint ez veti vissza a cégek képzési hajlandóságát, emiatt gyakran nem hirdetik meg a fel szabaduló helyeket (*Lehmann 2007*).

A képzési kínálatot bővítő, a gyakorlati képzést, vagy – leginkább – annak egy részét átvállaló üzemközi gyakorlóléhelyek nem tudtak teret nyerni. Néhány kivételtől eltekintve inkább csak a kézműves szakmákra jellemző, vagyis ott, ahol a kis, specializált cégek nem képesek oktatni a szakma teljes vertikumát. Emiatt a duális képzésben résztvevőknek csak mintegy tíz százalékát teszik ki az ilyen képzőhelyen (is) gyakorlatozók aránya.

A képzési kínálattal kapcsolatos nehézségek miatt elsősorban baloldali politikusok szorgalmazták a finanszírozási rendszer megváltoztatását, s a szakképzés valamilyen központi alapból történő finanszírozását, de ez elsősorban a cégek ellenállásán megbukott. Ők ugyanis egyrészt az állami beavatkozástól féltik a rendszert, másrészt attól, hogy a képzésekbe egy ilyen finanszírozás esetén más, a teherviselésben most már résztvevő cégek is beleszólhatnak. Ezért inkább vállalják az egyenlőtlen teherviselést azok cégek, amelyek a terhek nagy részét jelenleg vállalják. A tanulóképzést ugyanis nem csupán pénzkérdésnek tekintik, hanem versenyképességük megőrzésének egyik feltételét is ebben látják. A képző cégek ugyanis mind a tanu-

lók felvétele kérdésében, mind a tanítás tartalmának részletkérdéseiben szabadon dönthetnek, ami befolyással van a végzettek szakmai kvalitására.

A svájci rendszer

A svájci szakképzési rendszer a némethez hasonló alapokra épül: a középfokú szakképzést a duális rendszer uralja. A szakmai (alap)képzésnek két ága közül lehet választani: kétéves tanulás után lehet a szakmai végzettséget biztosító ún. *Berufsmaturität* megszerezni, illetve három vagy négyéves tanulást követően a *Fähigkeitserzeugnis* megszerzésére nyílik lehetőség. Az utóbbi továbblépést jelent a szakirányú továbbtanulás felé, az előbbi megszerzése esetén ehhez további tanulmányok szükségesek a szakmai alapképzésen belül. A 3–4 éves képzésbe integrált, vagy ezt követő kiegészítő képzés után szakmai érettségit *Berufsmaturität* lehet tenni, amely szakfőiskolai (*Fachhochschule*) továbbtanulást, s – bizonyos feltételek mellett akár – egyetemi tanulmányokat is lehetővé tesz. A kilencvenes évek közepén bevezetett szakmai érettségi a szakképzésben tanulók 12%-át éri el, s évről évre – igaz, nagyon kis mértékben –, de fokozatosan emelkedik az arány, különösen a szakmai alapképzést követő kiegészítő képzésben résztvevők számának emelkedése miatt. Elterjedését sokan sikertörténetnek írják le, mert úgy értékelik, hogy sikerült ennek lehetőségével sok tehetséges tanulót továbbra is megnyerni a szakképzés számára. Elsősorban a műszaki és a kereskedelmi területen tanulók élnek ezzel a lehetőséggel, ami egyben jelzi azt is, hogy a szakmákra érkező tanulók között jelentős képességbeli és vagy motivációs különbségek vannak. (*Bildungsbericht Schweiz 2006.*)

A svájci rendszer nem csak a továbblépési lehetőségeket építette ki teljes körűen, lehetővé téve mindenki számára a legkülönbözőbb végzettség megszerzésének esélyét, ezáltal perspektívát nyújtva a sok más országban háttérbe szorított/szorult szakképzésben tanulók számára, hanem nagyon erősen koncentrált a szakmai végzettség biztosítására, vagyis a lemorzsolódás megelőzésére is. Ennek érdekében a szakmai alapképzés előtt különböző hídprogramok igénybevitelére van lehetőség. Ennek is köszönhető, hogy a lemorzsolódás a felsőközépfokon tanulók egészére vetítve csak 10% körüli. Az ezredfordulót követő évek néhány százalékos ingadozása az évtized második felében csökkent, azóta csak néhány tizedszázalék-pontnyi mozgás tapasztalható.

A duális képzés alapvetően a cégeknél, kisebb részben pedig szakiskolában történik. Ezt kiegészíthetik az ún. üzemi kurzusok (*Überbetriebliche Kurse*), amelyek bizonyos, máshol nem biztosítható alapkészségeket sajátítatnak el. Helyszínük sok esetben valamilyen ágazati tanulóközpont (*Lernzentrum*). A klasszikus duális képzés mellett kis részben iskolai szakképzés is működik. Ennek aránya a francia és az olasz kantonokban 20–30% közötti, a német kantonokban viszont a tanulók alig több mint egy tizedét érinti (*Berufsbildung ... 2011*). A francia kantonok németektől eltérő képzési kereslete-kínálata sok tekintetben tetten érhető, s ez utal a külső kulturális hatásokra. (*Tomasz 2008.*)

A német rendszerrel ellentétben (Lehmann 2007) a svájci rendszer komoly hasznot hoz a gazdaságnak. Számokra lefordítva: 2004-ben a 4,7 M. franknyi ráfordítás mellett a megtermelt érték 5,2 M. frank volt (Berufsbildung ... 2011). Minden bizonnyal ez is szerepet játszik abban, hogy a helyben érzékelt problémák ellenére a duális képzésben résztvevők aránya bővült az legutóbbi évtizedben. Igaz, ebben szerepet játszott az érintett korosztályok létszámának kismértékű csökkenése is, ami miatt a képzési kínálat szintén kismértékű visszaesése nem okozott gondot.

A szakemberek számára a svájci képzési rendszer működésének főbb jellemzői nem megkérdőjelezhetők, ugyanakkor látják a gyenge pontjait is. Az egyik ilyen pont, hogy a képzési kínálat erősen konjunktúrafüggő (Bildungsbericht Schweiz 2006). A svájci oktatási rendszert bemutató jelentés adatai is azt jelzik, hogy a képzési kínálat a rövid távú gazdasági hatásokat ugyan nem tükrözi, de hosszabb távon a GDP növekedése erősen hat rá. (Swiss Education Report 2010.) Ez egyben a rendszer sebezhetőségét is jelzi: mivel az általános képzés súlya felsőközépfokon alacsony, a tanulók képzési programok közötti mozgatása nem könnyű. Mindez jelenleg a csökkenő létszámú korosztályok miatt inkább csak elméleti probléma.

A képzési kínálat területileg kiegyenlített. Problémát jelent azonban itt is, akár csak Németországban, az új cégek alacsony képzési hajlandósága. Ugyanakkor egyes szakemberek ezt természetesnek veszik, mivel az új cégek jelentős része öt éven belül amúgy is tönkremegy. (Bildungsbericht Schweiz 2006.)

A gondok más tekintetben is hasonlítanak a németországiakhoz, bár minden jel arra mutat – de ezt megítélni nem könnyű, mert nincs egyértelmű mérce –, hogy a svájci rendszer problémái kisebb jelentőségűek. A minőség, a szelekció és az előképzettség kérdéskörét veti fel, hogy annak ellenére, hogy magas a presztízse, itt is a gyengébb képességűek választják a szakképzést. Emiatt nem könnyű a mind magasabb munkaadói igényeket kielégíteni. A kereslet-kínálat szerkezete itt sem fedti tökéletesen egymást, a kínálatot egészen kismértékben meghaladó kereslet ellenére vannak betöltetlen tanulói helyek. S a gazdaság intenzív és felelősségteljes szerepvállalása ellenére sem tud mindenki elhelyezkedni a végzettségével. A képzési kínálat – legalábbis bizonyos területeken – szűk, a képzési költségek egyes szakterületeken magasak. Sok specializáltan működő cég nem képes átfogó képzést nyújtani. A vállalkozók ugyanakkor a végzettek hiányosságaira panaszkodnak.

Mindezek ellenére a képzési rendszer sikerességére több statisztikai adat és felmérés is utal. Így például az, hogy az ezredfordulót követően lassanként visszaszorult a szakmát elhagyók aránya, vagy hogy – egy felmérés szerint – a cégek képviselői alapvetően elégedettek a rendszerrel. (Schweri et al 2003; Berufsbildung 2011.) Svájci szakemberek megítélése szerint, szakképzési rendszerük sikeressége jelentős részben abban rejlik, hogy a képzéssel kapcsolatos legfontosabb döntéseket – a keretszabályozást leszámítva – a szociális partnerek hozzák (Swiss Education Report 2010).

Időnként felmerül a kérdés, hogy nem kellene-e a duális képzést a képzési rendszerbe jobban integrálni. E szándék tartalma nem teljesen világos a kívülálló számára, de svájci kódrendszerben ez nagyjából azt jelenti, hogy a képzés tartalmát (s

feltételezhetően a helyszínét is) a közismereti képzés irányába kellene valamelyest eltolni. Az ilyen irányú változások egyelőre váratnak magukra. Sokkal inkább jellemző a zsákutcás képzések mind teljesebb feloldása, ami ugyan hosszabb képzési utat jelent sokak számára, de a szakképzési rendszer működőképességét nem veszélyezteti.

A rendszer működőképességén sokak szerint javított a 2004-es szakképzési reform. Legfontosabb előrelépés a korábbi szétszabdalt rendszer szövetségi szintű egységesítése terén történt. Először sikerült országosan egységes szakmajegyzéket is összeállítani a törvény keretén belül. A törvény ezen túl a képzési utakat bővítette, növelve ezzel a rendszer áteresztőképességét, bővítve a szakképzésből való továbblépési lehetőségeket. Új, felsőfokú szakokat nevezett meg, anélkül, hogy azokat a főiskolák hatókörébe utalta volna. Bővítette a helyi szervezetek, intézmények felelősségét a rendszer működtetésében, s átszabta a finanszírozás rendszerét is. Ebben alapvető újdonságot jelentett a szakképzési alapok rendszerének létrehozása. Minden vállalkozásnak kötelező egy bizonyos összeget az ágazati vagy területi alapon működő alapok valamelyikébe befizetni. Ezzel a teherviselést igazságosabbá tették, a szakképzés számára pedig pótlólagos bevételt teremtettek, ami a képzési feltételek javulásához vezetett. (*Swiss Education Report 2010.*)

Triális képzés?

A duális képzés – különösen Svájcban – sikeres képzési modellnek számít, de nincs olyan sikeres rendszer, amelyben ne fogalmazódna meg az előrelépés igénye. Svájc túl van egy reformon, Németország nem tervez ilyet, ehelyett sok-sok apró lépéssel igyekszik a képzés feltételeit javítani. Elsősorban a képzési kínálatot igyekszik bővíteni, másrészt a szakképzés népszerűségét növelni. Mindez egy sor intézkedést követel meg, melyeket itt nem érdemes ismertetni. E helyett az egyelőre még csak elvétve használt megközelítéssel foglalkozunk, amely egy lehetséges új irányt vázol fel.

A triális képzés fogalmával mind a svájci, mind a német (mind az osztrák) szakirodalomban találkozhatunk. A fogalom nem teljesen kiforrott, de arra utal, hogy a duális képzés két pillére mellett felmerül egy harmadik igénye is. Nem a szakképzés teljes újjászervezésében, hanem a kiegészítésében gondolkozik ez a megközelítés. A képzés iskolai és üzemi elemét alapvetően változatlanul hagyná, ezt egészítené ki egy olyan pedagógiai tartalmakat is biztosító elemmel, amely azokat a készségeket biztosítaná a tanulók számára, amelyeket sem az oktatási rendszer nem képes (mert ahhoz e készségek túlságosan szakmafüggők), sem a cégek nem tudnak biztosítani (mert nincs megfelelő szakemberük ehhez, illetve az üzemi körülmények erre nem alkalmasak).

Hogy mik ezek a készségek, abban nem egységesek a törekvések. Svájcban inkább intézményközpontú a megközelítés, s a már működő üzemenkénti tevékenységet sorolják időnként ide, s inkább egyes szakterületek közös szakmai elvárásainak kielégítése a cél. Ilyen intézmények (Überbetriebliches Ausbildungszentrum – ÜBA) Németországban is működnek, de ott inkább a funkcionális megközelítés vetődött

fel: elsősorban olyan készségek fejlesztését célozzák meg (például ezen intézmények keretei között), amelyek nem csak egyéni, illetve vállalkozói problémákat oldanak meg, hanem olyanokat, amelyek a rendszer sikeres működéséhez strukturálisan is hozzájárulnak. Egy figyelemre méltó – bár csak egy politikai előterjesztés révén előtérbe került – tanulmány nem csak a magas németországi lemorzsolódáson igyekszik segíteni azzal, hogy az üzemi gyakorlat egy része helyett a szociális kompetenciák gazdasági szervezetek által fenntartott intézményen belüli fejlesztését szorgalmazza, hanem azzal is számol, hogy az üzemi gyakorlat rovására megvalósuló harmadik pillér az üzemi gyakorlóléhelyek részleges felszabadulásához is hozzájárul. Ennek révén a gyakorlóléhelyekre újabb diákok is bejuthatnak, így ez a megoldás segíthet a néhány éven belül várható szakmunkáshiány leküzdésén is. Hogy ennek költségei mekkorák lennének, azt a javaslat politikai töltete miatt nem lehet reálisan felmérni, de mindenképpen megtakarítást jelenthet a jelenleg gyakorlóléhelyre váró tanulók oktatására fordított összeg.

Hogy a triális képzés gondolata mennyire terjed el, s milyen tartalommal, ma még nem látható. Az viszont igen, hogy a duális képzés korábbi rendszere még azokban az országokban sem tartható fenn korábbi formájában, amelyekben nagy hagyománya van. A gyengébb képességű tanulók felzárkóztatására, hiányosságaik pótlására mindenképp szükség van, de sem ezt a feladatot, sem a kisebb üzemek tevékenységén túlmutató, de a munkaerő-piaci érvényesüléshez szükséges tudás, illetve készségek biztosítását nem tudja minden, képzésre vállalkozó üzem felvállalni. Felvállalhatnák ezt ugyan a képző iskolák, de ez a duális rendszerben fel sem merül: ez olyan feladat, amelyet nem engednek ki a kezükből.

A hazai duális képzés bevezetésének újbóli kísérlete kapcsán felvetődik, hogy ha le is küzdjük azokat a nehézségeket, amelyekkel Németország keleti tartományai még a rendszerváltás után húsz évvel is küzdenek, képesek lesznek-e az erre vállalkozó cégek minden képzéssel kapcsolatos feladatot ellátni. S ha nem, akkor ezt a feladatot az iskolák kapják meg, vagy a gazdasági szervezetek által fenntartott képző központok? Esetleg más intézmények? Akár a német, akár a svájci mintát tekintjük, kisebb-nagyobb problémáik ellenére jól működnek, de a duális képzés hagyományai ehhez feltétlenül hozzájárulnak. Mind a szándékok, mind a tárgyi feltételek tekintetében fontosak az előzmények. Az instabil gazdasági szereplők, a képzést a magas költségek, és/vagy az alacsony bevételt eredményező tanulói munka miatt gazdaságtalannak ítélt cégek a két említett országban is nehezen kapcsolhatók be a képzésbe. Vajon nálunk hogy tudják majd legyőzni ezeket a nehézségeket a vállalkozásaink? A sok feltett (s nem feltett) kérdés célja nem az elbizonytalanítás, hanem a folyamatok végiggondolásának, esetleg fokozatos bevezetésének igénye annak érdekében, hogy a hazai szakképzés fel tudjon zárkózni a legsikeresebb országok szakképzéséhez.

GYÖRGYI ZOLTÁN

IRODALOM

- BERUFSBILDUNG (2011) Ein Schweizer Standort- und Wettbewerbsfaktor Studie bei multinationalen Unternehmen sowie Expertinnen und Experten in der Schweiz, in Deutschland und Grossbritannien. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT – Internationale Beziehungen.
- BERDE ÉVA & MORVAY ENDRE (2006) A bolognai folyamat és munkaerő-piaci kihatása három országban. In: GYÖRGYI ZOLTÁN (ed) *Diplomával a munkaerőpiacon*. Felsőoktatási Kutatóintézet.
- BERUFSBILDUNG IN DER SCHWEIZ 2011. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT.
- BERUFSBILDUNGSBERICHT 2000. Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- BERUFSBILDUNGSBERICHT 2010. Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- BILDUNGSBERICHT SCHWEIZ 2006. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung w.
- DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.
- EDUCATION AT A GLANCE 2010. OECD. www.oecd.org/edu/eag2010.
- LEHMANN, SIEGFRIED (2007) *Trial statt Dual, Bündnis '90*. Die Grünen.
- SCHWERI (et al) (2003) *Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe*. Rüegger.
- SWISS EDUCATION REPORT 2010. Swiss Coordination Centre for Research in Education.
- SZABÓ GÁBOR (1997) *A duális képzés rendszere és a projekt orientált képzés kapcsolata*. Kandó Kálmán Műszaki Főiskola.
- TOMASZ GÁBOR (2008) Svájc. In: FEHÉRVÁRI ANIKÓ (ed) *Szakképzés és lemorzsolódás*. Kutatás közben. 281. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.
- VÁAMOS DÓRA (2001) A szociális partnerek szerepe a német képzési rendszer fejlődésében (1985–2000). In: BENKE MAGDOLNA (ed) *A szociális partnerek szerepe a szakképzésben*. Nemzeti Szakképzési Intézet.

A KÖZÉPFOKÚ SZAKKÉPZÉS TERÜLETI ALKALMAZKODÁSA*

A HAZAI SZAKKÉPZÉS STRUKTÚRAVÁLTÁSÁNAK folyamatát a kilencvenes évek közepéig még le lehetett írni makroszintű megközelítéssel. Addig a szakképzési rendszert érő kihívások jelentős része országosan egységes, vagy közel hasonló volt, ezért az egyes iskolák fejlődési útja sem tért el jelentősen. Még az országosan kevésbé hasonló gazdasági folyamatok (a gazdaság kivonulása a képzésből, a munkanélküliség) hatása is sok tekintetben egységes reakciókra készítette az iskolákat. Ez az időszak a gyors változások korszaka is volt, nem nagyon volt mérlegelési illetve választási lehetősége az egyes intézményeknek a fejlődés lehetséges alternatívái között. A mikroszintű folyamatok természetesen ekkor is eltértek, de a rendszer összességében mégis egy irányba mozdult el.

Azután a változások üteme lassult, a nagy horderejű strukturális változások ideje – legalábbis országos méretekben – lejárt (*Benedek 2009*). Egy ilyen időszakban megnő annak a jelentősége, hogy mi történik az egyes intézmények szintjén. A szakképző rendszer intézményeinek most már nem a minden térségben, minden településen érzékelhető változásokhoz kell alkalmazkodniuk, hanem sokkal inkább a helyi feltételekhez. Az iskoláknak most is meg kell újulniuk, de ebben a folyamatban a helyi tanulói, munkaerő-piaci, politikai, stb. igényeket és pénzügyi lehetőségeket kellene figyelembe venniük.

Tanulmányunkban két szempontból vizsgáljuk meg a szakképzés problémáit. Először térképi elemzéssel mutatjuk be az ország különböző területeinek szakképzési rendszerét. Majd pedig interjúk segítségével tárjuk fel azokat a problémákat, amelyeket a fenntartók látnak, s amelyek megoldására erőfeszítéseik irányulnak (*Forray & Híves 2003, 2004*).

Ebben az évtizedben újabb átalakulás előtt áll az oktatás, ezen belül pedig a szakképzés rendszere. Ma azt látjuk, hogy nagy térségek nem tudnak sem munkát, sem képzést adni a fiataloknak (*Vámos 1999*). Egyes hivatalos állásfoglalások arra utalnak, hogy a szakképzést közelebb kívánják hozni a munkát adó termelő szervezetekhez – de egyelőre nem látható pontosan, hogyan működhet majd egy új, sok tekintetben a német modellhez hasonlító szakképzési rendszer.

Írásunkban nem térünk ki a Térségi Integrált Központ (TISZK) tevékenységére, amely az elmúlt évek (2007–2008) óta egyik központi kérdés a szakképzés integrációjában. Nem elemezzük a Regionális Fejlesztési és Képzési Tanács működését sem, amely beleszólhat egy TISZK, vagy egy iskola életébe is, hiszen ez a tanács dönt arról, hogy az adott régióban milyen szakmákat preferál vagy sem (hiányszak-

* A kutatás a TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002 számú szerződés 7.3.4. elemi projektje támogatásával készült.

mákat határoz meg). Nem oktatáspolitikai döntéseket vizsgálunk, hanem azokat a folyamatokat, amelyek a lakosság oldaláról indulva befolyásolják az egyes intézmények működését.

Területi szerkezetek

Az országos statisztikákat vizsgálva legfeltűnőbb az, hogy a megfelelő korúak létszáma csökkent ugyan, de a középfokon továbbtanulóké jó ideig stagnált, azután is kisebb mértékben csökkent, mint a demográfiai adatokból következett volna. Ez a jelenség úgy értelmezhető, hogy a kisebb létszámú korcsoportok egyre több tagja egyre hosszabb időt tölt a középfokú oktatásban.

Az 1990-es években a változás alapját jelentette, hogy a továbbtanulók átáramoltak a szakmunkásképzésből az érettségit adó iskolatípusokba (Híves 2005). Ezt az iskolarendszer szempontjából úgy is megfogalmazhatjuk, hogy a kilencvenes évek „vesztése” a hagyományos szakmunkásképzés. 2000 után azonban stabilizálódott az érettségit nem nyújtó szakiskolákban továbbtanulók száma, majd pedig az évtized végére növekedni kezdett, mind létszámában mind arányában (1. táblázat). Az elmúlt évtized elején a gimnáziumokban tanulók száma és aránya is növekedett, míg az évtized második felében állandósult.

1. táblázat: Középfokú képzésben résztvevők száma és aránya, 2001–2010

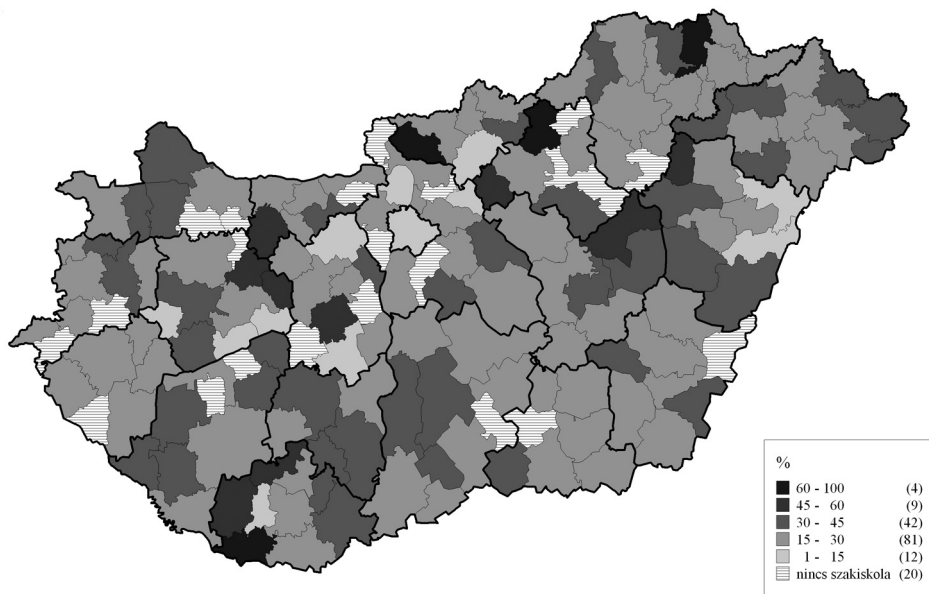
Tanév		Szakiskola	Speciális szakiskola	Gimnázium	Szakközépiskola	Összesen
2001/2002	N	126 367	6 631	223 474	292 646	649 118
	%	19,5	1,0	34,4	45,1	100,0
2002/2003	N	126 768	7 200	232 399	287 074	653 441
	%	19,4	1,1	35,6	43,9	100,0
2003/2004	N	126 673	8 147	239 086	292 305	666 211
	%	19,0	1,2	35,9	43,9	100,0
2004/2005	N	126 908	8 369	238 850	290 139	664 266
	%	19,1	1,3	36,0	43,7	100,0
2005/2006	N	126 211	8 797	243 878	287 290	666 176
	%	18,9	1,3	36,6	43,1	100,0
2006/2007	N	124 466	9 563	246 267	288 156	668 452
	%	18,6	1,4	36,8	43,1	100,0
2007/2008	N	129 066	9 773	243 152	281 898	663 889
	%	19,4	1,5	36,6	42,5	100,0
2008/2009	N	128 848	9 809	242 777	271 351	652 785
	%	19,7	1,5	37,2	41,6	100,0
2009/2010	N	135 268	10 017	239 992	273 344	658 621
	%	20,5	1,5	36,4	41,5	100,0
2010/2011	N	137 489	9 851	241 849	273 596	662 785
	%	20,7	1,5	36,5	41,3	100,0

A gimnáziumi továbbtanulásnak két fő funkciója van: felkészít a felsőfokú tanulmányokra vagy érettségit ad a továbbtanulni nem szándékozóknak, illetve azok-

nak, akik jobb híján választanak helyi, nem szakképzést adó iskolát. Gimnáziumi érettségi után a tanulók egy része – ha nem veszik fel őket felsőoktatási intézménybe – szakmát tanul. Számukra úgy tűnik, hogy könnyebb érettségihez jutniuk egy alacsonyabb oktatási színvonalú, „sima” gimnáziumban, mint szakmai alapozó tantárgyakkal nehezített szakközépiskolában. A szakképző évfolyamokra való bejutásukban pedig nem okoz hátrányt a gimnáziumi érettségi. Az elmúlt évtizedben egyértelműen csökkent a szakközépiskolában tanulók létszáma és aránya. Ez a tendencia némileg ellentmond az előző évtizedek expanziójának, melynek során az érettségi általánossá vált, és mind több szakmához is feltétellé tették az érettségit. Ennek oka lehet a telítettség, és hogy lehetőség nyílt szakiskolában is érettségit szerezni. Az ezredfordulóra az érettségit nyújtó középiskolázás expanziója lassult illetve leállt, az elmúlt években nem növekedett tovább az érettségizők aránya.

Területileg – kistérségi szinten – vizsgálva a középfokú képzésben résztvevők adatait, jelentős területi különbségek látszanak. Kirívóan nagy a különbség a középfokú képzés szerkezetében. Az elemzett térképek kistérségenként mutatják be a különböző középfokú képzés típusokban résztvevők arányát. Az 1. térkép a szakiskolákban tanulók arányát ábrázolja 2010-ben.

1. ábra: Szakiskolában tanulók aránya, 2010–11, kistérségenként



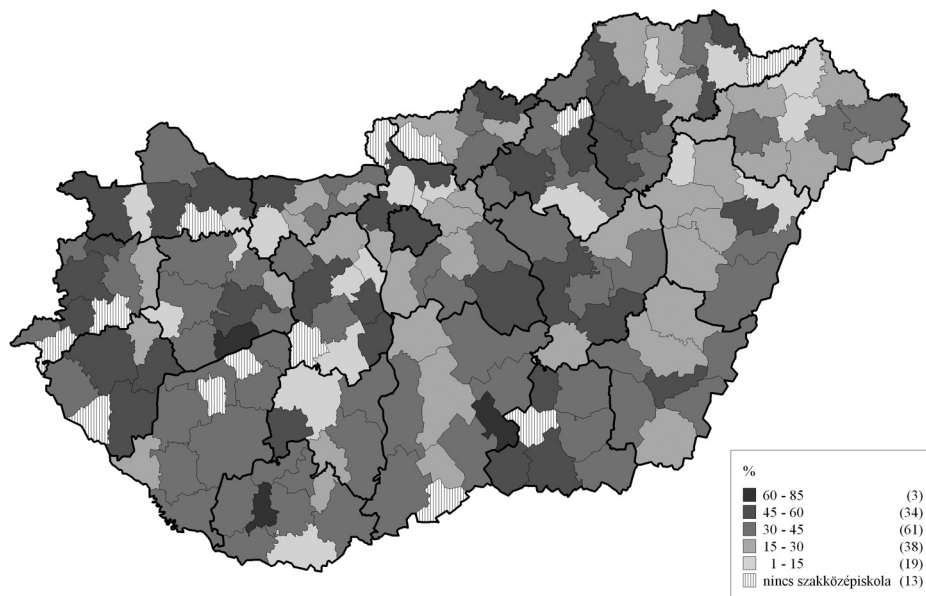
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

Alacsony a szakiskolában tanulók aránya Budapest környékén, Dél-Alföldön, Nyugat-Dunántúl legtöbb kistérségében, magas az arány Észak-Alföld (Közép-Tiszavidék), Észak-Magyarország, Baranya és Közép-Dunántúl sok kistérségében. Az ország 20 kistérségében nem működik szakiskola. A 2001-es állapothoz képest a

legjelentősebb változás, hogy a nyugat-dunántúli (főleg zalai) kistérségekben csökkent, míg Baranyában jelentősen emelkedett a szakiskolában tanulók aránya.

A szakközépiskolában tanulók aránya (2. térkép) hagyományosan magas Nyugat-Dunántúlon sok kistérségében, Budapesten, Dél-Alföldön és Észak-Magyarország hagyományos ipari centrumaiban.

2. ábra: Szakközépiskolában tanulók aránya, 2010–11, kistérségenként



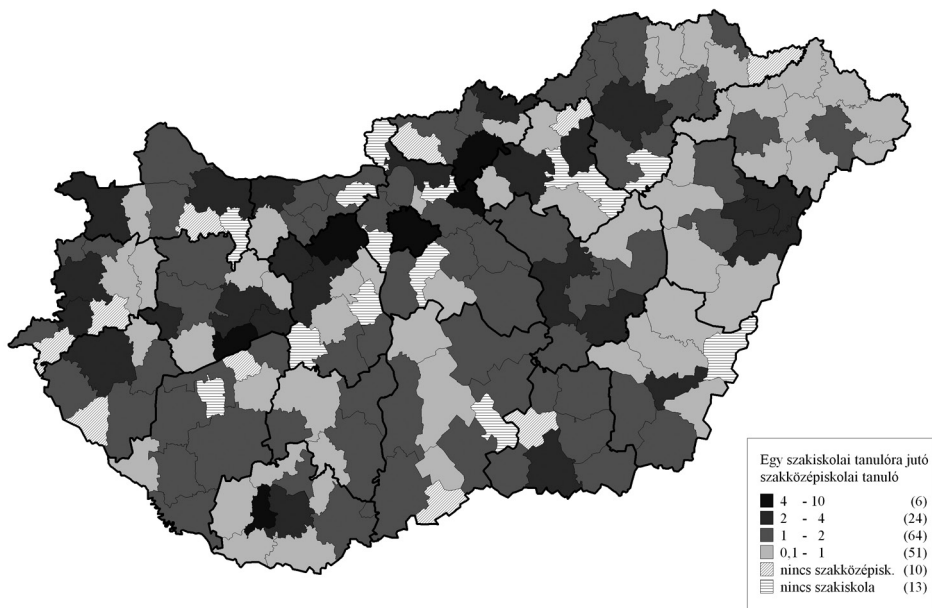
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

Szintén hagyományosnak mondhatóan alacsony viszont az Észak-Alföld legtöbb kistérségében. Kettősség figyelhető meg Borsod-Abaúj-Zemplén megyében, ahol a megye nyugati felében kifejezetten magas, míg a keleti felében kifejezetten alacsony a szakközépiskolában tanulók aránya, ez azt mutatja, hogy a jelentős iparral rendelkező kistérségekben, a helyszínen kiépült iskolarendszer továbbra is a hagyományoknak megfelelően működve képzzi a szakembereket. Ezzel szemben a megye keleti felében továbbra sem a szakképzési rendszerben tanulnak a legtöbben, itt a gimnáziumokban tanulók aránya a magasabb. Hasonló képet mutat Fejér megye is, ahol a déli kevésbé iparosodott térségekben magas a gimnáziumi tanulók aránya és alacsony a szakképzésben résztvevőké. A 2001-es állapothoz képest a legnagyobb változás, hogy a Dél-Alföldön, Budapest környékén és a Közép-Tiszavidéken csökkent a szakközépiskolában tanulók aránya.

Adataink azt jelzik, hogy a továbbtanulás iskolatípusonkénti megoszlásában a hagyománynak – a működő iskoláknak – jut a döntő szerep, kevésbé mutatkozik változás ezen a szinten.

Ha megvizsgáljuk a szakiskolában és a szakközépiskolában tanulók egymáshoz viszonyított arányát, igen jelentős területi különbséget tapasztalhatunk (3. térkép).

3. ábra: Szakközépiskolában és szakiskolában tanulók aránya, 2010–11, kistérségenként



Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

Az ország keleti, északkeleti részén (kivétel megyeszékhely és néhány hagyományos ipari centrum) nagyon magas az érettségít nem nyújtó szakiskolások aránya a szakközépiskolásokhoz képest. Bár nem ennyire egyértelmű, de hasonló a helyzet a legtöbb dél-dunántúli kistérségben is. Ezzel ellentétben Nyugat-Dunántúlon és a Duna menti határ menti kistérségekben, Fejér megye északi részén, Budapesten, Közép-Dunántúlon magas az érettségít nyújtó szakközépiskolások aránya.

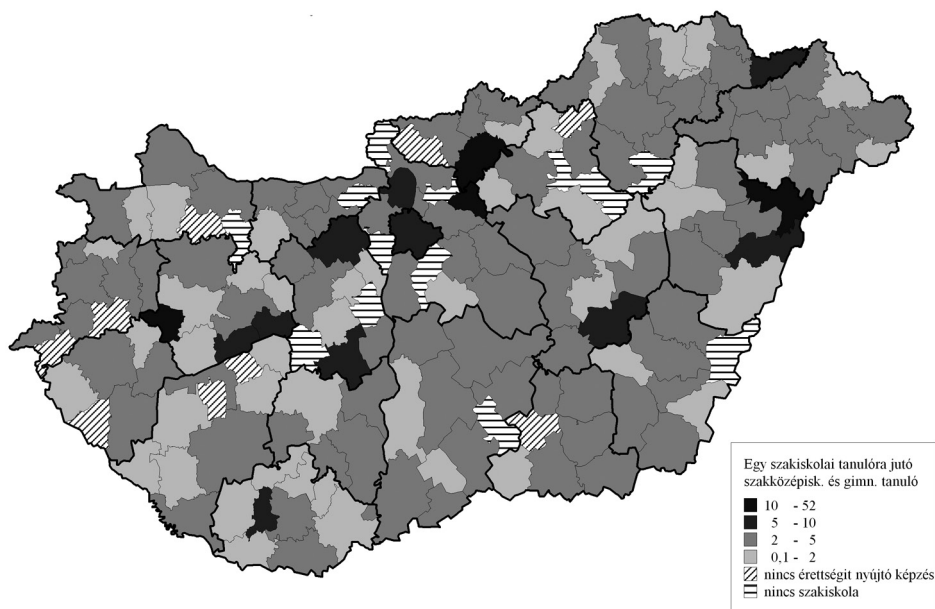
A térképre tekintve megállapítható, hogy legtöbbször a szegényebb, leszakadó kistérségekben vannak nagyobb arányban szakiskolás tanulók, illetve ott, ahol jelentős számú, hátrányos helyzetű szegény népesség él. Ezt példázza Ózd, ahol magas a szakiskolások aránya, aminek egyik oka lehet a helyi, évtizedek óta működő iskolarendszer. Természetesen ez nem minden kistérségre igaz, ellenpéldákat is lehet találni. Ilyen a Dunakeszi kistérség, amely az ország egyik leggazdagabb térsége, de Budapest és Vác iskolái elszívják a szakközépiskolás tanulókat, ezért nincs jelentős helyi szakközépiskola.

E mutató tekintetében a 2001-es állapothoz képest a regionális területi különbséget erősödtek, elsősorban az ország északkeleti és nyugati, északnyugati határmenti térségeiben.

Ha összevonnuk az érettségít nyújtó képzésben (gimnázium és szakközépiskola) tanulókat és arányítjuk a szakiskolában tanulókhöz, az előzőkhöz képest némileg eltérő képet kapunk (4. térkép). A kistérségek megoszlása sokkal homogénebb, mint az előző térképen. Feltűnő, hogy a Dél-Dunántúlon alacsony az érettségít nyújtó képzésben résztvevők aránya, míg az ország északi és keleti kistérségeiben maga-

sabb, azaz az országos átlagnak megfelelően alakul. A 2001-es állapothoz képes e mutató tekintetében jelentős területi eltérés nem mutatkozik.

4. ábra: Érettségít nyújtó középfokú képzésben és szakiskolában tanulók aránya, 2010–11, kistérségenként



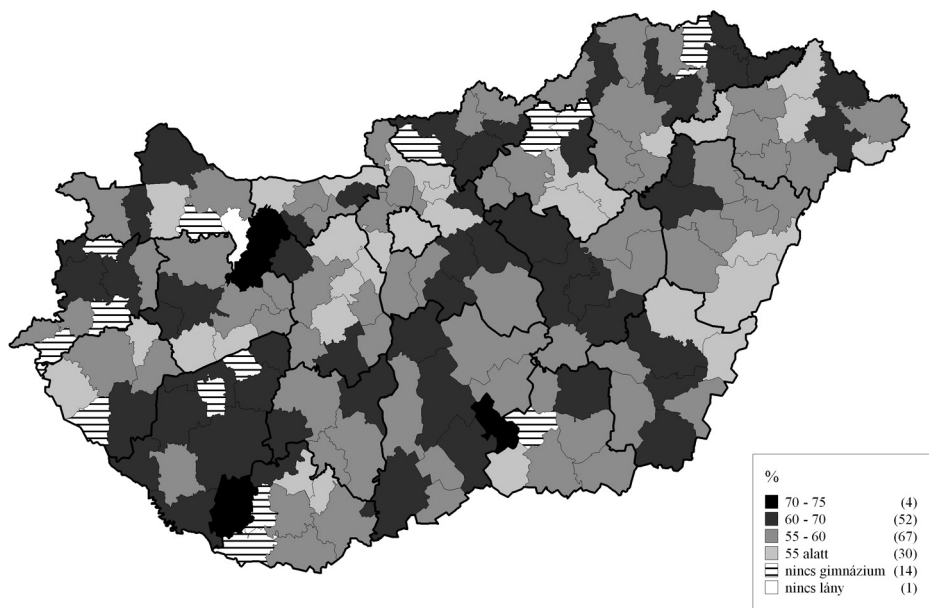
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

A leszakadó északkeleti kistérségekben, ahol nagyon magas a munkanélküliség és a legtöbb szakmával nehéz az elhelyezkedés, a tanulók, illetve szüleik nagyobb arányban úgy gondolják, hogy a jobb társadalmi pozíció eléréséhez szükséges az érettségi. Ezekben a gazdaságilag kevésbé dinamikus keleti térségekben az országos átlaghoz viszonyítva is a gimnázium dominanciája jellemző, míg a nyugati országrészekben elsősorban a szakközépiskoláé. Dél-Dunántúlon viszont valamivel jobb az elhelyezkedési lehetőségek szakiskolai végzettséggel.

Főként azonban arról lehet szó, hogy az országnak azokban a térségeiben maradt meg a gimnáziumok dominanciája, illetve szerveződött kevés szakképzés, ahol a népesség iskolázottsága alacsony, viszonylag kevesen jutnak el a középfokú továbbtanulásig, illetve ahol kevés az olyan munkahely, amely szakképzett fiataloknak nyújtana elhelyezkedési lehetőséget. Ezen térségekben az elmúlt évtizedekben jelentősen növekedett a gimnáziumokban tanulók aránya (Híves 2005).

Tudjuk, és térképünk is jelzi, hogy a gimnázium – főleg a kisvárosi „általános” gimnázium – elsősorban a lányoknak kínál továbbtanulási lehetőséget (5. térkép). A fiúk többsége pedig jó esetben az általános iskolát fejezi be. Ehhez a megoszláshoz járul, hogy az országnak e területein él a magyarországi cigány lakossága túlnyomó része, akik közül csak kevesek számára nyújt érvényesülési lehetőséget a középiskola.

5. ábra: Gimnáziumban tanulók aránya, 2010–11, kistérségenként



Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

Az oktatási prioritások összehasonlítása során levonható az az általános tapasztalat, hogy a humán erőforrás tudásbázisát „nyugaton” kevésbé kötik az iskola-rendszerhez, „keleten” viszont inkább az oktatási rendszer adta lehetőségeken belül mozognak a fejlesztés fő irányjai. Nyugat-Dunántúlon az oktatás fejlesztésében a felsőoktatásnak van kitüntetett szerepe, Észak-Alföldön a közoktatás fejlesztése látszik fontosabbnak (*Balázs 2002*).

Beiskolázási körzetek¹

Az iskolák beiskolázási körzetében leginkább a regionális, sőt kistérségi vonzások érvényesülnek, azaz a székhelytelepülésről és a környezetéből, illetve a megyeközpont esetében a megye egészéből iratkoznak be tanulók. A diákotthoni elhelyezés lehetősége is vonzerőt jelent, de egyre ritkábban fordul elő, hogy nagyobb térségből tudnak beiskolázni az egyes intézmények. Még a nagy tanulólétszámú iskolákban is számon tartják, ha egy-egy diák a szomszédos vagy távolabbi megyéből érkezett. Ez csaknem mindegyik intézmény esetében megfigyelhető, s különösen fájdalmas „leértékelődésként” élük meg azokban az iskolákban, amelyek egykor az egész országból toborozták tanulóikat (ilyen volt például a komlói vājárképzés). Valójában azonban nem az egyes iskolák presztízisének csökkenése van a vonzáskörzetek, a beiskolázási körzetek területének csökkenése mögött, hanem a szakképzés hálózati

¹ A kutatásról szóló beszámoló megjelent: Forray & Híves (2003). Itt és a következőkben ebből idézünk.

tának „sűrűbbé” válása. (Eltekintve itt a szakmunkásképzés egészének válságától.) Mint az egyik budapesti iskolaigazgató megjegyezte: „ma már az egész országban mindenütt van műszaki képzés, miért jönnének Szabolcsból hozzánk a tanulók?!” Nagyobb földrajzi területről csak különlegesen kivételes helyzetű szakképző iskola tud tanulót vonzani.

- A szakképző intézmények beiskolázási (vonzás)körzetének területi csökkenése két következtetést is lehetővé tesz:
- A szakképzési profilú iskolák „általános képzési” szerepet töltenek be, a fogalomnak nemcsak tartalmi vonatkozásait illetően, hanem abban a tekintetben is, hogy éppen meglévő szakmai kínálatukkal továbbtanulási lehetőséget adnak az iskolaköteles korú vagy idősebb fiataloknak. Ebből a megállapításból viszont az következhet, hogy a konkrét szakmai képzést esetleg nem fogják a munkaerő-piacon felhasználni a végzettek.

A kormányzati-önkormányzati erőfeszítésekkel összhangban – ha nem is mindig azok hatására – olyan integrációs folyamatok zajlottak le a szakképzési hálózatban, amelyek eredményeképpen egy-egy térségnek egyetlen jelentős szakképző iskolája maradt, amely viszont széles választékkal és továbbtanulási lehetőségekkel is megpróbálja magához kötni a tanulókat.

Tényleges intézmény-összevonás ritkaságnak számít. Jellemzően a fenntartó részéről mutatkoztak racionalizálási törekvések, amelyek az azonos profilú, az azonos szakmákat képző közös vagy átfedésben lévő beiskolázási körzettel rendelkező középiskolák összevonására irányultak. Az intézmények azonban igyekeznek új szakmai irányokkal, képzési profilokkal bővíteni vagy felváltani a meglévőket, törekednek az iskolai vezetés hatékonyságának növelésére.

A megyék, illetve a főváros szakképzési koncepcióinak egyik célja az intézményi széttagoltság csökkentése, az egymás mellett működő, azonos vagy hasonló szakképzést folytató iskolák összevonása volt – ami nyilvánvalóan az egyik iskola megszüntetését jelenti, legalábbis szakképző iskolai minőségben. Az egyes iskolák nemcsak a társadalmi-gazdasági környezethez való jobb alkalmazkodás érdekében törekednek új és korszerű profilokra, hanem azért is, hogy elkerüljék a versenyhelyzetet és az integráció fenyegetését. A másik oldal, a fenntartó pedig ugyanilyen gyakran mérlegel a „tulajdonos” szemével, dicsér és bírál, közel- és hosszú távú tervekkel érvel, amikor az egyes iskolákat minősíti.

A felkeresett iskolák egy részének fenntartói a városi önkormányzatok, más esetben azonban a megyei önkormányzatok.² A fenntartóváltást finanszírozási problémák indokolják, bár inkább csak a vezetői szinteken követhető ez a törekvés. Olyan esetben különösen érzékeny pont az intézményi integráció, ha az átvett iskolák nem egyazon településen (megyeszékhelyen) működnek, hiszen az összevonás mindkét település számára szükséges intézményt érint, s az egyik óhatatlanul elveszíti a közösség, a lakosság számára fontos intézményét.

² „A szakképzési intézményhálózat és a szakmasztruktúra fejlődésének regionális összefüggései” című kutatás keretében 2003-ban végzett interjúk alapján.

Azt azonban megállapíthatjuk, hogy az intézményi integrációk útjában esetenként olyan akadályok állnak, amelyek meghaladják az igazgatás kompetenciáját. Az iskola túlságosan bonyolult és túlságosan sokfunkciójú társadalmi szervezet ahhoz, hogy egyetlen racionalitás alapján intézkedni lehessen sorsáról. A tankötelezettségi koron belüli oktatás és szakképzés mellett minden egyes iskola sokak munkahelye, a serdülők nappali tartózkodási és képzési helye, közösségi intézmény, a helyi és környező gazdaság merítési bázisa, és még sorolhatnánk. A „profiltisztítás” sikere azt is eredményezi, hogy minden egyes szakiskola törekszik sajátos képzési kínálatot kialakítani, és így a tömegesebb képzést nyújtó szakterületek hozzáférhetőek az ország nagy területein. Ha jól belegondolunk, ez nem is kevés!

Tanárok és tanulók

Budapesten és a nagyvárosokban jellemző, hogy a közismereti tárgyakat nyugdíjasok oktatják. Kisebb és kevésbé dinamikus településeken ennek az ellenkezője figyelhető meg, a 9–10. osztályra kiterjedő általános képzés új munkahelyeket jelent fiatal, pályakezdő pedagógusok számára. Sok esetben viszont az iskolák csak a törvényben előírtnál alacsonyabb végzettségű pedagógust tudnak alkalmazni, akiknek továbbtanulását – és helyettesítését – is meg kell oldaniuk.

A szakmai elméletet oktató pedagógusok többnyire az iskolák régi dolgozói, akik a szükségleteknek megfelelően átképzéssel vagy anélkül folytatják munkájukat. A nagyobb mértékű szakmai profilváltás – főként az idősebb oktatók körében – nem volt megoldható nyugdíjazások, előnyugdíjazások vagy felmentések nélkül. Az ezekből következő feszültségekre csak közvetett adataink vannak, ám könnyen elképzelhető, hogy különösen olyan térségekben, amelyeket a gazdasági válság nagyobb mértékben sújtott, nehezen viselték és viselik el szakképzetségük piacképességének elvesztését az emberek.

Másik probléma, hogy a korszerű és piacképes ismereteket elsajátított, illetve ilyen szaktárgyakat oktató tanárok önként lépnek át a termelésbe, a versenyszférába. Mivel többnyire olyan fiatalokról van szó, akik átképzésük nyomán kerültek előnyösebb munkaerő-piaci helyzetbe, az iskolákat különösen érzékenyen érinti távozásuk. Ilyen például a számítástechnika vagy az idegennyelv szakos tanárok helyzete, különösen azoké, akik szakmai nyelvből is felkészültek. Az egyes intézmények menedzsmentje joggal nehezményezi, hogy a költségeikből fedezett továbbtanulás eredményeit a kedvezményezett másutt kamatoztatja. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy a rendszerváltás óta nem sikerült jogilag is végigvezetni a közalkalmazottak továbbtanulásából következő helyzetek megoldását.

Messze túlmutat a szakiskolák szakmailag képzett pedagógusokkal való ellátásának problémáin, hogy egyelőre nem alakultak ki olyan mechanizmusok, amelyek a közalkalmazotti és a versenyszféra közötti jövedelemkülönbségeket más eszközökkel kompenzálnák. Nyilvánvaló, hogy a közszféra jövedelmei sohasem lehetnek ugyanolyan magasak, mint a prosperáló versenyszférában megszerezhetőek, ám az utóbbi hátrányait egyelőre nem eléggé ellensúlyozzák az előbbinek az előnyei (biz-

tonság, kiszámíthatóság, tekintély, stb.). Ezért mindennapos, hogy a közalkalmazottként és a közalkalmazotti támogatással képzettséget szerző személy a versenyszférában kamatoztatja tudását, ismereteit.

A szakiskolák számára a megfelelő szakmai profil megtalálása és kialakítása mellett legnagyobb problémát a tanulók összetétele jelenti. Hagyományosnak mondható probléma, hogy a szakmunkásképzésbe a gyengébb teljesítményű és tanulási motivációjú gyerekek jelentkeznek. A társadalmi összetétel szempontjából ez azt jelenti, hogy a szülők iskolázottsága alacsony, sok a munkanélküli szülő, a szociokulturálisan hátrányos helyzetű vagy veszélyeztetett fiatal.

A tanulók és családjaik szegénysége nemcsak humanitárius okokból jelent problémát az egyes iskolák számára: a szegénység gyakran olyan mértékű, hogy a tanulók ruházkodását, alapfelszerelését sem tudja a család biztosítani. Így pedig nemcsak az emberi lelkiismeret, hanem az iskola napi működése is veszélybe kerül. Néhány iskola alapítványt működtet, és azon belül vagy mellette támogató akciókat kezdeményez a szegény sorsú fiatalok segítésére.

Az iskolai alapítványok működéséről kevés az információnk – éppen úgy, ahogyan kevés a hozzáférhető információ általában a magyarországi civil szféra működéséről. Pedig rendkívül fontos szerepet játszanak, s nemcsak a szélsőséges, és társadalmilag alig elviselhető szegénység enyhítésében. Érdemes figyelni arra, hogy alapítványi konstrukciókban olyan forrásokat vonnak be az iskolák a minőség javítása érdekében, amelyeket a mindenkori fenntartótól nem kaphatnának meg. Az iskolai alapítványok megteremthetik és szorosabbra fűzik a kapcsolatokat az egykori sikeres végzősök, a gazdaság fontos pozícióit elfoglalók és általában a helyi civil társadalom között.

A pedagógusok visszatérő panasza, hogy az általános iskolát elvégzettek egy része alapvető írás-olvasási, számolási hiányosságokkal küzd, a 9–10. osztály tananyagát csak nehézségekkel tudják elvégezni velük. Jellemzően sok a faluról bejáró vagy diákotthonban elhelyezett fiatal, akik számára a városi környezet és a megszokottól eltérő módszerek is problémákat jelentenek.

Gyakori panasz a magatartási problémákkal kapcsolatban. Különösen a nagyvárosi, budapesti szakiskolák között fordul elő, hogy tanulóiknak rendőrségi ügyeik vannak, az alkoholfogyasztás mellett kábítószerelés is előfordul. Elsősorban azok az iskolák vannak e szempontból nehéz helyzetben, amelyek felvételre kötelezettek, tehát más iskolákból elutasított tanköteles korú fiatalokat is be kell iskoláznunk. Például ilyen iskolákban szükség lenne szociálpedagógusra, szociális munkásra, sőt önállóan alkalmazott (sok esetben ezer fő és még nagyobb tanulólétszámú iskolákról is szó van!) iskolapszichológusra is. Ilyen képzettségű és ilyen munkát végző alkalmazottat mondhatni sehol sem találtunk.

Bár a tanulók lemorzsolódásának arányait minden iskolában ismerik (10–30% közötti iskolánként), nem egyértelmű, kit tekintenek lemorzsolódónak. A lemorzsolódási arány az egyik legjelentősebb mutatószám az oktatási rendszerek igénybevételeinek vizsgálatára a nemzetközi összehasonlításban. Számítása vitatott kér-

dés volt elsősorban abban az átmeneti időszakban (1993–1999), amikor a hagyományos képzési formák és a korszerű, a nemzetközi normáknak is megfelelő Országos Képzési Jegyzékbe tartozó, az állam által elismert szakképesítések oktatása is megkezdődhetett. Ám ma sincsen olyan operacionalizált, jól kezelhető meghatározás, amellyel a szakképzés rendszeréből kihullott, lemorzsolódott tanulók száma és aránya statisztikailag leírható, a statisztikai adatbázisba bevonható lenne.

A lemorzsolódás számításának hagyományos módszere azon alapult, hogy a szakmunkásképzési, szakközépiskolai, gimnáziumi programoknál egy-egy intézménytípusra jellemző volt a képzési idő. A lemorzsolódási mutatószám az adott intézménytípusra jellemző képzési időnek megfelelő 3, vagy 4 évvel korábbi beiskolázási létszámot hasonlította a 3, vagy 4 évvel később végzett (szakmunkás bizonyítványt szerzett, érettségizett) létszámhoz. A lemorzsolódási mutató a két létszám közti különbség és a kezdő létszám hányadosa volt.

Ez a mutató kisebb-nagyobb pontatlansággal csak országos átlagban volt elfogadható, mert számításakor nem vették figyelembe az év közbeni létszámváltozásokat: például az olyan távozókat, akik „kiléptek” abból az intézménytípusból (programból), ahova korábban beiskolázták őket, és tanulmányaikat a következő tanévben más intézménytípusban és többnyire alacsonyabb évfolyamon folytatták, vagy az újonnan jövő tanulókat, akik az előző tanévben máshonnan kimaradva hasonló okból váltottak iskolatípust, és folytatták tanulmányaikat alacsonyabb évfolyamon, vagy újra kezdtek egy kisebb követelményeket támogató programon, és esetleg szakirányt is váltottak. E tény minden intézménytípusban torzította a mutatót még országosan is, megyei, területi szinten pedig csak tájékoztató jellegű lehetett.

A lemorzsolódás mutatóját, illetve arányát a felkeresett iskolákban aszerint határozzák meg, hogy hányan vannak a diákok között, akiket indokolatlanul sok hiányzás vagy egyéb ok miatt fegyelmivel elküldenek, vagy a tanköteles kor betöltése után záróvizsga nélkül elhagyják az iskolát, és nem iratkoznak be más intézménybe. Úgy véljük, hogy ez a meghatározás a körülményekhez képest optimálisnak mondható, bár néhány kérdést nyitva hagy: például lemorzsolódó-e az, akinek már van szakmunkásvizsgálója az adott intézményben, de nem fejezi be sem ott, sem máshol az elkezdett középiskolát.

Gyakori óhaj, hogy „bár ne kellene a legrosszabb tanulókat is beiskoláznunk”, minden egyes iskola abban érdekelt, hogy növelje, de legalább megtartsa tanulói létszámát. Ezért igyekeznek olyan programokat beilleszteni kínálatukba, amelyek a leggyengébbek számára is teljesíthetőek. Ezzel függ össze, hogy van iskola, amely az enyhe és középsúlyos értelmi fogyatékosok számára indít szakképzést, és van olyan, amely sikereit a tanulási zavarral küzdők szakképzésére való specializálódásának köszönheti.

Sikernek tekintik az iskolák azt is, ha tanulóik körében sok a „visszatérő”. E kifejezésen egyrészt olyan fiatalat értenek, akinek már a szülei is ebben az iskolában tanultak szakmát. A másik típusú „visszatérő” az, aki például a befejezett szakmunkásképzés után azonnal, vagy néhány éven belül újra beiratkozik egy másik szakma

elsajátítására. (A szakiskolák azt is lehetővé teszik, hogy legjobb tanulóik az érettségiig, sőt a felsőoktatásba is eljussanak.)

A szakközépiskolákat sikeresen záró tanulók továbbtanulására két út jellemző. Egyfelől a szakirányú főiskolákra, ritkább esetben egyetemekre jelentkeznek; vagy iskolájukban maradván, esetleg máshol szakképzésre jelentkeznek. A technikusképzés vagy az érettségihez vezető középiskolai képzés, helyenként az FSZ-képzés növeli az iskola vonzerejét, presztízsét, emellett természetesen „megtartó erejét”, azaz fenntartja a kívánatos tanulói létszámot. Minden felkeresett intézményben azt találják jellemzőnek, hogy diákjaik zöme 6–7 évig tanul falai között.

Az iskolák hármasságában mozogva – fenntartó, gazdaság, tanulói igények – elsősorban a tanulói igényekkel néznek szembe. Törekvéseik elsődleges szempontja a megfelelő tanulólétszám biztosítása. Különös jelentőséget ad ennek, hogy egyre kevesebb gyerek iskolázható be. Hogy az intézmények mégis kihasználják kapacitásukat, s ezzel olcsóbbá tegyék a képzést, illetve megtarthassák dolgozóikat (ami fontos eleme a nyugodt intézményi működésnek, és nemegyszer településpolitikai érdek is fűződik hozzá), kihasználva a jogszabályi lehetőségeket, a tanulók elhelyezkedési nehézségeit, valamint a lakosság (szülők, tanulók) egyre tudatosabb törekvéseit a magasabb szintű végzettségek, képesítések iránt, ma már széles spektrumát ígérik a képzési lehetőségeknek (Kozma 2006). Fontos jellegzetesség, hogy a kínálat rendkívül nagy mértékben bővült vertikális irányban, míg a horizontális kínálat sok helyen háttérbe szorult.

Ezt a versenyt a több középiskolával, különösen a több szakképző iskolával rendelkező önkormányzatok igyekeznek korlátozni. Általában a beiskolázható osztályok számát korlátozzák, vagyis felosztották a „piacot” az egyes intézmények között. Ezt az érintett iskolák tudomásul vették, megváltoztatására való törekvéssel nem találkozunk. A másik magyarázat a bekerülő tanulók előképzettségi szintjének megőrzése. Ez a szakközépiskolai képzésben jól megfigyelhető igyekezet arra a már most is nehezen kezelhető problémára keres választ, hogy egyre többen kerülnek érettségit adó képzésbe azok közül, akik alig tudnak megfelelni a követelményeknek. A „minőségre való törekvés” – minél több tanuló érettségihez és továbbtanuláshoz való eljuttatása – érdekében több iskola jelezte, hogy még a rendelkezésre álló kereteket sem használja ki, holott lenne elég tanulója.

A szakiskolai képzésben erre az önkorlátozásra kevésbé van lehetőség, már csak azért is, mert sok ilyen intézmény számára felvételi kötelezettséget írt elő a fenntartója. Ezek az iskolák inkább a szakközépiskolai képzés irányába igyekeznek elmozdulni. Ezzel versenyhelyzetüket kevésbé tudják befolyásolni, inkább csak a tanulói igényeknek eleget téve a stabilizálódott létszámot képesek megőrizni.

A gazdaság igényei nagyon eltérő módon jelennek meg az iskolák képzési stratégiájában. Korábbi kutatásaink eredményét (Forray & Híves 2004) a jelenlegi felmérés is megerősíti abban, hogy az iskolák zöme részben nem érzékeli a gazdaság igényeit, részben nem tud alkalmazkodni azokhoz, részben pedig nem is akar. Azzal, hogy a gyakorlati képzés jelentős része iskolai keretek között zajlik, lazult az isko-

lák és a gazdaság közötti kapcsolat, s ezért panaszkodnak gyakran az iskolák arra, hogy nincs visszajelzésük a munkaerő-piacról. Végzett tanulóik utánkövetésére valóban nincs kialakult gyakorlat (egy-két megye munkaügyi központjának próbálkozásairól hallottunk csak), de az sem adna lehetőséget teljes körű munkaerő-piaci tapasztalatszerzésre. Az iskolák számára egyébként sem könnyű (tegyük hozzá: nem is minden esetben célszerű) alkalmazkodni a munkaerő-piaci sajátosságokhoz, ugyanis a tanulók képzés iránti igényei is gyakran eltérnek attól.

Mindennek az a következménye, hogy egy-egy szakmában túlképzés folyik, vagyis a gazdaság nem képes felszívni a végzett szakembereket, más szakmákban viszont a gazdaság felszívó képessége lenne nagyobb, de az iskolák a tanulói igényekre hivatkozva nem bővítik a képzést. Az ezzel kapcsolatos problémákat a vállalkozások gyakran felvetik, ugyanakkor azt kell mondanunk, hogy az adott rendszerben az iskolák lépése egyrészt logikus, másrészt elvszerű, hiszen nincsen joguk arra, hogy korlátozzák a képzési kínálatot.

A gondot inkább abban látjuk, hogy a gazdaság (a vállalkozások) és az oktatási intézmények közötti kapcsolat nem teremti meg a lehetőséget arra, hogy maga a gazdaság szelektáljon, illetve irányítsa a fiatalokat egyik vagy másik képzésbe.

A képzési szerkezet változásai

Minden iskola esetében legalább időnként felmerül a képzési szerkezetre vonatkozó döntés igénye. Az iskolák többsége ugyanakkor nem rendelkezik olyan stratégiai elképzeléssel, amely mentén a képzési szerkezetet rendszeresen górcső alá vennék, s az értékelésnek megfelelően módosítanák. Ennek egyik oka az, hogy prioritásaik közé nem kerül be ez a kérdés.

Hogy miért vannak mégis, mindezek ellenére szerkezeti változások az iskolákban, abban erősen megoszlanak az intézmények. A következő konkrét indokokkal találkozunk:

- A meg-megújuló gazdaság újabb és újabb igényeket teremt. Ezek egy részét az iskolák érzékelik, s nem tehetik meg, hogy ne feleljenek meg ennek.
- Ha a helyi gazdaság még mindig recessziós helyzetben van, az iskola komoly készletét érez újabb és újabb szakmák, szakterületek irányában történő nyitásra. Ilyen esetekben a helyi társadalom, illetve a fenntartó nyomást gyakorol arra, hogy ne pusztán munkanélkülieket képezzenek, mivel ilyen esetben már létük is megkérdőjeleződik.
- Az iskolák a munkaerő-piaci igényeket ha csak mérsékelten is veszik figyelembe, nem tehetik meg ugyanezt a tanulói igényekkel. Ennek megfelelően igyekeznek eltolni a képzési szerkezetet a korszerűbb, illetve a divatosabb irányba. Részben közvetlenül a tanulók (vélt vagy valós) igényei érdekében, részben pedig az iskolák közötti mérsékelt, de érzékelhető beiskolázási verseny miatt. Ez a rivalizálás nem is annyira a tanulók számának növelésében mutatkozik meg, hanem részben presztízstényezők játszanak szerepet, részben pedig a jobb tanulók megszerzésére irányul.

- Egyes iskolák – főként az új vagy az új keretek között működő intézmények – még keresik a helyüket a képzési piac vizsgált szegmentjében, ami szükségszerűen profilbővítéssel, esetleg profilváltással párosul.
- A szakmai jegyzékek gyakori – s az intézmények számára nem is mindig látható háttérű változásai – formális változásokat is eredményeznek. Új szakmák lépnek a képzésbe, de azok valójában csak új elnevezések, a mögöttes szakmai tartalom alig változik.

Amikor szerkezeti változásokról beszélünk, az nem jelent egyben profilváltást is. Az ilyen jellegű, az iskolák egészét átalakító változások a kilencvenes években sem voltak jellemzők, de szélsőséges helyzetben előfordult ilyen is. Ma már erre nincs lehetőség. Nemcsak a gazdaságtól nem érzékelhető a változás igénye, de a fejlesztési források sem igen teszik ezt lehetővé. A fejlődő régiókban talán jobban lenne erre forrás, de ezekben már kirajzolódtak a fejlődés fő útjai, s az ezzel kapcsolatos munkaerő-piaci igények. A recessziós térségekben végképp nincs erre fejlesztési forrás, de itt a gazdaság sem igazán iránymutató. A fejlődésnek induló térségekben sem talákoztunk ilyen jellegű igényrel, az iskolák ágazati kínálata nagyjából lefedi az igényeket.

Az iskolák között kialakuló verseny, amely a tanulólétszám megtartásán, illetve a tanulói kör bővítésén alapul, különféle stratégiák bevezetésére, lefolytatására késztetik az intézményeket. Általánosságban minden intézmény úgy próbál jó pozíciókat teremteni magának a csökkenő létszámú korcsoportok befogadása során, hogy bővíti képzési, szakmai kínálatát, azonban ezt eltérő irányban és mértékben valósítják meg. Új iskolatípusok bevezetésével gyarapította több intézmény képzési kínálatát, osztályokat indított, de ez inkább csak a kilencvenes évtized közepéig volt jellemző (Liskó 1996). Szakmacsoporton belüli változtatásokkal a kilencvenes évek első felében minden intézmény élt, de ez is egyre kevésbé jellemző. Azóta inkább a felnőttképzés irányába nyitnak az iskolák. Néhány iskola a gyógypedagógiai képzésben keresett feladatokat.

Kutatásunkban a következő, a szerkezetváltásban eltérő módon viselkedő intézmények típusai rajzolódnak ki.

Prosperáló gazdasági háttér, elit iskola

Jelenleg csak az ország néhány nagyobb városa rendelkezik intenzíven fejlődő, s több fontos szereplővel rendelkező gazdasággal. Az itteni gazdaság – amely ugyanúgy, mint máshol – szüntelen változásban van, állandóan megújul, s ez új és új munkaerő-piaci igényeket teremt. A gazdasági bázis lehetővé teszi, hogy az erre építő iskola folyamatosan működjön, végzett tanulói el tudjanak helyezkedni, vagyis ne kerüljön meg az iskola helyzete. Ugyanakkor a szakmaszerkezet folyamatos karbantartására is szükség van, hogy az iskola ezekkel a folyamatos kisebb változásokkal talpon maradhasson.

Az egyes iskoláknak ezekben a térségekben akkor éri meg folyamatosan fenntartani a kapcsolatot a gazdasággal, folyamatosan alkalmazkodni annak igényeihez,

ha az ezzel kapcsolatos előnyök az átlagosnál nagyobb mértékűek. Ez akkor fordul elő, ha az iskola a legjobb tanulói rétegek megszerzését célozta meg, s ahhoz, hogy folyamatosan őket oktathassa, mindent el kell követnie, hogy a szakmakínálatban, s az oktatás színvonalában is a legjobbat nyújtsa.

Pozícióváltás struktúraváltással

Bár az iskolák helyzetében a vizsgált időszakban nagy horderejű változások nem történtek, s zömük már a kilencvenes években megtalálta helyét a képzési rendszerben, minden egyes iskoláról nem mondható el ugyanez. Van, ahol a település keresi még a helyét, s ebben az útkeresésben játszik szerepet az oktatásfejlesztés, máshol az iskola nem találta meg a helyét, de az is előfordul, hogy új intézmény jött létre, amely még most igyekszik betörni a helyi képzési piacra.

Ezen iskolák közös jellemzője, hogy azokat a réseket keresik, amelyeket a térség képzési piacán más intézmények még nem töltöttek be. Elképzelhető, hogy ezek a rések nem a szakmaszerkezetben találhatók, hanem az oktatás tartalmát, vagy a tanítási illetve a nevelési módszereket érintik, más esetben viszont a szakmaszerkezetben is találnak maguk számára lehetőséget. Ezeket az iskolákat az motiválja, hogy más iskoláktól minél több gyereket hódítsanak el, legitimálva megalakulásukat, fennmaradásukat, ezért az átlagosnál is jobban figyelnek a tanulók igényeire. Szakmaszerkezetüket a bővülés jellemzi, éppen azért, mert más iskolákkal mennyiségben konkurálnak.

Tapasztalataink szerint ez elsősorban azokra az intézményekre jellemző, amelyek vagy nem önkormányzati fenntartásúak, vagy a speciális helyi tényezőknek köszönhetően nem más helybeli középfokú oktatási intézményekkel (hanem a kistérség más településeinek intézményeivel) konkurálnak, vagy pedig valamilyen különleges ok miatt kiemelt helyi politikai támogatásban részesülnek. Ezek az intézmények alapvetően a tanulói igényekre építenek, de – tudatosan vagy kevésbé tudatosan – figyelemmel kísérik az oktatott szakmák munkaerő-piaci helyzetét is. Nem mindig tudják, hogy mit szeretne a munkaerő-piac, de vannak a jövőre vonatkozó koncepcióik, hipotéziseik, amelyekre építhetnek.

Recessziós útkeresés

A képzési piacon azok a szakképző intézmények vannak a legnehezebb helyzetben, amelyek környezetében a gazdaság is nehéz helyzetben van. Ezek az intézmények nem csak a „mire képezzünk” problémával szembesülnek, de a kivel és a hogyan kérdéssel is. Valamit lépniük kell, hiszen tanulóik elvándorolnak, a településük is ragaszkodik az intézményükhöz, az iskola dolgozói sem akarnak munkanélkülivé válni. A megmaradásért folytatott küzdelemben reális út lehetne az általánosabb képzés, a színvonalasabb szakközépiskolai képzés irányába történő elmozdulás, de ez többnyire már nem lehetséges. A kártyákat a települések a kilencvenes években leosztották, egyes iskolák kitörési lehetőségei szükségszerűen intézmények között

ti konfliktushoz vezetnének, különösen olyan kisvárosban, ahol a jobb tanulók elcsábítása a település egy másik intézményének a tönkretételét eredményezné. Ez a helyzet szükségszerűen elvezet a képzési szerkezettel kapcsolatos próbálkozáshoz, annak érdekében, hogy legalább a látszatát őrizzék meg az iskola funkciójának.

Átlagos gazdaság, átlagos intézmények

Az iskolák egy részét semmilyen különleges hajtóerő nem motiválja különleges lépésekre. A tanulókért nem kell megküzdeniük, a végzetek elhelyezkedése, ha nem is végzett szakmájukban, de többé-kevésbé biztosított, nincsenek különleges intézményi céljaik, törekvéseik, s fenntartójuk is tartósan számol jelenlétükkel. Ezen intézmények megújulási törekvései mérsékeltek, s ennek megfelelően a szakmastruktúrájuk is csak lassan változik.

A változás hajtóerejét inkább negatív hatások jelentik: egyes szakmákat a tanulók érdektelensége miatt kell ideiglenesen vagy véglegesen kivonni az oktatási programból, más szakmák esetében a változás csak látszólagos: a szakmajegyzék változása készíti őket a változtatásra.

Összegezés

A szakképzési rendszer és hálózat kistérségi szintű elemzése átmenetet képez a megyei és a helyi (intézményi) szintű megközelítés között. Jóllehet a kistérség egyelőre igazgatási szintet nem jelent, olyan területi egységnek fogható fel, amelyben az egyes intézmények elsődlegesen tájékozódni és alkalmazkodni tudnak, amikor kínálatukat úgy törekednek kialakítani, hogy megfeleljen a tanulói igényeknek és a környező gazdaság munkaerő-szükségletének egyaránt. Ez nagyon gyakran az intézmények menedzsmentjének kompetenciáját messze meghaladó feladat, hiszen gyakran jellemző annak a gazdasági környezetnek a hiánya, amely irányítaná az intézményvezetést a döntésekben.

Láttuk, hogy a megyék szerepe máig is jelentős a szakképzési szerkezet kialakításában, ám e jogosítvány gyakorlásához végül is kevés feltételük van meg. A regionális szint viszont semmiféle igazgatási és felelősségi jogkörrel nem rendelkezik. Valójában a megyei szint sok esetben azért kap jelentőséget, mert a helyi szakképzés fenntartása meghaladja az adott település anyagi erejét, illetve összehangolási kompetenciáját.

A fenntartó és a konkrét iskola vezetésének mérlegelési, döntési körébe tartozó szakmaválaszték kialakítása ezért – nemcsak a kutató és a szakértő dolgát nehezíti meg – nehezen áttekinthetővé teszi a rendszert, és egyelőre illuzórikussá azokat a központi elképzeléseket, amely az egész szakképzési hálózatot áttekinteni és racionalizálni kívánja. Racionalitása sokszor csak az olyan döntéseknek látszik, amelyek vagy a szélesebb körben konvertálható szakképzéseknek juttatnak elsőbbséget, vagy olyan képzést alakítanak ki, amely a környéken más oktatási intézményben nem szerezhető meg.

Az intézményhálózat, illetve a képzési struktúra szétaprózottsága általános probléma: túl sok az intézmény, és az egyes intézmények túl sokféle szakmára képeznek. Az irányítás – együttműködésre törekedve a munkaerő-piaci intézményhálózattal – lehetőleg regionális szinten igyekszik integrációra. Az egyes intézmények viszont fennmaradásra törekednek, s ennek érdekében különböző fennmaradási stratégiákat alakítottak ki. Ezekhez partner a fenntartó is.

Megállapítottuk, hogy csak kivételes helyzetű és teljesítményű szakiskolák tudták megtartani korábbi széles, esetenként országos felvevő körzetüket. Többségük a képzés vertikális kiterjesztésével tudja megtartani hallgatóit. A kényszer szülte megoldások pozitív hozama a szakképzés zsákutcás jellegének megszűnése, az átjárhatóság megnövekedése, a képzésnek a felnőttképzés irányába való kiterjesztése.

A környező gazdasághoz való alkalmazkodás és a más intézményekkel való összevonás (integráció, megszüntetés) elkerülése érdekében sok iskola radikális szakmaváltást hajtott végre. A szakmai képzést sok esetben – a helyi gazdasági szféra hiánya vagy érdektelensége miatt – saját fejlesztési forrásaikból létesített tanműhelyekben oldják meg. A pedagógusokat igyekeznek megtartani átképzés útján is, ám problémát jelent, hogy a modern, piacképes ismeretekre képzett fiatal pedagógusok gyakran a versenyszférába lépnek át a képzés befejezésével.

A szakiskolák tanulói ma is – mint korábban – gyakran a legalacsonyabb teljesítményű, motivációjú, egyúttal szélsőségesen rossz anyagi helyzetű fiatalok közül kerülnek ki. Ez – különösen városi környezetben – a deviáns magatartások gyakoriságában is kifejeződik. Különösen nehéz helyzetben vannak azok az iskolák, amelyek kötelesek felvenni a máshová be nem iskolázott tanköteleseket. Segítő személyzet ehhez még a legnagyobb intézményekben sem áll rendelkezésükre.

A szakképzési rendszer problémáinak megoldására példákat helyi szinteken ott találunk, ahol a helyi és környező gazdaság a képzés valódi megrendelője tud lenni. A gazdaság jelentősebb szerepvállalása nélkülözhetetlennek látszik a szakképzés fejlesztéséhez, új és ésszerű intézményi stratégiák kialakításához.

FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS

IRODALOM

- BALÁZS ÉVA (2002) Közoktatás a humán erőforrás-fejlesztésben két régióban. *Tér és Társadalom*, No. 3. pp. 117–164.
- BENEDEK ANDRÁS (2009) Szakképzés: változás vagy reform? In: PUSZTAI GABRIELLA & RÉBAY MAGDOLNA (eds) *Kié az oktatáskutatás?* Debrecen, Csokonai. pp. 192–204.
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2003) *A leszakadás regionális dimenziói*. Kutatás Közben 240. Budapest, Oktatáskutató Intézet.
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2004) *A szakképzési rendszer szerkezeti és területi átalakulása (1990–2000)*. Kutatás közben 254. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet. p. 79.
- HÍVES TAMÁS (2005) A középfokú képzés szerkezetének változása Budapesten, 1990–2003. *Educatio*, No. 1. pp. 165–170.
- KOZMA TAMÁS (2006) *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Budapest, Új Mandátum. pp. 90–107.
- LISKÓ ILONA (1996) A szerkezetváltás első hulláma. *Educatio*, No. 2. pp. 260–273.
- VÁMOS DÓRA (1999) *Teljes hasonulás – vagy maradnak még eltérések?* Az Európai Unió oktatáspolitikai irányelveinek hatása tagállamai szakképzési rendszereinek alakulására. Budapest, NSZI.

FELHALMOZÁS, AVAGY ÚJRAKEZDÉS?

RADIKÁLIS VÁLTOZTATÁSOK A SZAKKÉPZÉSBEN – 2011

AZ ELMÚLT ÉVTIZEDBEN A SZAKKÉPZŐ intézményrendszer a gyakorlati képzés tekintetében folyamatos keresztűz alatt állt: amíg a kormányzat az – egész életen át – tanuláshoz, befogadáshoz szükséges készségek elsajátítására, addig a vállalkozói képviseltek a vállalkozói környezetben megszerzett konkrét szakmai gyakorlatra helyezték a hangsúlyt, miközben a tanulók lemorzsolódással, kilépéssel „tiltakoztak” a 9–10 osztály főként elméleti, illetve csak minimális gyakorlatot engedő programjával szemben.

Most német mintára a duális szakképzésre való átállás van napirenden. Az iskolai közismereti, és gyakorlati képzés helyett a munka melletti tanulás kerül előtérbe. De milyen pedagógiai feladatokra kell felkészülniük a vállalkozóknak, munkahelyi szakoktatóknak? Az elmúlt években a szakképzéssel foglalkozó kutatásaink alapján e kérdéshez szeretnénk hozzászólni.

Változtatás: érvek, ellenérvek a szakképzés rendszerének megváltoztatása mellett és ellen

Minden elemző egyetért azzal, hogy az általános iskolai, de legfőképpen a felső tagozatos oktatás gyenge teljesítményt nyújtott a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek képzése területén. Tudomásunk szerint e képzés reformjára még szándék sem fogalmazódott meg, igaz megjelentek reform kísérletek az „integrált oktatás” jelszava alatt. Ezek részben érintették a később szakképzésbe került csoportokat. Nincs átfogó képünk e cél megvalósulásának mértékéről, de a szociografikus (azaz nem statisztikai) eszközökkel megszerzett ismeretek arra utalnak, hogy az integrált oktatás eszméje és gyakorlata egyaránt kiváltotta a helyi társadalmak és a pedagógusok ellenállását. Sajnos az integrált oktatás megvalósulásának sikeréről kevesebb ismeretünk van, mint a szegregációs folyamatokról. A pedagógusok ellenállása többek között az oktatási módszer-váltással szembeni ellenállással magyarázható, ha figyelmen kívül hagyjuk a pedagógus társadalomban is meglévő előítéleteket, amelyeket erősít helyi társadalmi beágyazottságuk, készségük, hogy megfeleljenek a helyi társadalom által képviselt értékrendnek. A frontális ismeretátadás (tanítás) módszeréről a projekt módszerre való átállás (a tanulás segítése, koordinálása) az új tanári szerep-, és feladatértelmezés mindenképpen alkalmasabb eszköz a különböző iskolai felkészültséggel, tudásszinttel, családi háttérrel és tanulás támogató képességgel rendelkező családok gyerekeinek együttes tanítására. Az egyedi pedagógusi törekvéseken túlmutató, rendszerszerű módszertani változás elmaradása lehet az egyik magyarázata annak, hogy tanulók tízezrei minimá-

lis írás, olvasás, számolási és szövegértési kompetenciákkal hagyják el az általános iskolákat, s más megoldás hiányában „beleszegregálódtak” a szakképző iskolákba, ahol már alig lehet átsiklani e képességek hiánya fölött. A szakképző iskolák felkészületlenségét e probléma kezelésére egyrészt a 9–10 osztályból való lemorzsolódás magas 40–50 százalékot is elérő aránya, másrészt a szakképzésből oklevéllel kikerülők alacsony motivációs és tudásszintje mutatta. A projektoktatást is zászlajára tűző SZFP programmal párhuzamosan erre kísérelt meg választ adni az oktatásszabályozás az iskolaköteles kor 16-ról 18 évre való felemelésével,¹ a felzárkóztató nulladik osztályok, majd az úgynevezett előrehozott szakképzés indításának lehetőségével.

A felzárkóztató osztályok még a 2+2-es rendszerű szakképzésre voltak hivatottak felkészíteni. Az előrehozott szakképzés már a három éves szakképzés koncepciójához közelít: az első évben speciális módszerekkel és oktatási programmal pótolja az általános iskolában nem megszerzett kompetenciákat, s csupán azon tudáselemeket vezet be, amelyek a legszűkebb értelemben elengedhetetlenek a szakma elsajátításához. E néhány lépésben végrehajtott, de még csak kivételes megoldásokat teremtő konstrukciók azt is lehetővé tették, hogy – ellentétben a „rendes” 2+2-es tagolással – már a szakképző iskolába való belépés első évében jelentős hangsúlyt kapjon a tanműhelyi gyakorlati képzés, s ezzel azonnal teret adjon a tanulók gyakorlati, manuális készségeinek megjelenésére, a verbális fogalmi szintű tanulással szembeni ellenérzéseik, frusztrációjuk csökkentéséhez, sőt sikerélmények megszerzése útján pozitív önértékelésük kialakulásának. E program néhány éve alatt a lemorzsolódás – mérhetően – csökkent.

Kutatásaink alátámasztják azt az állítást, miszerint a megszámlálhatatlan hátránnyal szakképzésbe került tanulók túlnyomó többsége számára a hagyományos iskolapadi tanulás csaknem elviselhetetlen; ezzel szemben vonzóknak találják a gyakorlati feladatokat, munkát.

Ha elismerjük, hogy az általános iskolák mindezidáig nem voltak képesek a tanulók magukkal hozott fogalmi szintű tanulási hátrányait felszámolni, akkor megállapíthatjuk, hogy a gyakorlatorientált, (projektalapú) képzés az érintett csoportok számára alkalmasabb mind szerzett frusztrációik leküzdésére, mind a szaktudás elméleti elemeinek – induktív, gyakorlati tapasztalatokon alapuló – elsajátítására.

A fentiek alapján megítélésem szerint az elmúlt évtized tényeit figyelmen kívül hagyják azok, akik a duális képzés bevezetése körül napjainkban kialakuló vitában azt az álláspontot foglalják el, miszerint e képzési forma – eleve – alkalmatlan az egész életen át való tanuláshoz szükséges alapkompenciák megszerzéséhez, s ezzel zsákutcába terel egy amúgy is hátrányos helyzetű társadalmi csoportot. Ugyanis a szociológiai szakma számtalanszor bebizonyította, hogy a szegregáció már az óvodában elkezdődik, s az általános iskolában folytatódik. Ezzel én is egyet értek. Sőt azzal is, hogy a jelenlegi 2+2² szakképzés, súlyos lemorzsolódási mutatókkal tovább

¹ Megfigyelhető volt, hogy a lemorzsolódást elősegítette az iskola elhagyását lehetővé tevő korhatár elérése.

² Két év közismereti képzés, kevés gyakorlattal + 2, újabban egyes esetekben 3 év szakképzés formálisan 60%, valójában ennél lényegesen kevesebb gyakorlattal. Jellemzően az utolsó évi gyakorlat történik az iskolán kívül vállalkozónál, ennek napjainkban több, mint 40%-át a kamara szervezi illetve köt tanulószervezést,

erősíti ezt a folyamatot. Azt a megállapítást már nem osztom, hogy a közismereti tantárgyakat középpontba állító, hagyományos tudásátadási módszerekkel dolgozó 9–10 osztályos szakiskolai képzés alkalmas lett volna a szakiskolai tanulók felhalmozódott kompetencia-hátrányainak felszámolására. És azzal se értek egyet, hogy az új szakképzés ne lenne alkalmas számos hátrány felszámolására. S különösen nem értek egyet a szemlélettel, amely ugyan észleli az egyes társadalmi csoportok iskolai pályafutásában jelentkező egyenlőtlenségeket, sőt – természetesen – a társadalmi munkamegosztásban részt vevő egyes csoportok közötti különbségeket is, mégis „csupán” az iskolarendszert teszi felelőssé ezen különbségek kialakulásáért;³ figyelmen kívül hagyja mind a társadalom-, a kulturális irányultság-, a munkaerőpiac tagoltságából eredő örökletes, de nem átléphetetlen különbségeket.

A duális képzéssel összefüggésben tehát azt állítom, hogy a közismereti képzés lényeges csökkentése révén a gyakorlati, és erre épülő szakmai-elméleti képzés erősítése már az oktatás első évében⁴ helyes (*Bihall 2011*), a szakképző intézmények évtizedes tapasztalataival és követelésével megegyező változtatás, amely figyelembe veszi a tanulók igényeit, képességeit, azt a módot, ahogyan ők képesek – sikeresen – tanulni. Ugyanakkor – a későbbiekben erre még visszatérünk – a tervezet számos megoldásával nem értek egyet (pl. iskolaköteles kor leszállítása) és mint már a bevezetőben is jeleztem számos probléma kezelésének még a nyomait sem látom (*Dávid & Horváth 2009*).⁵

Kényszer és választás

A szakiskolába belépő diákság átlagos tanulmányi eredménye – egybehangzóan a hivatalos statisztikákkal – 2,1 értéket mutatott 2007-ben, az SZFP II. program indulásakor. Az előrehozott szakképzési konstrukcióba felvettek belépéskori átlagos tanulmányi eredménye 1,9 volt, azaz a vonatkozó törvénynek megfelelően azokat is fogadhatta az iskola, akik betöltötték a 16. életévüket és nem fejezték be az általános iskolát.⁶

amely lehetővé teszi, hogy a tanulókat ösztöndíjjal is támogassák. Az utóbbi években magasabb ösztöndíjat élvezhetnek az ún. hiányszakmákat tanulók.

- 3 Nem szeretném mentetgetni az óvodai és iskolai szakmai munkát a hátrányos helyzetű csoportok fejlesztése terén elkövetett mulasztásai miatt. Különösen menthetetlennek tartom azt a restséget, ahogyan a munkában mellőzik a modern, de már a 20. sz. eleje óta ismert pedagógiai módszereket, amelyek alkalmasabbak lennének a gyerekek, tanulók magukkal hozott hátrányainak mérséklésére.
- 4 A tervezet szerint az első évben (9. osztály) a képzés folyhat teljes egészében a szakiskolában is, bár megengedi a vállalkozóknál folytatott gyakorlatot is. Bihall Tamás (2011) A modern három éves szakképzés bevezetése Magyarországon. *Szakképzési szemle*, No. 1.
- 5 Dávid János & Horváth Gergely (2009) Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás. p. 174. www.3kconsens.hu. A kérdőívekre és interjúkra támaszkodó vizsgálatot 2009-ben, az SZFP II monitoring vizsgálattal egy időben tartalmilag részben azonos kérdőívekkel 11–12. osztályos tanulók és szakoktatóik körében végeztük. Ez lehetővé tette a minta némi kiigazításával a – részben – együttes feldolgozást. Így az adatok több mint 2000 megkérdezésen alapulnak. Az SZFP adatfelvétel 70 iskolájából származó kérdőíves felvételt négy város gépipari, építőipari és épületgépészeti szakmákat tanító iskolájának 11–12. osztályos tanulóival egészítettük ki.

6 Monitoring jelentések: SZFP II. www.szakma.hu

A belépéskori tanulmányi eredmények egyértelműsítik, hogy a szakképzésbe lépő tanulók kizárólag a szakképző iskolába léphettek, hiszen – ezen iskolatípusnak kötelezően fogadniuk kellett a máshová fel nem vettek. Ugyanakkor az SZFP monitoring vizsgálatok során összegyűjtött adatok azt mutatják, hogy már a 9., de még inkább a 10. osztályban megjelentek a „lecsúszottak”, azok, akik ugyan szakközepiskolába nyertek felvételt, de előbb, vagy utóbb kiderült, hogy nem tudtak lépést tartani a követelményekkel. Így a 11–12. osztályokban végrehajtott adatfelvétel szerint már 30 százalék volt azok aránya, akik e „lecsúszott” csoportba tartoztak.⁷

E kényszer keretek között a pályaválasztás a valóságban szakma, illetve – elvileg – szakmacsoport választást jelent. Ezzel kapcsolatosan 2009 tavaszán a székesfehérvári Széchenyi TISZK megbízásából végzett felvételünk azt mutatta, hogy a tanulók szakmaválasztásában kiemelkedő szerepet töltenek be (72%) a szülőktől jövő késztetés, a szülők szakma illetve életpaszatalatai, s ennél lényegesen alacsonyabb a saját valamint a barátok ismerősök tapasztalataira való támaszkodás (45%). A választással kapcsolatos információgyűjtés során fontosnak bizonyultak az iskolák tájékoztató füzetei, és internetes portálok. Legkevésbé üzemplátogatásokból, saját munkavégzésből, vagy bemutató tanításokból szerezhettek információkat.⁸

A 2+2-es képzési rendszerben, gyakorlatilag a választott iskola (elvileg a bármely iskola) által oktatott szakmák bármelyikét kipróbálhatja a tanuló a 9–10-dik években, hiszen a tényleges szakmatanítás csak a 11. évben kezdődik meg.

Az általános iskolát éppen elvégzett tanulók pályaeorientációjával, valamint a 11–12. osztályosok körében a pályához/szakmához való ragaszkodással/elhagyással kapcsolatos interjú és kérdőíves vizsgálat⁹ alapján azt állítjuk, hogy a sikeres szakmaválasztás (végső soron a képzés) alapja, ha a tanuló képes önmagában megtalálni saját képességei, irányultságai valamint célja és a választandó, választott szakma és a szakmával együtt járó különféle feltételezett, elvárt jellemzők közötti pozitív kapcsolatot. Azaz a választási folyamat (ha illet a rendszer egyáltalán biztosít) végén úgy érzi, hogy a szakma gyakorlására valóban képes, abban sikeres tud lenni, ezt a környezet is visszaigazolja, s ráadásul a szakma gyakorlása megfelelő lehetőségeket nyújt személyes céljai, jövedelme, kívánatos életformája, társadalmi megbecsültség iránti vágyai eléréséhez.

E koncepció alapján vizsgáltuk magát a pályaválasztás folyamatát. Arra a megállapításra jutottunk, hogy az messze eltér, pontosabban szegényesebb az ideálisnál, mert alig épül személyes tapasztalatra; már nincsenek az általános iskolában szakörök, ritkán látják szüleiket, rokonaikat, szomszédait munka közben, a szülők munkatársait, vagy éppen a szülőket, rokonokat ismerősöket a munkahelyeiken.

⁷ Dávid János & Horváth Gergely (2009) *Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás*. (továbbiakban:

Pályaelhagyás). A „lecsúszott” kifejezés a szakiskolai oktatók mindennapi szótárából ered. Jól érzékelteti az intézmény, a pedagógusok, s valamennyire a tanulók önmeghatározását is. A 30%-os, meglehetősen magas arány részben a szakképzés 9–10. osztályaiból lemorzsolódottak miatti arányeltolódásból következik.

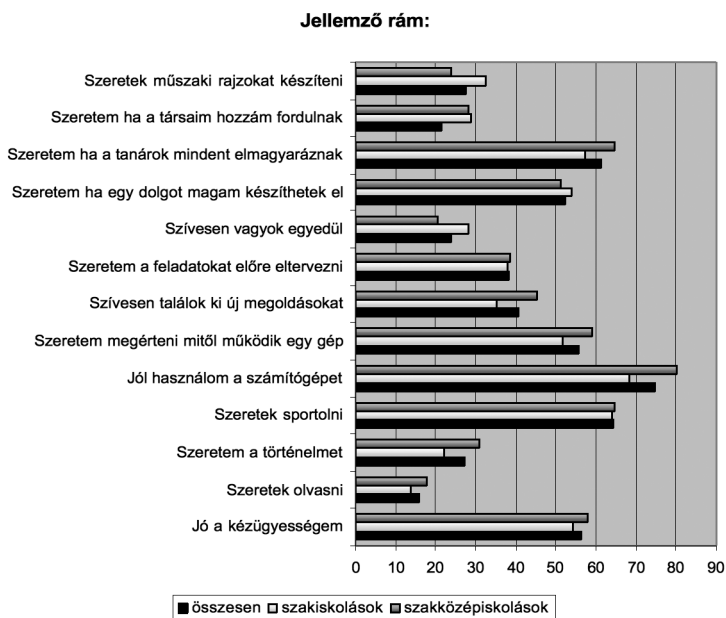
⁸ Dávid János és kutatócsoportja: *Úton a második struktúraváltás felé*. (Munkaerőpiaci tanulmány.) www.3kconsens.hu 106. old

⁹ A vizsgálat a Székesfehérváron alapított Széchenyi TISZK tagiskoláiban készült reprezentatív felvétel.

Az iskola környezetében működő munkahelyeket ma már őrzik, védik, így saját élményeiken alapuló tapasztalatokra a diákok nem tehetnek szert. A „legjobb” eset az, ha valakit hív az iskola, hogy meséljen a munkáról. Ezzel szemben a televízió át látják a világot: ritkán a munkához, inkább a fogyasztáshoz, a közép-felsőosztályi életformához kapcsolódóan.

Nem véletlen, hogy a szakmunkásnak készülő diákságra erősebben hatnak az iskolában szerzett önismereti mozzanatok, mint a munka világának jellemzői, amelyek számukra többnyire ismeretlenek (1. ábra).

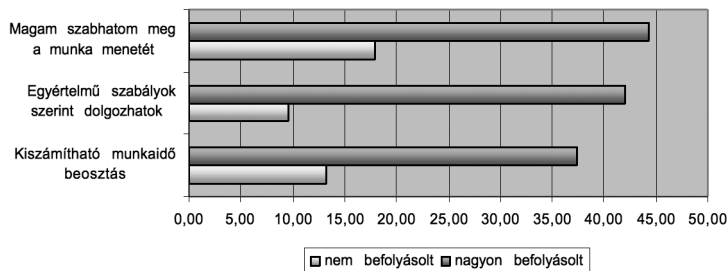
1. ábra: A kilencedikes diákok érdeklődése



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 kézügyessége, 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.

A diákok szakmaválasztását – a fentieknek megfelelően – a munka világának valódi jellegzetességeivel, működésével szemben viszonylag elvont, elsősorban a saját, részben az önértékeléshez kapcsolódó víziók határozzák meg. Így „érdekes munka” (65%); „munkám során sok emberrel találkozhatok” 61%; „kézügyességet kamatoztathatok” (52%); „vonzanak a gépek” 47%; „találékonyt igénylő munka” 44%-a legfontosabb döntést befolyásoló tényezők.

2. ábra: A munkavégzés körülményei



A munkavégzés körülményeivel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok között megrendítően sok olyan van, amely nagyon messze áll a munka világának mindennapi valóságától.

Ráadásul, a megkérdezett tanulók 15–25%-a a pályaválasztás (szakmaválasztás) elbizonytalanító tényezői között említette a munkavégzéssel járó bezártságot, a veszélyes eszközöket, a zajos gépeket, az egészségre ártalmas munkakörülményeket, vagy éppen magát a fizikai munkát.

E vizsgálat alapján meg kell még említenünk, hogy a szakiskolai tanulók több, mint 30%-a aggódott amiatt, hogy képes lesz-e matematikából, fizikából és szakmai rajzból a követelményeknek megfelelően teljesíteni.

A szakmunkás és szakközépiskolai tanulókra egyaránt kiterjedő vizsgálatunk szerint a 9. osztályos szakmunkástanulók 50%-a, a szakközépiskolai tanulók 30%-a nyilatkozott egyértelműen úgy, hogy más szakmát választott volna.

A fenti vizsgálati eredmények és a kapcsolódó kutatásaink alapján azt mondhatjuk, hogy az általános iskolai évek során a tanulóknak nincs módjuk megismerkedni a munka világával, elképzeléseik elvontak, saját képességeik kipróbálására nincsen módjuk, mint ahogy arra sem – ami éppen a legfontosabb lenne –, hogy valamely tevékenységet megszeressenek. Ez kevesebb problémát jelent a szakközépiskolákba lépők között, hiszen az egyértelműen az iskolához való alkalmazkodást igényli, de fontosabb a szakmunkás tanulók esetében, akik többé-kevésbé véglegesen választottak vagy sodródtak egy-egy szakma zárt világába.

Vizsgálataink azt mutatták, hogy a jó, vagyis a majd felnőtté váló tanuló számára *a tartósan megfelelő szakmaválasztás egyik legfontosabb (bár nem egyedüli) kritériuma a saját és a szakma által igényelt készségek, képességek összhangja*. E területen az SZFP program által gyakorolt koncepció jelentős eredményeket ért el mind a nulladik osztályok, mind az előrehozott szakképzés bevezetésével. Ennek lényegéhez nemcsak a

gyakorlat magasabb óraszámra, hanem a szakmai elmélet és gyakorlat közös, együttes oktatása is hozzátartozott. E kettő együtt a tanulók szempontjából azt jelentette, hogy nemcsak manuális készségeik – többnyire sikeres – kipróbálására nyílt lehetőségük, hanem a gyakorlatra épített mögöttes szakmai elmélet befogadására is. Kétségtelen, hogy a szakmával nem érintkező közismereti képzés hatástalanul pörgött le a tanulókról, de sajnos az is igaz, hogy az iskolapadi matematika, fizika, geometria, kémia oktatás szintén sikertelennek bizonyult. Most tehát az a kérdés, hogy a szakiskolák (többségükben nem vettek részt az SZFP programban) képesek lesznek-e a kamara által tervezett úgynevezett civilizációs képzést beleépíteni a tanműhelyi gyakorlati képzésbe? Még súlyosabb kérdés az, hogy vajon a már első évben vállalati gyakorláshelyen dolgozó/tanuló(?) diákokat képesek lesznek-e gyakorlati oktatóik, mestereik gyakorlat alapú elméleti képzésben részesíteni? Ugyanis az általános iskolai hátrányokkal küzdő diákok problémáinak megoldása az elméleti és gyakorlati oktatás/képzés sikeres összekapcsolásán alapul. Az e területen elért siker a szakképzésbe sodródott diákok megroppant önbecsülésének, fölzárkózásának kulcsa.

Természetesen csökkentené a szakképzés első évére nehezedő terhet, ha az általános iskolák műszaki ismereteket és manuális jellegű készségeket igénylő szakköröket működtetnének. Az anyagi szempontból szűkös és egy-egy szakma pályaaorientációja szempontjából ingerszegény iskolai körülmények között működő általános iskolák számára megoldást jelenthetne, ha e szakköröket a duális szakképzési rendszer előretolt helyőrségeként a szakmai utánpótlásban érdekelt helyi vállalkozók tartanák fenn.

Szükséges-e megérteni a diákok céljait?

A rejtve maradt, avagy nyílt, sok esetben a pedagógusok által is osztott közvélekedéssel ellentétben „még” a szakmatanulásba sodródott diákoknak is vannak életcéljaik, melyek megvalósítását többségük a szakma megszeretésén, elsajátításán keresztül képzelel.

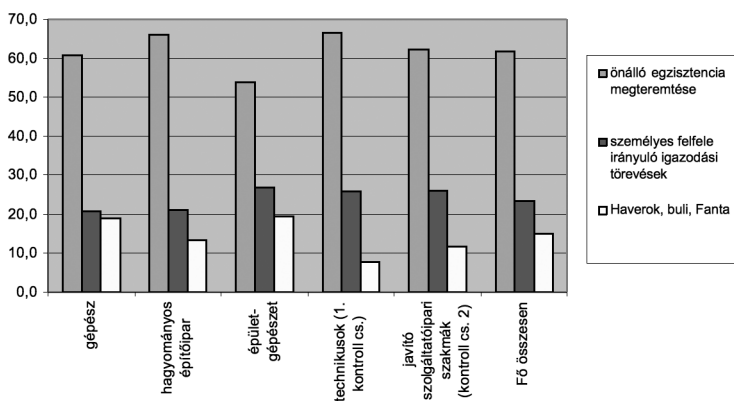
Az SZFP monitoring és a pályaelhagyás kutatásaink egyesített adatbázisának elemzése útján elkészíthettük a 11–13. osztályos diákok életcél típusait. Eszerint három típus vált körülrajzolhatóvá: azoké, akik a szakmatanulás útján az *önálló egzisztencia megteremtését* tartják elsődlegesnek. E csoportba tartozik a diákság 61%-a. Ennél lényegesen kevesebben – 22% – fogalmazzák meg célként a szülői, és általában a *külső elvárásokhoz való igazodást*. És végül hozzávetőlegesen ugyanennyien nem fogalmazzák meg célokat a távoli jövőre vonatkozóan: elsődlegesen az aznapi, a „buli, szórakozás, fanta” létformát követik.

Tehát a vizsgált diákok túlnyomó többsége olyan pozitív életcélokat fogalmaz meg akár saját, vagy szülői környezeti indíttatásra építve, amely alkalmas keretet jelenthet a pedagógiai munkához. Terjedelmi okokból nem részletezhetjük az elemzést,¹⁰ de további mondandónk megértéséhez jelezniünk kell, hogy a szaktanárokkal

¹⁰ Pályaelhagyás. pp. 189–193.

és gyakorlati oktatókkal készített interjúk és kérdőíves adatgyűjtés feldolgozásának eredményei arra utalnak, hogy az oktatók – kivételek mellett – egyrészt igen kevésbé ismerik 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, az oktatói tevékenység meglehetősen személytelen, csak esetlegesen veszi figyelembe a diákok azon igényeit, hogy az oktatás, képzés ne csak a tananyagról szóljon, hanem a szakember létről is, sőt még *személyre szabottabban* adjon segítséget/tanácsot/példát arra, hogy egyéni képességeikre, érdeklődésükre miként építhető *jövőbeli létük biztonsága, s elképzelt életformáik*. Ennek az igénynek a kielégítése különösen fontos a szakképzésbe sodródott, megroggyant támogató képességgel rendelkező társadalmi csoportok gyermekei esetében.

3. ábra: Az életcélok típusai, a diákok megoszlása



Milyen kapcsolat alakul ki a diákok és a szakma között?

E kapcsolat tartalmát illetően elsődlegesen a szakma jellemzőire gondolunk. Azt szeretnénk megtudni, hogy *mi köti a tanulókat, s tanulmányaik, gyakorlati munkájuk során megszerettek-e benne valamit?*¹¹

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 egészen másról kezdtek beszélni, a munkakörülményekről, sikereikről egy-egy munkatevékenység kapcsán, vagy éppen arról, hogy az adott munkával – ha már elhelyezkedtek – megbecsülést lehet kivívni.

¹¹ A több mint 2000 megkérdezésre épülő mintában elkülöníthetővé váltak a más-más szakmakultúrát képviselő szakmák. Ezek között az első három szakmacsoport által kiadott oklevél nem igényel érettségít (gépész-forgácsoló, hagyományos építőipari és épületgépészet) a technikus oklevél érettségire épül. Az ötödik „szolgáltatóipari szakmák”, függetlenül attól, hogy alapképzettségre vagy érettségire épülnek, abban közösek, hogy nem üzemi körülmények között a fogyasztóval közvetlen kapcsolatban gyakorolják (kereskedelmi, vendéglátóipari, javító-szerelő szakmák).

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 szeretnél meg a most tanult szakmádban?*

A kérdés megfogalmazásakor abból a feltételezésből indultunk ki, hogy az, amit megszeret a diák, köti is a szakmához, és csökkenti a motivátlanság, a sikertelen munkaerő-piaci integráció, a pályaelhagyás valószínűségét. De az interjúk alapján azt is számításba kellett venni, hogy a diákok már gyakorlati munkát is végeznek, többségük nemcsak az iskolai műhelyben, hanem 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 bemutatott életcéljaitól, s a magukkal hozott, vagy a szakmatanulás-életperiódusában kialakított, a szakmával kapcsolatba hozható, vagy attól független beállítódottságtól.

A beszélgetések alapján a szakma, illetve a szakmában végzett munka alábbi 27 jellemzőjének értékelésére kértük a végzés előtt álló tanulókat.

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 érdemesnek 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 valamiféle összhang* a szakma által *kívánt* és az egyén, a diák által *képviselt készségek és képességek között*. Ilyenek egyrészt a kitarítás, 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 „kéz-vel 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-értékadás mögött meghúzódik-e valamilyen rendező elv. Az alábbiakban bemutatjuk a faktor analízis eredményét, amely erre a kérdésre hivatott válaszolni.

A faktoranalízissel hét, az értékelések során *együtt járó* tényezőcsoportot kapunk, azaz a megkérdezettek által adott pontértékek az azonos faktorba 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 érdektelenekeket.

1. táblázat: Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?

1. faktor: <i>harmonikus státus-, státusbiztonság</i>	2. faktor: <i>sikerorientáltság: a munka kihívás</i>
5. az építést	9. a találmányosságot 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
3. faktor: <i>a munka, magának való alkotás</i>	4. faktor <i>technika és tevékenységorientáció</i>
3. a rajzolást,	1. a gépeket, eszközöket
18. zárt helyen végezhető	2 a megmunkálást.
26. mindig tanulhatok újat	4. a szerelést
5. faktor <i>termelő közösség, társaság orientáció</i>	6. faktor: <i>számítástechnikai orientáció</i>
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
7. faktor: <i>öntörvényűség, önfajúság</i>	
21. egyedül dolgozhatok	
24. magam szabhatom meg a munka menetét	

A faktoroknak adott elnevezésekkel jutottunk el tehát a megkérdezettek szakmával és annak gyakorlásával kapcsolatos értékeinek megragadásához. Ezeket *érték-csoportoknak* 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.

2. táblázat: Mit és mennyire szeretnél meg a most tanult szakmádban? (az 5 fokú skála faktorokra vetített átlagai)

	Gépész	Hagyományos építőipari	Épületgépész	Összesen	Technikus	Javító, szolgál- tató szakmák	Összesen
Státus biztonság	3,7	4,0	3,6	3,8	3,6	3,7	3,7
Siker orientált kihívás	3,8	4,0	3,8	3,9	3,8	3,7	3,8
Magának való	3,6	3,5	3,1	3,4	3,2	3,5	3,4
Technika orientált	3,7	3,5	3,5	3,6	3,7	3,6	3,6
Társaság orientált	3,7	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6
Számítógép orientált	3,3	2,8	3,0	3,1	3,4	3,1	3,1
Önfejű	3,5	3,5	3,2	3,4	3,3	3,4	3,4

Láthatjuk, hogy a *sikerorientáltság*, a szakmai munka, mint személyes kihívás, amely során az erő, a kitartás és a találményszerzés 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 a lenézettebb, hagyományos építőipari szakmák tanulói-ra ez a legjellemzőbb.

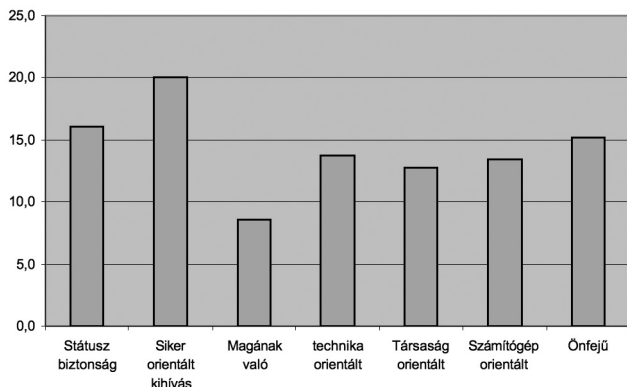
Ezt követi a *státus-biztonságra való törekvés*, az előbbihez hasonló általános „támogatottsága”, amely arra a bizodalomra épül, hogy a szakma gyakorlásával, valamint a létrehozásával a munkaszervezeten belül és azon kívül társadalmi megbecsülés és tisztességes megélhetést biztosító jövedelem jár. Ez 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 legmagasabb a legalacsonyabb társadalmi státusú diákcsoportok aránya.

A tulajdonképpeni szakma gyakorlásának egy technikai, 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 használatát, a megmunkálás-, a készítés eljárásait, a munkaszervezet esetében az együttműködés, a viselkedés, az utasítások kezelésének normáit. Mindkét értékcsoportot 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 értékcsoportnak, 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. 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 (státusz-biztonság) mind az önbecsülésük (sikerorientált kihívás) zálogának. De ugyanakkor jelen van a bezárkózottság, egy „sajátos” értékcsoport, amely nem alakít ki a szakma egészéhez komplex viszonyt, hanem elsősorban önmagára, valamely irányultságra, készségére építi belső biztonságát.

A szakmai kötődés típusai című 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 értékcsoportra adta a legmagasabb pontszámot.

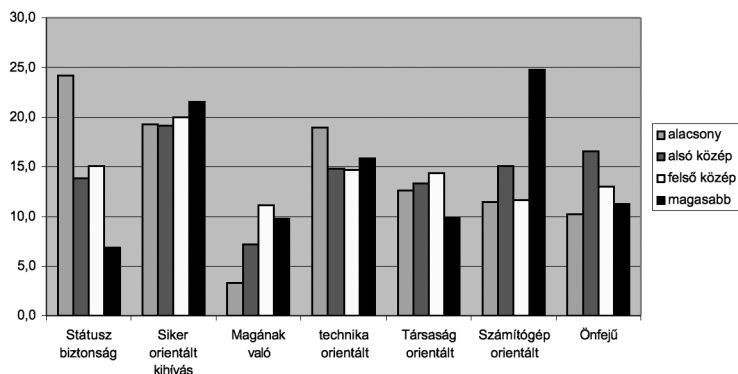
Eszerint a diákok egyötöde, a szakmát, a munkát, talán technikai-társadalmi közegeből is kiragadva, önmaga építésére, kipróbálására „használja”. Egyhetedük a szakmát, a munkát a társadalmi státuseremtés eszközének tekinti. Közel 15 százalékuk értékrendje szerint a szakma egyenlő – és ez hozza létre az elkötelezettséget – a technika 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: „pöszmög” valamivel, hobbijának él, tán kissé öntörvényű, akár annak ellenére, hogy képes értékes munkára.

Az egyes értékcsoportok mentén kialakult szakmához való kötődés alapján létrejött diákcsoport-típusok nem mutatnak szoros kapcsolatot a diákok szociális-társadalmi hátterével. Azonban az 5. ábrán is látható néhány jellegzetesség. A státuste-

remtést, státuszbiztonságot elsődlegesnek tartó csoportban az átlaghoz viszonyítva mintegy 10 százalékkal magasabb az alacsony státusú, 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 státusú tanulók intenzívebben keresik a biztonságos élet megteremtésének lehetőségeit a szakmában, amíg a magasabb státusú gyerekeket helyzetük erre nem kényszeríti.

5. ábra: A szakmai kötődés típusai státuscsoportok szerint



A számítástechnikai ismeretek és készségek a tanulók átlagosan – közel – 15 százalékat 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 átlagnál.

3. táblázat: A szakmai kötődés típusai az egyes szakma- és státus csoportokban

	Gépész		Hagyományos építőipari		Épületgépészet	
	alsó közép	felső közép	alsó közép	felső közép	alsó közép	felső közép
Státusz biztonság	10,1	17,7	24,1	14,6	8,2	21,8
Siker orientált kihívás	19,9	18,5	18,2	19,6	24,4	15,4
Magának való	7,7	16,1	5,8	18,7	6,9	5,7
Technika orientált	14,7	13,3	15,5	3,6	16,0	18,5
Társaság orientált	10,3	10,6	8,7	20,4	19,2	21,1
Számítógép orientált	15,9	13,2	13,0	3,0	10,0	8,4
Önfejlés	21,2	10,5	14,7	20,1	15,4	9,0
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A középső társadalmi státus csoportot alsó és felső elemei, a „bejáró” és „nem bejáró”, azaz a falusi és városi szakmunkás háttérű tanulókat foglalja magába. Csak

néhány összefüggés olvasható le a 3. táblából. A bejáró gépész és épületgépész tanulók közel kétszerese tekinti a szakmát a státuszbiztonság megteremtése eszközeként, 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 hátterével függ össze*. Nyilvánvaló, hogy a kötődés domináns elemeit bemutató típusokba való tartozás számtalan tényező, tanulókat ért hatás, egyedi élmény eredménye. Úgy gondoljuk, 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 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 magában, hogy a pályaelhagyó munkaerő-piaci léte során nem lesz képes olyan munkatevékenységet végezni, amellyel személyesen is tud azonosulni. A szakmatanítás-tanulás, 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.

Diák-értékcsoportok és pedagógiai válaszok

A fentiekben – ahol lehetett adatokra támaszkodva – próbáltuk bemutatni, hogy bármennyire is hátrányos helyzetű a hazai iskolai gyakorlatból alig kimoshatónak látszó frontális tanítási módszerekkel kezelhetetlen diákság, értékrendjük, életcéljaik megfelelően alapozzák meg fejleszthetőségüket.

Bár nem kétséges, hogy az aktív vállalkozások munkafolyamataiba ágyazott képzésnek számtalan előnye van a szakiskolai tanműhelyi képzéssel szemben, a tekintetben mégis kétségek merülnek föl bennünk, hogy e vállalkozók¹² pedagógiai szemlélete alkalmas lesz-e az önazonosságukat nehezen megtaláló diákok fejlesztésére. (Dávid 2011.)

Felmértük, hogy a szakiskolai „tanulókra specializált” oktató gárda mely módszereket tartja sikeresnek a gyakorlati képzésben.¹³

A sikeres képzéshez 3–4 elem, módszer, feltétel emelkedik ki az átlagból. Ezek között sem a diákok készségei, képességei, befogadóképessége, sem a technikai feltételek nem szerepelnek, ellenben mind a szakoktatók önnön minőségére, tevékenységére vonatkoznak. Eszerint a siker legfontosabb feltétele a szakoktatói elméleti felkészültség, a példamutatás és a motiváltság. Mind-mind a lehető leghagyományosabb paternalista értékek, amelyek a pedagógiai-képzői munkában másodlagosnak (nyilván passzív befogadónak) tekintik a tanulókat. Ezzel szemben interjú tapasztalataink is arra mutatnak, hogy a diákok azokat a szakoktatói módszereket tartották sikeresnek, illetve értékesnek saját fejlődésük szempontjából, amelyek partnernek tekintve őket, nyitottságukra, érdeklődésükre, képességeikre építettek.

Nincs okunk feltételezni, hogy a munkafolyamatban, a piaci kényszerekkel terhelt vállalkozók anélkül lehetnek sikeres „munkaerő fejlesztők”, hogy megértenék és „beszámítanak” a tanulók személyiségének jellemzőit, céljait, értékválasztásait.

DÁVID JÁNOS

IRODALOM

- BIHALL TAMÁS (2011) A modern három éves szakképzés bevezetése Magyarországon. *Szakképzési Szemle*, No. 1. pp. 5–25. <http://www.3kconsens.hu>
- DÁVID JÁNOS (2011) Érvek a duális szakképzés koncepciójának gazdagításához. *Szakképzési Szemle*, No. 1. pp. 33–41.
- DÁVID JÁNOS & HORVÁTH GERGELY (2009) *Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás*. letölthető:

¹² Egy korábbi tanulmányunkban bemutattuk, hogy a jelenleg vállalkozóknál megvalósult gyakorlati képzés jellemzően önfoglalkoztatóknál (50%) és mikro vállalkozásoknál (23%) valósul meg.

¹³ Pályaelhagyás. pp. 223–226.

HIÁNYSZAKMÁK¹

A HIÁNYSZAKMA KIFEJEZÉS NÉHÁNY ÉV alatt fényes karriert futott be a szakképzésről szóló nyilvános diskurzusban. Ha egy új, korábban csak szórványosan használt kifejezés gyorsan elterjed, és kulcsszerepet tölt be a szakmai vitákban, majd a szabályozásban is, annak oka van. A lehetséges okoknak két típusát azonosíthatjuk. Az egyik, hogy a változó világ változó problémáinak leírására, e problémák jobb megértésére, szakpolitikai kezelésére alkalmasabbaknak tűnnek a korábban használt fogalmaknál. Ilyennek tekintjük az *egész életen át tartó tanulás*, a lifelong-learning két-három évtizede közhasználatban még nem is létező, vagy a *kompetencia* más tudományágakban használt, de az oktatásban-szakképzésben friss karriert befutó fogalmát, amely a kevésbé komplex készség, jártasság fogalmainak használatát szorította vissza. De a *modul*, a *kredit*, a *képzési kimeneti követelmények*, a *halmozottan hátrányos helyzet* fogalmai is ebbe a kategóriába sorolhatók, amelyek leíró jellegükön túl egzakt definíciókat, és a szabályozásban is szerepet kaptak. A másik lehetséges ok, ha szakpolitikai szándékok, törekvések kapcsolódnak egy fogalom gyakori használatához, közvéleménybe sulykolásához, amelyek akár állami törekvést tükrözhetnek, vagy akár egyes érdekcsoportok törekvéseinek érvényesítését is szolgálhatják. Erre olyan, a rendszerváltást megelőzően, még a nyolcvanas években is gyakran használt kifejezéseket hozunk fel példának, mint az elitélően használt „*vándormadár*” fogalma, aki a közösséggel szemben saját előnyét keresve gyakran változtatott munkahelyet, hiszen akkoriban a jövedelemnövelésnek ez egy hatékony útja volt. Másik példánk a foglalkozási „*kongruencia*”, amely arra vonatkozott, hogy a valamilyen szakmában kiképzettek az adott foglalkozási területen dolgoznak-e, vagy elhagyták a pályát. Az „*inkongruens*” foglalkoztatást a tervgazdaság munkaerő-tervezői ideológiai és praktikus okokból sem szerették. Egyrészt az individuális törekvések prioritása szemben állt a kollektivistának mondott szocialista rendszerrel, másrészt a kalkulálhatatlanság miatt, amely a jövő munkaigényének meghatározásában jelentős és kalkulálhatatlan bizonytalansági tényezőt jelentett.

Vajon a hiányszakma kifejezés viszonylag gyors karrierje minek köszönhető, és milyen következményekkel jár?

Mi a hiányszakma?

A hiányszakma kifejezés a kilencvenes években már bizonyosan előfordult a szakmai közbeszédben. Erre bizonyíték, hogy az 1997-ben kiadott Pedagógiai Lexikonban van „hiányszakma” címszó. Ez úgy határozza meg, hogy „akkor keletkezik, amikor

¹ A cikk megírásához felhasználtuk a TÁMOP 3.1.1. „21. századi közoktatás-fejlesztés, koordináció” program elemi projektjeként, az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben lebonyolított 6.1.1-es, „Elhelyezkedési esélyek” című kutatás empirikus eredményeit.

a munkaerőpiacon bizonyos képesítésű munkaerőből kevesebb van, mint amennyire a nemzetgazdasági rendszernek szüksége lenne. E képesítések szempontjából a szakképzési rendszer kibocsátása alacsonyabb a szükségesnél”.

Érdemes elemeznünk a definíciót, mert az szép példája a szocializmusból megörökölt, és mindmáig jelenlévő, sőt, újra reneszánszát élő munkaerő-tervezési gondolkodásnak. A definíció rejtetten azt állítja ugyanis, hogy megállapítható (azaz tervezhető), hogy a nemzetgazdasági rendszernek egy bizonyos képesítésű munkaerőből mennyire lenne szüksége. Holott egy piacgazdaságban az nyilván keresleti-kínálati, versenyképességi tényezők függvénye is, de függ a földrajzi mobilitás és a szakmai mobilitás feltételeitől és korlátaitól, a munkamegosztás alternatíváitól és ezeknek adott szakmaszükségeitől, a szakképzés elméleti megalapozottságától és minőségétől, a szakképzettek tanulási képességétől, tudásuk transzferálhatóságától, a beruházásoktól és a technológiai szinttől. Rengeteg tényezőtl.

A definíció első mondata arra is utal, hogy egy adott foglalkozás gyakorlásának feltétele a hozzárendelhető képesítés megléte, de legalábbis nagyon szoros a kapcsolat közöttük. Ez széles – egyre növekvő – körben nincs így. Problémás a definíció második fele is, amely e „hiányt” a szakképzési kibocsátás szükségesnél alacsonyabb szintjével magyarázza. Azt állítja, hogy megállapítható, azaz tervezhető (lenne) a szükséges kibocsátás. Ez nem számol a piaci (pl. bérvizonyoktól, ingázás költségeitől függő) és egyéb tényezők (pl. presztízs, divat, technológia, ágazati trendek) miatt bekövetkező pályaelhagyás és pályamódosítás miatti ki- és belépőkkel, a demográfiai folyamatokkal (pl. a nyugdíjba vonulókkal), az adott foglalkozásúak munkaszervezéssel is befolyásolható létszámigényével, e foglalkozások helyettesíthetőségének költségeivel stb. Leegyszerűsítő munkaerő-tervező megközelítés, amely még ma is domináns a gondolkodásban. Mindenesetre a szócikk bizonyítja, hogy a hiányszakma fogalom a kilencvenes években már használatban volt.

A 2000-es években a fogalom használata terjedt, miután a gazdaság szereplői a hiányjelzésével próbáltak nyomást gyakorolni a szakképzési struktúra és kibocsátás olyan módosítására, amely számukra rövid távon előnyöket biztosított. Ennek hatására a nagy példányszámú napisajtóban olyan címmel jelentek meg cikkek, hogy „Nem a hiányszakmákat keresik”,² vagy „A hiányszakmák jól fizetnek”.³ Hogy ez utóbbi állítás a valóságot fedí-e, abban az adatok alapján is kételkedhetünk, meg azért is, mert ha nagyon kifizetődő lenne a hiányszakmákban dolgozni, akkor nyilván csökkenne, előbb-utóbb eltűnne a hiány. Ezek a cikkek azt elérték, hogy széles körben magától értetődő tényként kezelik a szakmunkáshiányt, különösen egyes szakmákban. Egy 2004-es gazdasági napilap cikke⁴ a munkáltatókra hivatkozva hiányszakmákat sorol fel. A listában igen nagy az átfedés a néhány évvel későbbi hivatalos hiánylistákkal, amely szakmákban kiképzettek között egyébként akkor is, azóta is nagy számban vannak munkanélküliek.

2 Metro, 2006. október 10.

3 Metro, 2006. május 4.

4 Növekvő ... (2006)

A hiányszakma megnevezés a munkaügyi és szakképzési szakemberekkel való interjúkban is gyakran elhangzott. A hiányszakma jellemzően azt jelentette, hogy hiába keres (konkrét helyszínen, bizonyos bérért) az adott szakmákban munkae-erőt egy cég, nem talál, vagy nem talál elegendőt, vagy csak nagyon lassan talál. Munkaadói oldalról általában az a vád hangzik el – összhangban az idézett defini-ció leegyszerűsítő megközelítésével –, hogy az iskolák nem képeznek eleget az adott szakmából, az iskolák pedig visszautasítják ezt, mondván, ha nincs jelentkező, ők nem tudnak képezni. Tessék kérem magasabb béreket fizetni, akkor lesz jelentkező, és akkor majd képeznek. A sajtó általában a gazdasági érvelésnek – „az erősebb kutyának” – adott hangot. Jellemző példa erre Hajba Ferenc írása,⁵ aki állást is foglal a vitában: „Az oktatási intézményeknek kell felelősen gondoskodniuk arról, hogy rövid, közép- és – amennyire belátható – hosszú távon is keresett szakmákban képezzenek ki fiatalokat”. Természetesen senkinél nincs ott a bölcsek köve, hogy akár csak középtávrá is tudná, melyek a keresett szakmák, a rövid távon keresettek – amikor éppen vannak ilyenek! – pedig hiába reagál az iskola, mert mire végzettjei kikerülnek a munkaerőpiacra, az már középtáv, rendszerint megváltozott munkaerő-piaci viszonyokkal. Az iskolák egyébként rendre meghirdetik a gazdaság által reklamált szakmákat, de elegendő jelentkező híján gyakran nem indítanak benne képzést (a forgácsoló és az ács-állványozó tartósan tipikus példák erre), hiszen a fenntartójuk nem engedélyezi. Próbálkoznak, hiába.

A 2005. május 31-i szakképzés-fejlesztési stratégiában⁶ már két helyen szerepel a hiányszakma szó. A SWOT-elemzés veszélyek cellájában azt olvassuk, hogy „A munkaerőpiac nyitottsága miatt a hiányszakmákban megnőhet a képzett szakemberek elvándorlása” – ne felejtjük el, ez az elemzés az uniós csatlakozáskor született. Egy másik helyen pedig leszögezi, hogy „A jogi szabályozás és az irányítási rendszer eredményezi az elaprózott intézményi szerkezetet, a párhuzamos szakirányokat, és azt, hogy a szakképző iskolák nehezen tudnak váltani, egyszerre jelentkezik túlképzés, és vannak jelen hiányszakmák”. Ugyanebben az évben a Gyurcsány kormány „Száz lépés” programjának 14 pontja vonatkozott a szakképzésre, amelyek között a harmadik: „Kiemelten támogatjuk a hiányszakmák oktatását”. 2005-ben tehát a szakpolitika már használta e kifejezést.

A hiányszakma megnevezés hivatalos terminussá – jogilag is megkülönböztető kategóriává – 2006-2007-ben vált, amikor az új OKJ mellékleteként régióként megnevezték „a hiányszakmákat”, és képzésükhöz előnyöket is társítottak. „A lista célja, hogy a szakképző intézmények az oktatást jobban hozzá tudják igazítani a munkaerőpiac igényeihez. A szakképzés területén a Száz lépés program kapcsán vezették be azt az intézkedést, miszerint azok az intézmények, amelyek hiányszakmákban képeznek, kiegészítő normatívákra is igényt tarthatnak”.⁷ A listák régióként 3–4, 2008-ban már 5–6 szakmát tartalmaztak. A 2007-es döntések a 7 régió-

⁵ Hajba (2004)

⁶ Szakképzés-fejlesztési... (2005)

⁷ <http://www.szakkepites.hu/szakiranytu/hianyszakmak.html>

ban összesen 23 szakmát vettek fel a listára. A kőművest és az ács-állványozót 4–4 régióban, három vasas szakmát (forgácsoló, hegesztő, géplakatos) pedig 3–3 régióban, a szerkezetlakatost 2-ben. Azóta is jellemző az építőipari és gépészeti szakmák túlsúlya a hivatalos hiányszakma listákon.

2007 második felétől a hiányszakma jelentése megkettőződött. Ettől kezdve két-fajta hiányszakmáról beszélhetünk. 2007 nyarán fogadták el a közoktatási törvény azon módosítását,⁸ amely végül a térségi integrált szakképző központok (TISZK) gyors megalakulásához vezetett. A szabályozás lényeges eleme volt, hogy a TISZK-eknek – ahhoz, hogy fejlesztési pénzekhez jussanak, ami középtávon létszükségletük – el kell fogadniuk a regionális képzési és fejlesztési bizottságok (RFKB) döntéseit a beiskolázás irányairól és arányairól. Ezek a röviden csak „irány-arány”-nak nevezett döntések a szakmákat három kategóriába sorolják: kiemelten támogatott (korlátlan beiskolázási keretszámú), támogatott (a megelőző év szintjén beiskolázható) és nem támogatott (csökkentett beiskolázási keretszámú) szakmákba, amelyet a szakképzési zsargonban „támogatott, túrt és tiltott” kategóriákkal is emlegetnek. A kiemelten támogatott szakmák a szakmai közbeszédben a hiányszakmák. A kiemelten támogatott szakmák számára nincs előzetes irányszám vagy korlátozás, abban az RFKB-k gyakorlata eltér. A 2009-es döntések során például az észak-magyarországi RFKB 32 kiemelten támogatott szakmát nevezett meg, a szintén pangó gazdaságú észak-alföldi 62-t, a nyugat-dunántúli pedig 60-at. A nem támogatott szakmák száma rendre 23, 94, illetve 43 volt ezekben a régiókban, tehát Észak-Alföldön igyekeztek drasztikusabban befolyásolni a beiskolázást.

Ugyanakkor 2008 óta az RFKB-k egy régióként 10 szakmából álló hiányszakma listáról is kell döntenek. Az erre a listára való felkerülésnek még nagyobb tétje van, hiszen a „kiemelten támogatott” státus csak annyit jelent, hogy korlátlanul be lehet iskolázni rá – ha van jelentkező. A 10-es listára való felkerülés viszont a 2010 februári ösztöndíjrendelet⁹ óta azt eredményezi, hogy az ott tanulók jelentős ösztöndíjat kapnak. A juttatások tanulószereződés esetén a tanulmányi eredményüktől függően, halmozottan több tízezer forintos bevételt jelentenek a családoknak, egyes városokban – pl. Győrben vagy Zalaegerszegen –, ahol helyi ösztöndíjakkal tovább motiválják a hiányszakmára való jelentkezést e családi bevételek megközeleltik a minimálbért, nagyon jó iskolai eredmény esetén azt meg is haladhatják. A szakiskolás diákok olykor a családfenntartás egyik legfontosabb oszlopává váltak. A hiányszakmát tanuló diákok jogosultak az Útravaló programban való részvételre is, ami további – igaz, szerény – bevételt és fizetett mentor általi segítségüket is jelenti. Az ezekben a szakmákban képző vállalkozók jóval magasabb anyagköltséget írhatnak le, az iskolák kiegészítő normatívát kapnak, és iskolák és vállalkozók egyaránt nagyobb eséllyel pályázhatnak fejlesztési pénzekre.

A hiányszakma tehát pár év alatt a szakmai zsargonban, majd a köznyelvben is használt terminusból egy egzakt, szabályozási terminussá lépett elő. A hozzá kap-

⁸ 2007. évi LXXXVII. tv.

⁹ 328/2009 (XII.29.) Kormányrendelet.

csolódo előnyök miatt „szoros küzdelemben” szokott kialakulni a végleges lista kora ősszel az RFKB-ban, amelyben a munkavállalók, a munkaadók és az állami-önkormányzati szervek is képviseltetik magukat, de amelyeket informálisan a társelnököt adó, és a működtetéshez, információgyűjtéshez jelentős forrásokkal gazdálkodó kamarák dominálnak. Az RFKB-k döntésükhöz komoly információk segítségével kapnak. Évenként 900 millió forintos költségvetéssel, sok ezer munkaadó megkérdezése révén nyert adattáblák alapján dolgozhatnak. Ezeknek a felvételeknek a módszertana széles körben vitatott, az eredmények érvényessége nyilván korlátozott, mindenesetre támpontul szolgálhatnak az adatok alapján „keresettnek tűnő” szakmák besorolását eldöntő vitákhoz.

1. táblázat: A 2010-ben legalább két régióban a 10 hiányszakma közé sorolt szakmák megszólása régióként*

	KM	ÉM	ÉA	DA	KD	NYD	DD	Össze- sen
Kőműves	1	1	1	1	1	1	1	7
Gépi forgácsoló	1	1	1	1	1	1	1	7
Ács-állványozó	1	1	1	1	1	1	1	7
Hegesztő	1	1	1	1	1	1	1	7
Villanyszerelő	1	1	1	1	1		1	6
Géplakatos	1	1			1			3
Csőhálózat- és berendezés szerelő		1		1	1			3
Szerkezetlakatos			1	1		1		3
Szerszámkészítő					1	1	1	3
Festő, mázoló és tapétázó	1	1						2
Elektronikai műszerész	1						1	2
Burkoló	1						1	2
Szakács		1				1		2
Szociális gondozó			1			1		2
Húsipari termékgyártó			1	1				2
Gazda			1				1	2
Szabó				1		1		2

* További 8 szakmát 1–1 régióban soroltak a hiányszakmák közé.

Forrás: Az Oktatási Hivatal honlapjáról letölthető RFKB-döntések alapján.

A hiányszakma szó értelmezéséhez meg kell még említenünk egy munkaügyi kutatók által írott tanulmányt.¹⁰ Már a megfelelő alfejezet címe is sokatmondó: „Hiányszakma és keresett szakma; betöltetlen és tartósan betöltetlen álláshelyek”. A betöltetlen álláshelyek statisztikája ugyanis – bár csak a bejelentett álláshelyekre korlátozódoan nyújt támpontot – további információt ad a hiányról. A szerzők az alábbi definíciót adják: „Azokat a szakmákat, amelyekben folyamatos, illetve visszatérő időszakos, a kínálatot meghaladó munkaerő-kereslet mutatkozik, *keresett* vagy *hiányszakmáknak* nevezzük. A két fogalom sokszor keveredik, pontos definíciójuk nincs”.

Hiány van a hiányszakmákban?

Hiányt akkor érzékelnek a gazdaság szereplői egy szakmában, ha szeretnének alkalmazni egy ilyen végzettségű személyt, de nem, vagy csak jelentős idő múlva találnak. Ennek számos oka lehet, és egyáltalán nem az a jellemző ok, amit a Pedagógiai Lexikon idézett szócikke, valamint a gazdaságnak a hiányra panaszkodó képviselői említenek, miszerint keveset képeznek belőle. Ezt két módon is lehet igazolni. Egyrészt a hiányszakmákban végzettek között rengeteg a munkanélküli, miközben jelentős állás kínálat is van az adott szakmákban, amint azt több tanulmány is mutatja.¹¹ Ebben gyors átrendeződéseknek semmi jele, a Világ gazdaságban idézett¹² 2006-os ÁFSZ adatok (2. táblázat) ma sem lennének nagyon mások, de sajnos néhány éve a munkanélküliek képzettségéről és utolsó foglalkozásáról nincsenek nyilvános adatok. A cikk szerint a mindmáig tipikus hiányszakmákban az alábbi képet mutatta a kereslet és a kínálat.

2. táblázat: Munkanélküliek és üres álláshelyek száma néhány hiányszakmában, 2006-ban

	Munkanélküliek	Üres álláshelyek
Lakatos	9730	585
Kőműves	9452	341
Szabó, varrónő	8262	124
Festő, mázoló	6645	80
Villany szerelő	3337	106
Hegesztő	3119	104
Forgácsoló	2754	103

Forrás: Világ gazdaság, 2006. ápr. 21. ÁFSZ adatok.

A már idézett, munkaügyi kutatók által készített tanulmány az azonos szakmákban tapasztalt munkaerőhiányról és kínálati többletről ugyanerre hívja fel a figyelmet: „A közül az 50 szakma közül, ahol a 2007-es MMPP¹³ szerint a legtöbb a betöltetlen álláshely, 17, míg az első helyen álló 20 szakma közül 9 olyan van, ahol a munkanélküli ráta magasabb az átlagosnál”.¹⁴

A másik érvünk azzal szemben, hogy nem képzési volumen hiányról van szó, az, hogy a pályakezdő szakmunkások a hiányszakmákban sem tudnak valamennyien elhelyezkedni, sokan maradnak állás nélkül. A Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Gazdaság- és Vállalkozáselemző Intézete 2010-ben publikált tanulmányában szereplő adatok¹⁵ arról tanúskodnak, hogy a hiányszakmákban végzett szakmunkások legfeljebb harmada tud elhelyezkedni tanult szakmájában, ilyen arányban dolgoznak 8 hónappal a végzés után az adott foglalkozási területen (1. ábra). Sokan – átmenetileg vagy végleg, nem tudjuk, feltehetően is-is – pályaelhagyók, azaz nem a

11 Kézdi G., Köllő J. & Varga J. (2008); Juhász Á., Juhász J. & Borbély-Pecze T. B. (2009); Mártonfi (2006)

12 Koczó (2006)

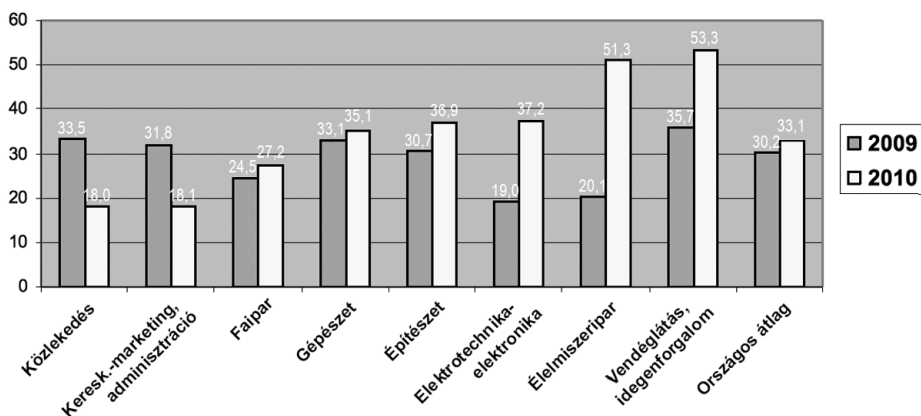
13 Magyar Munkaerő-piaci Prognózis, <http://www.mmpp.hu/>

14 Juhász Á., Juhász J. & Borbély-Pecze T. B. (2009)

15 Makó Á. (2010)

szakterületükön dolgoznak. Jelentős az újabb szakmáért, és főleg az érettségi megszerzéséért továbbtanulók aránya is, közülük feltehetően kevesen fognak egykori szakmájukban dolgozni. Fontos, hogy ezekben a gazdaság által az átlagosnál jobban igényelt szakképesítésekben már a pályakezdőknel is magas a munkanélküliségi ráta. Ha leszámítjuk azokat, akik továbbtanulnak, tehát csak a gazdaságilag aktív – dolgozó vagy munkát kereső – fiatalokat tekintjük, akkor több mint 30%-uk marad munka nélkül, ezen belül a hiányszakmák két domináns szakmacsoportjában, a gépészetben és az építőiparban 37 és 35%.

1. ábra: A szakiskolában való végzést követő 8 hónapban a tanult szakmájában elhelyezkedő tanulók aránya a kiemelten támogatott szakmákban, 2009–2010 (%)

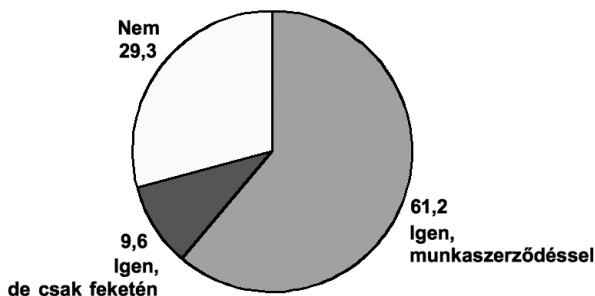


Forrás: A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete – 2010, MKIK GVI.

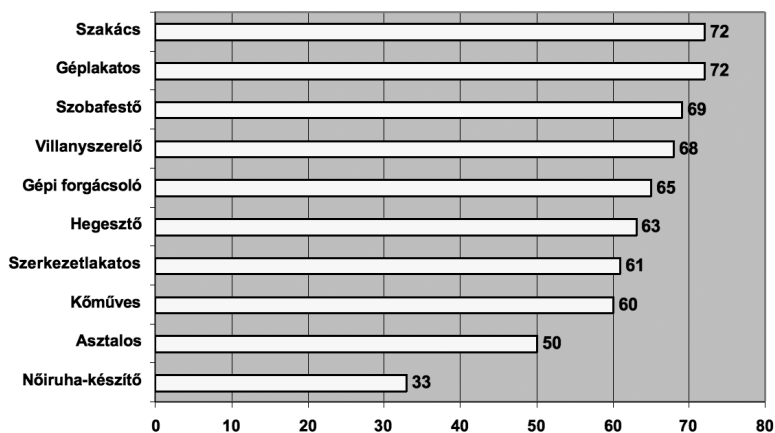
Hasonló következtetéseket vonhatunk le a 2010 májusában lebonyolított kérdőíves felmérésünk adataiból, amikor 10 hiányszakmában tanuló szakiskolásokat kérdeztünk meg 1 hónappal a végzés előtt.¹⁶ Nagyon jelentős azoknak az aránya – közel 30% –, akik úgy gondolják, hogy végzés után a szakmájukban akkor sem tudnának elhelyezkedni, ha akarnának, további 10% pedig csak feketén (2. ábra). Ezek ugyan csak előzetes jelzések, várakozások, nagyon hasonlítanak a fent idézett tanulmány szakmán belüli tényleges elhelyezkedési arányaira. Az elhelyezkedési esélyek egyébként a hiányszakmák között is erősen szórnak (3. ábra), bár ha a fekete foglalkoztatással összevonnak az adatokat, akkor csak az asztalos és főleg a nőiruha-készítő/szabó szakmában maradnak a várakozások lényesen a többi mögött. A szabó szakmát két régióban sorolták a hiányszakmák közé, részben abból a megfontolásból, hogy lányok számára is legyen hiányszakma, bár a realizálható bér ebben a szakmában jellemzően messze alatta marad a szakmunkás minimálbérenek (4. ábra).

¹⁶ A felmérésre a TÁMOP 3.1.1 programjában, az *Elhelyezkedési esélyek* című elemi projekt keretében került sor. 10 olyan szakmában tanuló, összesen 2376 végzést kerestünk meg, amely szakmát legalább két régióban hiányszakmák közé sorolt az ottani RFKB. Ezek: asztalos, gépi forgácsoló, géplakatos, hegesztő, kőműves, nőiruha-készítő, szakács, szerkezetlakatos, szobafestő és mázó, villanyszerelő. Kontrollcsoportként 564 bolti eladót – ez valamennyi régióban támogatott (a középső kategóriába sorolt) szakma – és 320 fodrászt – több régióban nem támogatott szakma – is megkérdeztünk.

2. ábra: Ha ennek az iskolának az elvégzése után úgy döntene, hogy munkát vállal, mit gondol, el tudna helyezkedni szakmájában? (%)



3. ábra: Azok aránya szakmánként, akik úgy gondolják, hogy munkaszerződéssel is el tudnának helyezkedni (%)



Nem véletlen, hogy a munkaerőpiacot kutató közgazdász „ügynevezett” hiányszakmáról beszél,¹⁷ hiszen egyáltalán nem bizonyított, hogy minden esetben közgazdasági értelemben vett hiányról lenne szó. Számos érvet vonultat fel. Az egyik legerősebb, hogy bár mindenki szakmunkáshiányról beszél, Magyarországon a régiós átlaghoz képest valamivel gyorsabban – átlagosan három hét alatt – talál megfelelő szakmunkást egy vállalat.

Van még egy további érvünk, hogy a gazdasági szereplők által jelzett hiányt érdemes kétkedéssel fogadnunk. A munkáltató ugyanis erősen érdekelt abban, hogy nagyobb hiányt jelezzon, és ezzel próbáljon nagyobb, állami pénzen kiképzett kínálatot generálni. A nagyobb kínálat ugyanis lenyomja az árakat, kiszolgáltatottabb helyzetbe hozza a munkakeresőt, a vállalkozónak pedig jó esetben válogatásra is van lehetősége. Köllő ezt úgy fogalmazza meg, hogy „az orvosanhallgatóknak ta-

17 Köllő: Kudarcisméltó... (2011)

nítják: »a betegtől megbízható anamnézis nem nyerhető«¹⁸.¹⁸ Ha tehát el is fogadjuk, hogy a munkaadói jelzések a hiányról sok esetben nem alaptalanok, abban is bizonyosak lehetünk, hogy eltúlzottak, bár a hiány mértéke egzakt módon meg sem állapítható, hiszen számos tényező – legelőször is a bér – függvénye.

A nyilvánvalóan eltúlzott mennyiségi igénybejelentések példáját remekül lehet látni az építőiparban. Még 2007-ben, tehát a válság előtt az Oktatási Kerekasztal egyik ülésén a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara alelnöke jelezte, hogy az uniós források érkezésével akár 300 ezer építőipari munkás is hiányozhat, olyan volumenű beruházások lesznek. A bejelentést élénk derűtség követte, de azért mindenki arra gondolt, hogy ha a szám erős túlzás is, és ha csak ennek töredékéről, néhányszor tízezer főről van szó, akkor is jelentős lesz a hiány. Az építőiparban egyébként – az ágazatok közül tudtunkkal egyedülként – készült egy munkaerő-piaci előrejelzés 2008-ban¹⁹ az Ágazati Párbeszéd Bizottság megrendelésére. A nyilván nem elfogulatlan anyag²⁰ is megállapítja, hogy „A jelenlegi szakmunkástanulók számának erőteljes növelésének hiányában valamennyi régióban jelentős szakmunkáshiány alakul ki 2015-re”. De egy elfogulatlanak tekinthető, szakmailag magas presztízsű cég 2006-os munkaerő-keresleti előrejelzése²¹ is 30%-os, 75 ezer fős létszámnövekedést prognosztizált a 2015-ig tartó tízéves periódusra az ágazatban. 2011 őszén már szembesíthetjük ezeket az előrejelzéseket a valósággal.²² Az építőipart hatodik éve csökkenő volumenű kibocsátás, alacsony megrendelés-állomány, a cégek növekvő ütemű csődbe men(ekül)ése jellemzi, a munkaerő-kereslet alacsony, abban nő a fekete foglalkoztatás aránya, az átlagos bérkínálat természetesen csökkent is az elmúlt években. A válságot természetesen nem lehetett pontosan előre látni, de a csökkenés már 2006-ban – jóval a válság előtt – megkezdődött, és az uniós források, amelyek a növekedési prognózisok alapjául szolgáltak pontosan tervezhetőek voltak, csak rajtunk múlik, ha nem érkeznek. Mindeközben a kőműves szakma 2008 óta valamennyi régióban folyamatosan a hiányszakmák között szerepel. Nyilvánvalóan érdekalapon, hiszen például a diákokat foglalkoztató építőipari vállalkozásoknak ez továbbra is érdeke, ők ebből élnek.

Egy újságcikkből²³ nem csak az derül ki, hogy a külföldön munkát találó építőipari szakemberek többszörös bérért jutnak munkához, hanem az is, hogy az ágazat egyik vezető szakembere szerint sincs hiány. „»Ha végre fellendülésnek indul majd a hazai építőipar, akkor hiány lesz itthon a szakemberekből« – mondta lapunknak Tolnay Tibor, az Építési Vállalkozók Országos Szakszövetsége elnöke. Hangsúlyozta, épp a legképzettebb és legértelmesebb szakemberek hagyják el az országot. ... A hazai szakemberek közül sokan évek óta külföldön keresik meg a kenyérre valót. Tolnay Tibor szerint most azért nem érzi meg az ágazat a képzett munkaerő hiányát, mert

18 Uo.

19 Schröder (2008)

20 Készítője az Építési Vállalkozók Országos Szakszövetségének elnökségi tagja.

21 Munkaerő-keresleti ... (2006)

22 Lásd sok egyéb híradás mellett: A hazai... (2011); Gyorsult... (2011)

23 Heti hatszáz... (2011)

az építőipar évek óta lejtmenetben van. Leálltak az építkezések, nincs szükség a munkavállalók sokaságára, de ha volna is, az itthoni fizetések akkor sem vehetik fel a versenyt a nyugati országokban kínált bérekkel. Nálunk az építőiparban az átlagkereset havi bruttó 153 ezer forint. »Ennyi pénzért ugyan melyik szülő küldi el a gyereket szakmunkásnak?« – tette fel a kérdést Tolnay Tibor.”

Azok a családok, akik nem küldték fiaikat kőművesnek az elmúlt néhány évben, valószínűleg nem jártak rosszul. Ismét Köllő Jánost idézzük:²⁴ „Ha valaki visszaemlékszik arra, melyek voltak a divatszakmák és a hiányszakmák 1989 előtt, és hogyan alakult ezek kereslete 1989 után, annak nem sok kétsége maradhat afelől, hogy a pályaválasztók sokkal pontosabban látták a gazdasági fejlődés irányát, mint a beiskolázásról döntő munkaügyi szervek”.

A „hiány” okai

A munkáltatók kétségtelenül hiányt érzékelnek. Keresnek munkaerőt, de az nem jelenik meg náluk. Ennek számos oka lehet. Láttuk, hogy a fiatalok között sokan nem is tudnak elhelyezkedni a hiányszakmának minősített szakmájukban, de sokan nem is akarnak. Vagy a továbbtanulást preferálják, hosszabb távú előnyöket remélve ettől, vagy például az alacsony bér miatt. „*Nincs hiányszakma, csak rosszul fizetett szakma van*”, mondta egy szakképző intézmény vezetője egy interjúban. Véleménye valószínűleg eltúlzott, mert számos egyéb oka lehet annak, hogy egyes szakmákban nem sikerül megfelelő munkaerőt felvenni. Szórványosan ugyan előfordulnak kiemelt jövedelmek, de a végzés előtt állók átlagos bérvárakozása csak a reálisnak mondható 105 ezer forint körül van, a szakmák között jelentős szóródással (4. ábra). A legmagasabb jövedelmet olyan szakmákban végzős diákok várják, amelyekben alacsonyabb a legális munkaviszonyban való elhelyezkedés esélye (kőműves, hegesztő – ezekben a legmagasabb a fekete munka aránya). Az asztalos, és különösen a nőiruha-készítő szakmákban nagyon rossznak ítélik a jövedelmi kilátásokat a fiatalok.

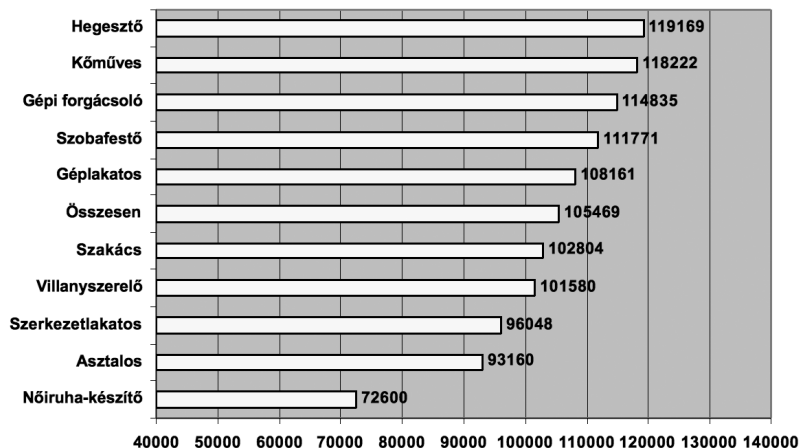
A bérkínálatban viszont a panaszkodó munkáltatói szférának tényleg kis mozgásteret van, hiszen főleg a hazai tulajdonú, kevésbé versenyképes kis- és középvállalatok hallatják hangjukat, amelyeknek a túléléshez is létkérdés, hogy minél olcsóbb szakmunkás-utánpótlásuk legyen, és az olcsóságért még a minőségben is hajlandók lejjebb szállítani igényeiket. A szomorú következmény, hogy ha hozzá is jutnak az olcsó, magas színvonalú munkára nem képes szakmunkásokhoz, ettől legfeljebb a túlélésük biztosított, a versenyképességük nem. Hosszú távon mindenki rosszul jár, sem az egyén, sem a cég perspektívája nem javul.

További lehetséges okot jelentenek az átlagosnál nehezebb munkakörülmények. A vasas és az építőipari szakmák fizikailag is megerőltetőek. A nehéz fizikai munkát – még megfelelő jövedelmezőség esetén is – sokan igyekeznek elkerülni. Az ács-állványozó idénymunka is, amint a kőművesek iránti kereslet sem egyenletes az év 12

²⁴ Köllő: Kudarcisméltó... (2011)

hónapjában és a fizetések nem olyanok, hogy 2–3–4 hónapi megélhetésre félre lehessen tenni a szükséges összeget. Ha télre is sikerül munkát szerezniük, a hidegben végzett munka nem vonzó. Az építőiparban nem csak az időnyomunka jelleg taszít sokakat, de a fekete munka elterjedtsége is, ráadásul – a bérvárákozások szerint – ez többletjövedelmet sem jelent, csak kiszolgáltatottabb státust.

4. ábra: Azok bérvárákozásai, akik úgy gondolják, hogy munkaszerződéssel is el tudnának helyezkedni szakmájukban



Az is előfordul, hogy van az adott szakmában kiképzett, a kínálatot elfogadó munkaerő, de annak minősége nem felel meg a munkaadónak. Az MTA Közgazdaságtudományi Intézetének kutatói hosszú távú adatsorok és felmérések adatainak elemzése után arra a következtetésre jutottak, hogy hazánkban a szakmunkások jelentős része általános (kulcs-) kompetenciáinak alacsony szintje miatt kopik ki a szakmunkás munkakörökből.²⁵ Ezt tartják az egyik legfőbb oknak, hogy a szakmunkások legalább harmada szakképzettséget nem igénylő munkakörben dolgozik, illetve sokan tartósan munka nélkül maradnak. Ez pedig nem mennyiségi hiányra, hanem a képzés minőségi hiányosságaira utal.

A hiányszakmákat legtöbbször azért is igyekeztek elkerülni, egészen 2010-ig, amíg az ösztöndíjak nem növelték meg a beiratkozáshoz kapcsolódó előnyöket, mert ezeknek a szakmáknak a társadalmi presztízse is alacsony, és perspektívája is rosszabb, mint sok más szakmában.

A munkavállaláshoz gyakran további mobilitási terhek is járulnak, ha a munkakínálat és a kiképzett munkaerő nem egy településen vagy térségben található. Hiszen a konkrét munkaerőhiány mindig helyi hiány. Az ingázás időben mérhető terhei kizárólag a munkavállalónál jelentkeznek, ez napi 2–4 óra időt igényel. Az ingázás anyagi költségei megoszlanak, de éppen az alacsony bérű foglalkozásoknál a munkáltató ritkán vállalja ezeket, mert úgy már nem rentábilis számára a mun-

25 Kézdi, Köllő & Varga (2008)

kaerő-felvétel. A költözéssel is járó mobilitás feltételei kifejezetten előnytelenek a munkavállalóknak. A munkát kínáló fejlettebb régiókban magasabbak az ingatlanárak, a pangó régiókban még alacsony áron is nehéz eladni az ingatlanokat. A bérek pedig csak nagyon ritkán olyan magasak, hogy az albérleti díjjal kalkulálva is biztosítsa egy család megélhetését. Nagyon sokszor tehát a munkavállaló racionális döntése, hogy nem vállal el egy ilyen munkát, ő így jár jobban. A segély és alkalmi munka kombinációja egészen a közelmúltig kifizetődőbb volt. Hogy 2011 után ez a stratégia még életképes lesz-e, azt természetesen nem tudhatjuk.

Összegzés

A fentiekből látszik, hogy bár helyi és/vagy strukturális munkaerőhiány előfordul minden gazdaságban, a „hiányszakma” kategóriája kizárólag a munkaerő-tervezési logikában értelmezhető. Ez a gondolkodás a képzés minőségével, a munkaerő foglalkoztathatóságával, tanulási-átképzési potenciáljával nem kalkulál, csupán a „kongruens” foglalkoztatás mennyiségi mutatóit veszi számba, mint a kommunista tervgazdaságban. Pedig erről a logikáról, a képzési szakmák (nálunk az OKJ) és a foglalkoztatási rendszer kategóriái (nálunk a FEOR) egy az egyben való megfeleltetéséről évtizedekkel ezelőtt kimutatták,²⁶ hogy elvileg is alkalmatlan a két rendszer kielégítő összehangolására. Akkor vajon miért dominál továbbra is ez a megközelítés, mikor két évtizede piacgazdaságban és nem tervgazdaságban élünk?

Érdekek és gondolkodási korlátok miatt.

Nyilván szerepet játszik ebben a kommunista időkben jól megtanult, leegyszerűsített gondolkodási séma. Ez a séma úgy hangzik, hogy „ha nem találok munkaerőt, akkor kevés van, és ezért többet kell képezni”. Ebben sokan hisznek. De láttuk, a „hiánynak” számos egyéb oka van (alacsony bér, mobilitási akadályok, alacsony társadalmi presztízs, munkakörülmények, rosszabb életesélyek), amelyek együttesen azt sugallják, hogy az „ügynevezett”²⁷ szakmunkáshiány legalább annyira tekinthető versenyképességi hiánynak, mint munkaerőhiánynak. A hiány erőteljes jelzése pedig nem a tényleges – amúgy nem is mérhető – hiány nagyságát jelzi, hanem nyomásgyakorlásnak tekinthető, amely állami forrásokból kíván nagy tömegben – akár rosszul – kiképzett munkaerőt,²⁸ mert ez esetben az számára sokkal olcsóbb lesz. Éppen ezért a hiányszakmát preferáló szabályozás nem fogja megszüntetni magát a „szakmunkáshiányt”, éppen ellenkezőleg, távlatilag generálja. A részben már kialakult, részben alakuló szabályozás mellett egyre nagyobb szakmunkástanuló tömegek kapnak a jelenleginél is rosszabb képzést, amelynek következtében jelentős hányaduk képtelen lesz tartósan megkapaszkodni az igényes szakmunkás

26 Beck, Bolte & Brater (1976)

27 Copyright: Köllő János.

28 Azt, hogy a munkaerő minősége az olcsó szakmunkástömeget sürgető munkaadói réteg számára mellékes, jól mutatja, hogy az ő kezdeményezésükre csökkenti a 4–5 éves szakmunkásképzés idejét 3 évre a kormány által már elfogadott új szakképzési törvény tervezete.

munkakörökben, és minőségi utánpótlásuk ebből a képzési struktúrából csak kis mennyiségben érkezik majd. Így féltő, hogy a hiány csökkentésére irányuló szakpolitika növekvő hiányjelenségekhez vezet majd.

MÁRTONFI GYÖRGY

IRODALOM

- A tavalyi gyenge teljesítményét is alulmúlta az építőipar. 2011. 08. 15. <http://www.origo.hu/uzletinegyed/hirek/20110815-tovabb-gyengult-az-epitoipari-termeles-a-ksh-legfris-sebb-adatai-szerint.html>
- BECK, BOLTE & BRATER (1976) Bildungsreform und Berufsreform. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. No. 4.
- Gyorsult a hazai építőipar leépülése. NOL online, 2011. március 18. http://nol.hu/gazdasag/gyorsult_a_hazai_epitoipar_leepulese
- HAJBA FERENC (2004) Hová tűntek a szerszámkészítők? *Népszabadság*, 2004. október 12.
- Heti hatszáz eurós fizetés? *Magyar Hírlap*, 2011. március 22. http://www.magyarhirlap.hu/gazdasag/heti_hatszaz_euros_fizetes.html
- JUHÁSZ ÁGNES, JUHÁSZ JUDIT & BORBÉLYPECZE TIBOR BORS (2009) Munkaerőhiány és kínálati többlet azonos szakképesítéssel rendelkezők körében: a szakképzés lehetőségei. Budapest, Panta Rhei Társadalomkutató Bt. 2009. március, p. 118. http://www.ofa.hu/index.php?WG_NODE=WebPageReader&WG_OID=PAGfa9959790d415b838
- KÉZDI GÁBOR, KÖLLŐ JÁNOS & VARGA JÚLIA (2008) *Az érettségit nem adó szakmunkásképzés válságtünetei*. Munkaerőpiaci Tükör. MTA KTI. <http://www.econ.core.hu/file/download/mt2008/kozelkep.pdf>
- KOCZÓ ILDIKÓ (2006) Sok vagy kevés a szakmunkás? *Világ gazdaság*, 2006. április 21.
- KÖLLŐ JÁNOS (2011) Kudarcméltó szakoktatás. Az úgynevezett szakmunkáshiánytól az úgynevezett duális képzésig. *Élet és Irodalom*, 2011. május 20. http://www.es.hu/kollo_janos;ku-darcismetlo_szakoktatasi;2011-05-18.html
- KÖLLŐ JÁNOS (2011) A „német rendszerű duális képzéstről”. 2011. március 29. <http://szuveren.hu/vendeglap/kollo-janos/a-nemet-rendszeru-dualis-kepzesrol>
- MAKÓ ÁGNES (2009) A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete 2009. Budapest, MKIK GVI. 2009. szeptember. <http://www.gvi.hu/index.php/hu/research/showItem.html?id=80>
- MAKÓ ÁGNES (2010) A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete 2010. http://www.gvi.hu/data/papers/szakiskola_2010_tanulok_tanulmany_100909.pdf
- MÁRTONFI GYÖRGY (2006) Szakmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon. *Educatio*, No. 2.
- Munkaerő-keresleti létszám-előrejelzés 2015-ig, ágazatonként (2006) GKI Gazdaságkutató Zrt. [online:] {<http://www.erak.hu/szakmak01/1%5B1%5D.1+agazati+elorejelzes+2015-ig.pdf>}
- Növekvő szakmunkáshiány. *Világ gazdaság*, 2006. június 8. <http://www.vilaggazdasag.hu/gazdasag/fejlesztések-hiusulhatnak-meg-57198>
- BÁTHORY & FALUS (eds) (1997) *Pedagógiai Lexikon I–III*. Budapest, Keraban Könyvkiadó.
- SCHRÉDER MIHÁLY (2008) A Közép-dunántúli régió építőipari szakmunkaerő-állomány helyzetének és szakmabontásának meghatározása az Új Magyarország Fejlesztési Terv időszakára. Budapest, augusztus. http://www.apk.org.hu/engine.aspx?page=apb_epito_dokumentumok
- Szakképzés-fejlesztési stratégia 2013-ig. A Magyar Köztársaság Kormány, 2005. http://www.szmm.gov.hu/letolt/szakke/szakkepzesi_strategia_050414.pdf

SZAKMAI ÉS ÉRDEKVÉDELMI SZERVEZETEK A SZAKKÉPZÉS-IRÁNYÍTÁSBAN

AZ EURÓPAI UNIÓ ORSZÁGAIBAN az oktatás irányítása sokszínű, amit az egyes országok tradíciói alapvetően meghatároznak. Az utóbbi évtized oktatási reformjai ugyanakkor az egységesedést mutatják: a centralizált országok esetében a decentralizált rendszerek felé történt elmozdulás, míg egyes decentralizált hagyományú országokban erősödött az állam irányító szerepe. A döntési szint „lejjebb” kerülése mellett az irányításban résztvevő szervezetek száma is növekedett. A szakképzés-irányítást mindig is kettősség jellemezte, mert nemcsak az oktatáspolitikáért, hanem a gazdaságért is befolyásolta. Ez a kettősség – a legtöbb országban – az irányítás intézményeiben is megjelenik (az oktatási minisztérium mellett más szaktárcák is részt vesznek a szakképzés irányításában). Emellett az utóbbi időben – egyre több országban – az állam a gazdasági érdekcsoportokat (munkaadói és munkavállalói szervezetek) is „beemelte” a szakképzés-irányításba, aminek a következménye a hatáskörök és a felelősség megosztása lett.

Célunk az, hogy bemutassuk a civil, a szakmai és érdekvédelmi szervezetek szerepét a szakképzés-irányítás rendszerében a konzultatív testületek munkáján keresztül. Főbb kérdésünk az volt, hogy hogyan írható le e szervezetek kapcsolatrendszere, beágyazottsága, együttműködése más szervezetekkel, illetve a szervezetek hogyan ítélik meg az oktatás területén zajló konzultáció rendszerét. Feltételezésünk az volt, hogy a szakképzés területén működő civil, szakmai és érdekvédelmi szervezetek heterogének, társadalmi beágyazottságuk különböző, vannak olyan szervezetek, amelyek mögött nem áll tagság és akadnak olyanok is, ahol a szervezet és képviselője között nincs kapcsolat; az oktatásügyi konzultáció bizonyos területeken nem valósul meg, és ha igen, akkor is csak formális jelleggel.

A tanulmány 120, civil, szakmai és érdekvédelmi szervezetek képviselőivel készített mélyinterjú alapján elemzi a témát. Az interjúalanyokat a különböző konzultatív testületek (Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács, OKJ bizottság, RFKB) tagjai közül választottuk ki véletlenszerűen.¹

Társadalmi szerveződések a rendszerváltás után

A rendszerváltás előtt a társadalmi szerveződések az állam uralta, társadalmi autonómia nem létezett, nagyfokú volt az individualizáció, az egyének a családi

¹ A kutatást az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív program 3.3.1-08/1-2008-0002 számú, 21. századi közoktatás-fejlesztés, koordináció című projektje támogatta. Az adatfelvétel 2010-ben készült.

közösségekbe húzódtak vissza. (Körösenyi, Tóth & Török 2003.) Ennek nyomán az érdekszerveződések helyett az egyéni érdekhálózatok kerültek előtérbe, amelyek ma is jelentősen befolyásolják a posztkommunista társadalmakat (Howard 2005).

A gazdasági érdekérvényesítési rendszerben a pártállami apparátus mellett a különböző nagyvállalatok vezetői is befolyásolni tudták a döntéseket (Rainer 1994). Azonban a sokféle érdektörékvést képtelen volt az apparátus kezelni, ennek eredményeként torz érdekképviseleti rendszer jött létre, amelyben a vállalatok mérete és politikai fontossága befolyásolta a döntést (Ágh 1994). A döntések informális kapcsolatrendszerek útján, alkudozások révén születtek (Thoma 1998). Ez a fajta döntésmechanizmus mai társadalmunkra is rányomja a bélyegét, hiszen az egyének ma is úgy vélik, hogy nem tudják érvényesíteni érdekeiket a döntéshozókkal szemben (Körösenyi, Tóth & Török 2003). Az érdekszerveződésekkel szemben jelenleg is az informális kapcsolatrendszer biztosítja a nyomásgyakorlás lehetőségét (Howard 2005).

A rendszerváltás utat nyitott a társadalmi szerveződéseknek, az 1989-es egyesülési törvény lehetővé tette, hogy az oktatás területén is számos nonprofit szervezet, érdekcsoport jöjjön létre. Olykor maga az állam is befolyásolta egy-egy érdekszerveződés létrejöttét (pl. amikor egy döntés nyomán ellenállás alakul ki egy szakma érdekcsoportjai körében és ennek okán szervezetbe tömörülnek, hogy artikulálhassák érdekeiket).² A szerveződések azonban aszimmetrikusak, bizonyos területek nagy önszerveződő aktivitást mutatnak (pl. nyelvtanárok), míg mások kisebbet (pl. természettudományos tárgyakat oktató tanárok). (Bajomi 1996.)

A plurális modern demokráciák politikai rendszereit összehasonlító Arend Lijphart (1977) szerint két szervező elv érvényesül a mai társadalmakban: a „többségi” és a „konszenzuson alapuló”. Míg a konszenzusus modell a hatalom alkotmányjogi és politikai megosztásával meggátolja a többség „túlhatalmának” kialakulását, addig a többségi elven működő modell egyetlen párt kezébe adja az ország vezetését – a teljes, átháríthatatlan felelősséggel együtt. A konszenzusus modell végpontját Belgium és Svájc példája jelöli ki, míg a többségi modell klasszikus képviselője Anglia, illetve Új-Zéland. Magyarország eddig a konszenzusus modellhez hasonult leginkább (Halasi 2010).³ A politikai rendszer e kétféle szervező elve az érdekegyeztetés rendszerében is tetten érhető.

A hazai társadalmi szerveződésekre vonatkozóan a KSH 1993 óta gyűjt adatokat. Az azóta eltelt időszakot vizsgálva a következő főbb megállapításokat tehetjük. Összességében a hazai civil szektor igencsak heterogén. Eltérő jogállás, szervezeti fejlettség, erőforrás-felhasználás jellemzi. A területi egyenlőtlenségek mellett nagyfokú gazdasági bizonytalanság teszi nehezebbé a szektor működését (KSH 2006; Arapovics 2007).

2 „A Magyar Zeneiskolák Szövetségének vezetője hasonlóképpen nyilatkozott: 1990-ben egy nagyon konkrét ügy hozott össze bennünket, nevezetesen az, hogy az 1991-es költségvetés törvénytervezetében az alapfokú művészetoktatás, zeneoktatás egyáltalán nem szerepelt.” (Bajomi 1996.)

3 http://hvg.hu/velemenyt/20100427_ketharmad_demokracia_fidesz

Oktatásügyi konzultáció

A társadalmi párbeszéd elméleti kereteinek megértéséhez Archer munkáját vetjük alapul. Margaret S. Archer (1979) *Az oktatási rendszerek eredete* című műve az oktatási rendszerek fejlődését, rendszersajátosságait elemzi, képet adva az oktatási rendszerek interakcióiról is. Archer két csoportba sorolja az oktatási rendszereket: a centralizált és a decentralizált rendszerek társadalmi párbeszédének sajátosságait mutatja be. Az ábrázolt elméleti sémák az interakciók mintázatait mutatják be, melyek mindkét modellben általánosak, de amelyektől az empirikus valóság eltér. E párbeszédben a kormányzó elit, a szakmai és a külső érdekcsoportok vesznek részt. A központosított modellben a kormány oktatási döntéseire közvetlenül csak a politikai pártok és a tanácsadó testületek vannak hatással. A decentralizált modellben az oktatásügyi változásokat a különböző szakmai és egyéb érdekcsoportok, sőt a társadalmi nyilvánosság is közvetlenül befolyásolhatja. Archer mindkét modellre empirikus példákat is hoz, míg a központosított modellt Franciaország és Oroszország testesíti meg, a decentralizált modellt Anglia és Dánia. Archer strukturális megközelítése azonban szinte kizárólag csak a szervezeti érdekek megjelenítésével, befolyásával számol, elfeledve a szervezeten kívüli vagy belüli egyéni cselekvéseket, érdekeket.

Az Európai Unió országai az érdekegyeztetés területén igen változatos képet mutatnak. Sok országban nincsenek országos érdekegyeztető fórumok, és ha működnek is ilyenek, több helyen inkább csak ad hoc jelleggel. Azokat az országokat is két csoportra oszthatjuk, ahol van valamilyen országos konzultáció. Az első csoportba azok tartoznak, ahol egy vagy két ilyen testület működik (koncentrált), a másik csoportot pedig azok az országok alkotják, ahol több fórum működik (szétaprózott).

A döntésmegosztás az oktatás legelemibb szintjén, az intézményekben is jelen van: szülői, tanári, önkormányzati, diák bizottságok, tanácsok, iskolaszékek. A közigazgatási rendszer legalsó szintjén is kiépültek a döntéshozás, döntés-előkészítés intézményes keretei. Azokban az országokban, ahol a szakképzés beépült a közoktatásba, a munkaadók és a munkavállalók szervezetei is részt vesznek a döntésekben. Számos országban az egyházak is tagjai a döntés-előkészítő testületeknek. Azokban a tagállamokban, ahol a közigazgatásban a köztes szintek (tartomány, szövetség) dominálnak, ott ezeken a szinteken is működnek döntéshozó, előkészítő testületek. (*Key Data 2009*.)

Európa más országaival összehasonlítva, hazánk azok közé az országok közé tartozik, ahol nagyfokú az iskolák autonómiája. Az Eurydice 2005-ös kiadványában (*Key Data 2005*) hat területen, összesen 44 mutató összevetésében vizsgálták az Unió országai döntéshozói szintjeinek sajátosságait.⁴ Arra a megállapításra jutottak, hogy a legnagyobb autonómiával Magyarországon, Hollandiában és az Egyesült Királyságban rendelkeznek az iskolák, míg a legkisebbel Görögországban,

⁴ Az adatok a 2002/2003-as tanévre vonatkoznak. A hat vizsgált terület: oktatási szolgáltatás, a tanítás tartalma és folyamata, iskolai szabályzatok és szervezet, pénzügyi források, emberi erőforrás, alapítványok.

Cipruson és Luxemburgban. Az Eurydice jóvoltából a közelmúltban több olyan európai összehasonlító tanulmány is született, amelyek az iskolák és a tanárok döntési jogköreit vizsgálták.⁵ Az iskolák pénzügyi és emberi erőforrás gazdálkodásának tekintetében a vizsgálat szerint 10 országban igen nagyfokú az iskolák autonómiája, köztük Magyarországon is (Balti országok, Belgium, Írország, Olaszország, Szlovákia, Szlovénia, Svédország és az Egyesült Királyság, Lengyelország). Dániában, Finnországban és Hollandiában az iskolák mellett működő testületeké a döntés joga. A '80-as évekhez képest, mára már kisebbségbe kerültek azok az országok, ahol alacsony az iskolai autonómia (Franciaország, Görögország, Ciprus, Málta, Portugália, Luxemburg, Németország, Ausztria).

Vélemények a konzultatív testületek munkájáról

A hazai szakképzésben több döntés-előkészítő testület működik. Ezek a tanácsok az elmúlt években nemcsak átalakultak – jellemzően minden kormányváltással is együtt járt – hanem a számuk is felduzzadt. Az elmúlt években számtalan új testület született, illetve a már működő tanácsok is újabb tagokkal bővültek. A megkérdezett szervezetek egy része nemcsak oktatási, hanem egyéb foglalkoztatási, szociális testület tagja is, pl. Gazdasági és Szociális Tanácsnak, a különböző ágazati tanácsoknak (pl. FÖVÉT).

A megkérdezett szervezetek mindegyike tagja valamilyen testületnek, sőt többnek is, hiszen, ha valamelyik szervezet tagja az Országos Érdekegyeztető Tanácsnak, akkor automatikusan tagja a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanácsnak (NSZFT) és a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságoknak (RFKB) is. A legtöbb szervezet legfontosabb feladatának azt tekinti, hogy bekerüljenek a konzultatív testületekbe, mert úgy vélik, hogy ezzel befolyásolják a testület munkáját, döntéseit, illetve, hogy nyilvánosságra kerül a véleményük.

A szervezetek többsége szerint a szakképzésben az NSZFT a legfontosabb konzultatív testület, amely – úgy értékelik – demokratikus módon működik, komoly szakmai viták során hoznak döntéseket, állásfoglalásokat, általában konszenzusra törekednek. Egységes állásponton vannak abban a kérdésben, hogy az NSZFT legfontosabb feladata a Munkaerőpiaci Alap elosztása.

Ugyanakkor több kritikát is megfogalmaztak a testülettel szemben. Az egyes kormányzati ciklusok újra és újrarendezik a konzultatív testületeket és azok taglétszámát is. Több szervezet nem ért egyet az NSZFT felduzzasztásával, véleményük szerint túl sok a szereplő a testületben. (A kilencvenes években működő tanácsnak csak 9 tagja volt, ma 44.)

„Ezzel az a gond, hogy nagyon szétaprózott ez a struktúra. Mindenki be akar kerülni és ebből adódóan megint az a szokásos magyar megoldás, hogy a könnyebb ellenállás irányába ezeket a testületeket nyilván létszámban felduzzasztják.” (*kamara*)

⁵ School Autonomy in Europe: Policies and Measures (*Eurydice 2007*); Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe (*Eurydice 2008*).

Vannak azonban olyan vélemények is, melyek szerint a nagy létszám ellenére, fontos szereplők maradtak ki a tanácsból, amely előrevetíti a testületek további szaporodását. Így pl. többen az intézményfenntartókat hiányolják a tanácsból, a szak-szervezetek a megyei önkormányzatokat, míg mások az egyházakat.

„De szerintem kimaradtak a szakképzésben, felnőttképzésben működő szervezetek, gyakorlatilag a közoktatási szakképzési szervezetek, akik a pedagógusokat, és a nem pedagógus munkavállalók igényeit jelenítik meg. Ennél is súlyosabb probléma az, hogy kimaradtak a fenntartók. Márpedig a szakképzés jelentős részét a megyei önkormányzatok tartják fenn, és a másik oldalon viszont ott vannak a munkáltatók, ez egy elég súlyos aránytalanság ebben a rendszerben.” *(szakszervezet)*

„1999-ben az előző FIDESZ kormány idején a történelmi egyháznak lehetősége lett, hogy egy embert delegáljanak ebbe a szakképzési bizottságba és ezt akkor még OSZT-nek hívták, szakképzési tanácsnak, és az iskola fenntartói oldalba a négy történelmi egyház lehetőséget kapott, megegyeztek. Mivel a katolikus egyháznak van a legtöbb iskolája, ezért úgy döntött a négy egyház, a Magyarországi Református, a Magyarországi Evangélikus, és a Zsidó Országos (nem is tudom pontosan a nevüket), tehát a zsidó iskolák közössége is, (de ott meg nincs szakképzés), hogy egyet választ, és a katolikus egyház lesz az, akit küld. És mivel nekem volt szakképzési és vezetői tapasztalatom, engem kértek fel. Pokorni volt akkor az oktatási miniszter és ő ezt el is fogadta. Ebben aztán jogfolytonosan voltunk – a neve változott, most NSZFT.” *(iskolafenntartó)*

Emellett olyan vélemény is akad, hogy egy-egy oldal túl nagy befolyással rendelkezik. Többen a munkaadói oldalt látják ilyen szereplőnek, mivel a munkaadói oldal mellett a kamarák is a tanács tagjai, akik valójában szintén a munkaadókat képviselik.

„Viszont a tartalmi kérdésekben pedig egyre nagyobb hangsúllyal jelenik meg a munkáltatói oldal, illetve a kamara. Ezzel az a baj, hogy nagyon komoly hangsúlyeltolódás van a munkáltatói érdekek felé, függetlenül az iskolahálózattól, függetlenül a fenntartói akarattól és függetlenül attól (és ez a legsúlyosabb), hogy akik ott szakoktatók, egyéb kollégák vajon képesek-e vagy meg akarnak-e felelni annak az elvárásnak pl. kimeneti szabályozásban, vizsgarendszerben a kamarák elvárásainak?” *(szakszervezet)*

Egyes (főként munkaadói) vélemények szerint az NSZFT összetétele azért sem megfelelő, mert a felsőoktatási lobbiság túlságosan markánsan van jelen a Tanácsban.

„Ezzel hosszas vita volt, amikor az NSZFT munkájába bejöttek a felsőoktatási intézmények. Nem azt mondom, hogy nem kellene, hogy ott legyenek, mert a felsőoktatás ráépül a szakképzésre, de a felsőoktatási intézményeknek a képviselője nagyon markáns.” *(munkaadó)*

A kormányzat részéről több minisztérium is képviselteti magát a tanácsban, ám az interjúkból az derül ki, hogy az állam, a minisztériumok sem képviselnek egységes oldalt, álláspontot, sőt gyakran leszavazzák egymást.

A konzultatív testületek jogköreiről is megoszlanak a vélemények. Vannak, akik még több jogosítványt szeretnének kapni, minél nagyobb döntési jogkört igényelnek, míg más szereplők úgy vélik, hogyha a döntés nem jár együtt felelősséggel, akkor nem kell kiszélesíteni a jogköröket, hiszen a felelősséget a kormányzat viseli.

„Ezek a testületek nem feltétlenül döntési jogkörrel kell, hogy rendelkezzenek. Én ebben bizonyos szempontig konzervatív vagyok, még akkor is, hogyha most nem az állam oldaláról nézem a dolgot... nagyon sokszor a kollektív felelősség nem működik. Tehát könnyebben hoznak olyan pénzügyi döntéseket, ahol nem lehet utána megragadni azt, hogy kivel szemben érvényesítem ezt a felelősséget... Úgy vélem, hogy a hatalomnak, függetlenül attól, hogy ki a letéteményese, vagy kikkel kell ezt megosztania, időről időre meg kell vizsgálni ezt a döntési jogkört. Ugyanakkora civil szervezeteket inkább felfogom a szakmai lelkiismeretünk megnyilvánulásának, mintsem operatív szervezeteknek.” (szakmai szervezet)

Sokak véleménye, hogy a konzultatív testületekbe delegált tagok jól felkészültek, oktatáshoz értő szakemberek, ám amiatt, hogy sokan vannak, illetve a szűkös határidők miatt nem alakulhat ki érdemi vita az üléseken. Kivételesen, minden interjúalanyunk utalt arra, hogy nagyon rövid határidővel hatalmas mennyiségű szakmai anyagot kapnak, melynek feldolgozása, esetleges szervezeten belüli véleményezése az idő rövidsége miatt szinte lehetetlen.

„Akkor lenne szükség, hogyha komolyabban tudnának működni ezek a szervezetek. Van, hogy sokszor egy törvényváltozás minősítésére van 3 nap. Az ember leír valamit, akkor átfuttatják a minisztériumoknál, egyik is, másik is hozzászól, és a végén nem lehet ráismerni az eredetire. Tehát itt a minisztériumok közötti egyeztetésekről is véleményt mondunk.” (munkaadó)

Ugyanakkor a tagok felkészültségével kapcsolatban ellentétes (igaz csak kisebbségi) vélemények is akadnak. Van olyan interjúalany, aki szerint kevés a szakmailag jól felkészült ember ezekben a tanácsokban, inkább csak *megélhetési* tagok, akik a kávé, pogácsa vagy az ülés pénz miatt vesznek részt e tanácsok munkájában. E kisebbségi véleményt adatfelvételünk is megerősítette, van néhány olyan interjúalany, aki nem mutatott túl nagy tájékozottságot az oktatás egyetlen területéről sem, és nem érzett olyan késztetést sem, hogy ezeket a hiányokat pótolja vagy palástolja és olyan esettel is találkozottunk, ahol a kiválasztott alany csak pénzért lett volna hajlandó elmondani a véleményét.

„Szakmai problémák, hozzáállási problémák miatt, vannak itt is megélhetési tagok, mint minden szervezetben. Azért itt nem kevés honoráriumok vannak. Ülés pénz. Sok a dolguk. Ülés pénzhez képest nem kevés, mert egyébként, ha tisztességesen végzi valaki a munkát, akkor nincs megfizetve. Ha tényleg felkészül, akkor az nincs, pláne ha nincs mögötte apparátus. De amúgy meg nagyon csábító a honorárium.” (szakmai szervezet)

A konzultatív testületek delegáltjai nem minden esetben az adott szervezet tagjai. Találkoztunk olyan szervezettel is, amelyik külső, oktatási ügyekben járatos személyt bíz meg a feladat ellátásával, mivel a szervezeten belül nincs ilyen személy, de szeretnék, hogy szakmailag kompetens egyén képviselje őket. Általában olyan egyént választanak, aki nemcsak hozzáértő, hanem nézetei az adott szervezethez közel állnak.

„Itt is ismeretségen keresztül értelemszerűen, akikkel dolgoztam együtt ők kértek fel, hogy időnként ilyen kis kommunikációs vezetői tanácsadást, oktatásokat, tréningeket csináljak kisvállalkozóknak. Az újságukban, ami egy szakmai folyóirat, rendszeresen megjelenítek cikkeket, ami tanulás. Az egyesület vezetője nagyon elkötelezett az inno-

váció, a tanulás irányába. A tagság nem annyira. De nagyon igyekszünk, hogy valahogy rávegyük őket.” (*munkaadó*)

Mivel nagyon rövid idő áll rendelkezésre egy-egy anyag véleményezésére, így csak arra van lehetőség, hogy a közvetlen szakmai ismerősi körrel véleményeztessék az anyagokat. Van, amikor nemcsak véleményt nem tudnak kérni másoktól, hanem maguk sem olvassák el a teljes anyagot, mert olyan rövid a határidő. Ilyenkor az őket érdeklő legfontosabb részeket próbálják áttekinteni.

„Amikor egyeztetek, ismerek 4–5 olyan fiút, aki megyei elnökként benne van a megyei RFKB-kban és azt mondja nekem: „Te Jóska, mondd már meg, hogy mi az a számviteli szakügyintéző? Tehát nem tudják, fogalmuk sincs róla mi az. És úgy szavaznak, van ez a listájuk, fejlesztendő–visszafejlesztendő–megtartásra ítélt, és az összes képzés benne van a megtartásra ítéltben. Akik képviselik, azok nem igazán szakemberek, azok apparatcsikok. Nekik mindig meg kell kérdeznie valakit, hogy így van-e, és nem mindegy hogy kit kérdez meg. És ebből jön az, hogy ha valakinek nagyon rossz tapasztalata van, akkor azt mondja el neki, és ő ezt közvetíti.” (*munkaadó*)

Egyes esetekben a szervezet maga sem mindig törekszik arra, hogy szélesebb körben, akár a tagsággal, szakértőkkel véleményezzenek anyagokat, mert nem érzik fontosnak. Meghatározott (számukra fontos) stratégiai jellegű kérdésekben szükségesnek tartják az alaposabb döntés-előkészítő munkát, ám más esetekben nem. Olyan interjúalannal is találkoztunk, aki egyáltalán nem is érezte ennek szükségességét.

„ – Nagyobb döntéshozatal előtt vesznek-e igénybe külső erőforrást, szakértői tanulmányt, közvélemény kutatást?

– Stratégiai döntések előtt szoktak. Egy példa, ez nem ágazati, hanem társadalmi kérdés. Amikor kiderült 2006 körül, hogy az a gazdasági szerkezet, amelyet Magyarország követ, tehát ez a neokonzervatívnak hívott gazdasági szerkezet már akkor látszott, hogy inog. Akkor nagynevű szakértőket vontunk be, hogy segítsenek a programunk elkészítésében. Ágazati kérdésekben ez elég ritka, mert ágazati kérdésekben ott vannak az Ágazati Szakszervezetek, de stratégiai kérdésekben veszünk igénybe ilyeneket.” (*szakszervezet*)

Viszont ha a szervezetet közvetlenül is érintő fontosabb kérdések kerülnek terítékre, akkor a rendelkezésre álló rövid idő ellenére is, külső és belső szakértőket mozgósítanak a szakmai anyagok véleményezésére.

„A szakszervezet alkalmaz jogászokat, tehát az Oktatási minisztériumtól jövő jogszabály-módosításokat elsősorban a jogászok nézik meg, ugyanakkor olyan szakmai szemmel nézik itt a jogászaink, illetve van egy oktatási szakértőnk, aki egyben a házigazgató titkár is, tehát ők hárman szokták általában ezt szakmailag véleményezni.” (*szakszervezet*)

A testületi munkát nemcsak a rövid határidővel érkező szakmai anyagok hátráltatják, hanem az ülések elé kerülő témák száma is. Már a napirendi pontok száma önmagában is ellehetetlenítheti a testület működését, nemcsak azok megtárgyalására nincs idő, hanem egyenkénti elfogadására vagy elvetésére sem. Ilyenkor öszszevontan kezelnek témákat és problémákat, illetve öszszevontan szavaznak róla. Ezek az öszszemosások pedig nem teszik lehetővé, hogy a tagok témánként különbözőképpen szavazhassanak. Egyes vélemények szerint ez az árukapcsolás tudatos

fogás az ülést levezető kormányzati oldal részéről, mert így a kényesebb, vitatható döntések is könnyebben átmennek.

„Egy nagyon egyszerű oknál fogva. Ez egy teljesen egyértelmű dolog. Van egy igen erőteljes elnöke, a szakképzési/felnőttképzési államtitkár, aki igen erőteljesen ugyanakkor igen taktikusan tudja befolyásolni a magánszemélyek ottani szereplését. Próbáltam finoman fogalmazni. Sok esetben formai tárgyalásbeli dolgokkal. Példa: Amikor azt mondja egy levezető elnök, hogy (általában 20–40 napirendi pontja van egy NSZFT-nek ehhez számolja hozzá, hogy maximum két órát ülésezik) az 1. napirendi pont kitárgyalására nincs idő! Utána azt mondja, hogy ezt a 15 kérdést most már egyben szavazzuk meg. Ez egy taktikai fogás, Nem idő kérdése.” *(szakmai szervezet)*

Interjúalanyainktól az is kritikai észrevételként hangzott el, hogy a véleményezési mechanizmus adok-kapok elv alapján működik, vagyis, ha az egyik szervezet pártolja egy másik szervezet véleményét, akkor cserébe számíthat arra, hogy őt is támogatni fogják majd.

„Ez is úgy működik, mint mondjuk egy MAB (Magyar Akkreditációs Bizottság) meg az FTT vagy más – ahol sokféle oldalról jövő emberek vannak, és mindenki figyel a saját dolgára. Tehát a szakszervezetis beterjeszt egy valamit, akkor elvárja tőlem, mert ő nem bántotta az enyémet, hogy én sem bántsam az övét. Nagyjából így működnek ezek a testületek, a testületi döntések.” *(munkaadó)*

A konzultatív testületek ágazatonként széttagoltak, a szakképzési tanácsokban nem jelennek meg közoktatási kérdések, míg a közoktatási tanácsokban sem jelennek meg szakképzési kérdések. Maguk a megkérdezett szervezetek is úgy vélik, hogy nincs szükség ennyi testületre, bizottságra. Ráadásul nincsenek ágazatközi testületek, így pl. a szakképzés és a közoktatás nem jelenik meg egy testületben. Teljesen esetleges, hogy egy-egy szakképzési probléma bekerül-e a közoktatási tanácsok elé, illetve egy-egy közoktatási kérdés a szakképzési tanácsok elé. Hivatalosan el sem juthat, viszont ha egy-egy szervezet tagja mindkét ágazat tanácsainak, illetve az oda delegált tagok átfedésben vannak vagy kommunikálnak egymással, akkor van esély arra, hogy tisztában legyenek a közoktatás és a szakképzés fontosabb kérdéseivel. Adatfelvételünk során többféle példát is tapasztaltunk, de kisebbségben vannak azok a minták, ahol a különböző tanácsokba delegált tagok szoros kapcsolatban állnak egymással.

„ – Mit gondol, szükség van ennyi testületre?

– Nincs. Én azt gondolom, hogy egy integrált szakmai testület jobban tudna működni. Azt gondolom, hogy Magyarországon nem az a lényeg, hogy teljesen szétváljon a közoktatás, szakképzés és a felsőoktatás (mint, ami most van), ennek egy integrált rendszernek kell lenni, egymásra épülnek a dolgok.” *(munkaadó)*

„Nem látszik már átjárhatóság az általános iskola meg a középfok között sem. A közép és a felsőfok között meg már alig. Azon kívül, hogy időnként mindenki kiabál a másikkal, ilyen abszolút lokális megmozdulások vannak, tehát jó szándékú iskolák jó szándékú középiskolákkal, ilyen van. De ez sem egy szervezett valami. Továbbra is azt mondom, hogy az egész oktatási rendszerben egy fajta abszolút összehangolatlanságot érzékelek.” *(munkaadó)*

Viszont sokszor az is előfordul, hogy ágazaton belül, a különböző bizottságok között sincs átjárás, így nem ismerik/tudják egymás véleményét.

„Pl. 160 szakbizottságban folyik az egyik alprojektben a tananyagok megírása. Fogalmunk sincs róla, hogy az iparosok közül a 186 szakbizottságban melyik szakmában van benn valaki vagy nincs. Nincs interkommunikáció.” (*munkaadó*)

A szervezetek szerint az is gondot okoz, hogy az egyes oldalak nem képesek egységes véleményt kialakítani. Ennek oka nemcsak az, amit korábban említettünk, hogy egy-egy oldalra nagyon különböző szervezetek kerültek, hanem a szervezetek egymás közötti rivalizálása, megosztottsága is. A megosztó véleményeket természetes jelenségnek is felfoghatjuk, de az, hogy ez kritikaként is megfogalmazódik, azt jelzi, hogy hiányzik egy-egy oldalon belüli egyeztető fórum, amely segíthetne a közös álláspont kialakításában.

„Igen, megnyirbálja azokat a lehetőségeket, amelyek kifejezetten a rugalmasság, a valódi értékek mentén történnének, mondjuk azok mentén, amelyekre a munkaerőpiacnak igénye van. Tehát sokszor nagyon jelentős ellentétek vannak az iskolafenntartók és a munkáltatók között. Az RFKB-ban ott vannak az iskolafenntartók, és ott vannak az intézmények képviselői, és ott vannak a munkaadók képviselői is”. (*munkaadó*)

„Én az OÉT működését korrektnek tartottam, különösen a munkaadói oldal együttműködésével vagyok megelégedve. A szakszervezetek – nincs jogom kritizálni őket – de szerintem nagyon feszíti őket a szembenállás és emiatt több alkalom volt, amikor miattuk volt kevésbé sikeres az OÉT működése.” (*munkaadó*)

A kamarák úgy gondolják, hogy komoly befolyással rendelkeznek a szakképzéssel kapcsolatos tanácsokon belül, vagyis ha ők egyetértenek valamivel, akkor mások is ugyanazt vallják, vagyis erős nyomást tudnak gyakorolni egyes szervezetekre. Számos beszélgetésünk ezt megerősítette, tehát leginkább azok a szervezetek képviselői, akik nem alakítanak ki önálló véleményt a szervezeten belül (mert erre nincs is igényük), hajlamosak elfogadni mások véleményét. De akadnak néhányan, akikre nem terjed ki a kamara hatóköre. Az ellenvéleményt megfogalmazók szerint a kamarák országosan nem tudják annyira befolyásolni a döntéshozást, mint regionális szinten, mert a többi szervezet regionális felépítése gyenge, míg a kamaráé erős, hiszen van rá forrása.

Általános vélemény az is, hogy a konzultatív testületek munkája, szerepe csak formális. A kormányzat elmondhatja, hogy megkérdezte a társadalmi szereplőket, a társadalmi partnerek is elmondhatják a véleményüket, de valójában a döntéseket nem befolyásolják.

„Azt mondhatom, hogy nagyon kényesen vigyáz a kormány, az ágazati minisztérium arra, hogy ezek a törvényben előírt egyeztetések, az egyeztetési intézmények működjenek, hogy tartalmában mennyire hatékony, az már egy másik kérdés. De azt kell mondanom, ha nagyon későn is, de többé-kevésbé a szakszervezetek véleményét megkérdezzik, de előfordulhat, hogy olyan stádiumban és olyan időpontban kérdezik meg, hogy már érdemi változtatásra nincs lehetőség. De a jog szerint azért kipipálható, hogy az érdek egyeztetés megtörtént.” (*szakszervezet*)

„Igen, amikor utólag odahozzák, hogy na, ezt a módosítást nyújtottuk be, akkor kialakul a vita, hogy ez nem jó, meg az nem jó, a végén azt mondják, hogy mindegy, köszönjük szépen, de ezt már benyújtottuk, ezen már nem tudunk változtatni. Ettől a résztől kímélhetné meg magát a kormány.” *(munkaadó)*

„Kiküldik az anyagot, megkapják, ezzel nincs semmi probléma. Hanem amikor benyújtjuk a minisztériumhoz, nem nagyon találkozom azzal, hogy ennek különösebb eredménye lenne. Tehát vagyunk, eltöltjük ott az időt, de hogy utána hogy csapódik le, amit kérünk.” *(szülői szervezet)*

Szintén kormányzatot érintő kritikaként fogalmazódik meg, hogy az állam az ülések napirendi pontjain keresztül befolyásolja a tárgyalandó témákat, és gyakran a társadalmi partnerek számára fontos kérdések nem kerülnek be a napirendbe, tehát ezek nem is válnak tárgyalandó témává.

„Több jogosítványnak kellene lenni a munka világát képviselő szervezeteknek. Például abban, hogy a munka világát érintő minden egyes kérdés kerüljön oda eléjük, ne lehessen az, hogy a kormányzat nem veszi figyelembe a véleményüket.” *(munkaadó)*

A kormányzat hozzáállása további negatív következményeket is generál. Felvetődik az a kérdés, hogy ha az érdekegyeztetés formális jelleggel működik, akkor a másik fél is úgy viszonyul ehhez. Vagyis, ha úgysem veszik figyelembe a tanácsok véleményét a döntések során, akkor fölösleges komoly munkát fektetni az ülésekre való felkészülésekre.

„Ez egy külön beszélgetés tárgya lehetne. Tehát nincs most idő belemenni részleteiben, de azt gondolom, hogy a KT most kb. olyan módon működik, hogy a Kormányzat alapesetben a KT elé viszi a jogszabályokat, illetve egy-két más kérdést, és a KT ezt a lehetőségeihez és az idejéhez képest átnézi, megvitatja és állást foglal róla. Most abban az esetben, hogyha több idő lenne az egyes kérdésekre, akár a felkészülésre is, abban az esetben, hogyha mindenki tudná azt, hogy a mindenkori kormányzat ténylegesen érdeklődik a mindenkori KT véleménye iránt, támaszkodni akar rá, akkor talán hatékonyabbak lehetnének. Nem egyszer az az ember érzése, hogy ez egy ilyen kipipálás.” *(szakmai szervezet)*

Az esetleges felkészületlenség mellett az is megfigyelhető, hogy egy-egy ülésen túl sok a hiányzó vagy az állandó tagokat helyettesítő személyek száma, ez pedig szintén a párbeszéd pusztán formális jellegét erősíti.

„Azt hiszem nagyon sok helyen így van, borzasztó hibás dolognak tartom, fogalmam sincs, mit lehet ilyenkor tenni, de az egyre csökkenő részvételi hajlandóság – ez is egy társadalmi feladat.” *(szakmai szervezet)*

A konszenzusos politika leértékelését jelzi az is, hogy az egyes tanácsok munkájába kormányzati szinten nem miniszterek vagy államtitkárok, hanem alsóbb szintű vezetők kapcsolódnak csak be. Az ülésekről a magasabb szintű vezetők távol maradnak.

„A Minisztérium rengeteg ilyen üres egyeztetési dolgokat csinál, mert ebből az egyeztetésnek az a fontos problémája, hogy amit mondanak, az súlytalan. Tehát a miniszternek nem kell reflektálnia... És a másik fő probléma hogy az ágazati egyeztetések között más minisztérium bürokrátiának a szava sokkal súlyosabban esik latba.” *(iskolafenntartó)*

A testületi munka hiábavalóságát mutatja be a következő interjúrészlet is, amely nemcsak arról szól, hogy a kormányzat nem veszi figyelembe javasataikat, hanem arról is, hogy később semmilyen visszajelzést sem kapnak egy-egy döntésről.

„Valójában az OKJ-szakképesítések módosítására, illetve az újabbak felvételére beérkező javaslatokat tárgyaljuk, tehát a minisztériumok javasolnak valamit és arra a különféle szakmai szervezetek reagálnak és azt kell megtárgyalni, ebben az egyesületnek csak véleményezési javaslata van. ... Véleményt alakíthatunk ki, de a múltkor mondta az elnök úr, hogy egy-az-egyben még egyet sem fogadott el a Minisztérium. Tehát, amit javasolnak, hiába patronálja az OKJ bizottság. Ha a minisztériumban eldöntöttek valamit, akkor azt keresztül is viszik. Meg onnan jönnek az illetékes minisztériumtól a javaslatok. Olyan előfordul, hogy kicsi változtatással visszaküldjük módosításra. Azt mondjuk, hogy ezzel a módosítással elfogadjuk. De utána már nem tudjuk a sorsát, azután már nem jön vissza... Mert ott üldögélünk 3–4 órát és akkor az embernek az az érzése, hogy valami értelmesebb dolgot is csinálhattam volna. Azzal, hogy véleményezési jogotok van, aztán mi vagy figyelembe vesszük, vagy nem, ez így látszik, hogy egy mondvacinált valami, ezzel befogjuk a száját valakiknek.” (szakmai szervezet)

A hiábavalóságon túl interjúalanyaink szerint mégis fontos szerepe van a partnerségnek, mivel a tanácsok olyan információs csatornák, ahol a társadalom szereplői közvetlen bepillantást kapnak a kormányzati munkából, abból, hogy mik az aktuális témák, elgondolások. Értesülnek a bevezetésre kerülő jogszabályokról, megkapják azokat az információkat, hogy éppen milyen döntések várhatók és ezeknek mi áll a háttérben stb. A társadalmi szerveződések számára az érdekegyeztetés folyamatában az információ és a kapcsolatépítés jelenti a legfontosabb előnyt.

„ – De miért jó ennyi tagság?

– Információ. Egyrészt azért, mert nem mondhatjuk, hogy ez minket nem érdekel, és nem megyünk el oda. Másrészt, lehet, hogy fontos is. Mert sose lehet tudni.” (munkaadó)

Így tehát minden szakmai, érdekvédelmi, civil szervezet alapvető célja, hogy a lehető legtöbb konzultatív testületbe jusson be, még akkor is, ha nem is lehet tudni, hogy melyik jár majd igazán számukra haszonnal, fontos információval.

Összegzés

A vizsgálatban részt vett társadalmi szerveződések összességében fontosnak ítélik meg a társadalmi párbeszéd kialakult intézményeit. Az állam, ahogyan általában a modern demokráciákban a kényszer kizárására, a konszenzus és a közmegegyezés érvényesítését biztosító politika intézményesülésére törekszik. (Gombár 1980.) Kommunikatív hatalomként jelenik meg, amely nem hoz önálló döntéseket, ezek a közmegegyezésre törekvő viták során jönnek létre, ahol az állampolgárok társadalmi szervezetek artikulálhatják véleményüket. Habermas szerint a sikeres nézetegyeztetés a résztvevők egyetértéséhez vezet. (Habermas 1994.) Habermas azonban azt feltételezi, hogy ez az egyetértés csak racionális alapon nyugvó feltételek mellett jöhet létre és az egyetértés közös meggyőződésén nyugszik. Ezek a feltételek azonban nem tisztán teljesülnek a vizsgált konzultációs testületekben, a kommunikáció helyett inkább nyílt vagy burkolt stratégiai cselekvés valósul meg, melyben az

egyres szereplők nem a megegyezésre, hanem a saját sikerükre törekszenek. Ennek hátterében mind a kormányzat mind a társadalmi szerveződések diszfunkcionális működése áll.

FEHÉRVÁRI ANIKÓ

IRODALOM

- ÁGH ATTILA (1994) Közpolitika. In: *Mi a politika? Bevezetés a politika világába*. Budapest, Századvég.
- BAJOMI IVÁN (1996) *Az oktatásügyi érdekszervezetek szerepe az oktatásügyben*. Kutatás Közben. Oktatáskutató Intézet.
- GOMBÁR CSABA (1980) A politikai antropológiáról. *Magyar Filozófiai Szemle*, No. 4. valamint In: *Egy állampolgár gondolatai*. Kossuth, Budapest, 1984. pp. 215–229.
- HABERMAS, JÜRGEN (1994) A cselekvésracionális aspektusai. In: *Válogatott tanulmányok*. Budapest, Atlantisz.
- HANKISS ELEMÉR (1986) *Diagnózisok 2*. Budapest, Magvető Kiadó.
- HOWARD, MARC MORJÉ (2005) *The Weakness of Civil Society in Post-Communist Europe*. Cambridge, University Press.
- JELENTÉS A MAGYAR KÖZOKTATÁSRÓL 2000 (2000) Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- JELENTÉS A MAGYAR KÖZOKTATÁSRÓL 2006 (2006) Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE 2005 (2005) Eurydice, European Commission.
- KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE 2009 (2009) Eurydice, European Commission.
- KÖRÖSÉNYI ANDRÁS, TÓTH CSABA & TÖRÖK GÁBOR (2003) *A magyar politikai rendszer*. Budapest, Osiris Kiadó.
- LIJPHART, AREND (1977) *Democracy in Plural Societies. A Comparative Exploration*. New Haven, London.
- NONPROFIT SZERVEZETEK MAGYARORSZÁGON 2006 (2008) Budapest, KSH.
- S. ARAPOVICSMÁRIA (2007) Felnőttképzési nonprofit szervezetek Magyarországon. Budapest, Ráció Kiadó, p. 174.
- THOMA LÁSZLÓ (1998) *A rendszerváltás és a szak-szervezetek 1988–1992*. Szociológiai-politológiai vázlatok. Budapest, Villányi úti Konferencia-központ és Szabadegyetem Alapítvány.

EDUCATIO KIADÓ

AZ OKTATÁSKUTATÁS LEGÚJABB EREDMÉNYEINEK ELSŐDLEGES FORRÁSA PEDAGÓGUSOKNAK, A TÖRVÉNYHOZÓ ÉS VÉGREHAJTÓ HATALOM SZAKÉRTŐ ÉS ÉRDEKLŐDŐ KÉPVISELŐINEK, ÉS MIND-AZOKNAK, AKIKET AZ OKTATÁS PROBLÉMÁI FOGLALKOZTATNAK.

TÁRSADALOM ÉS OKTATÁS

- HRUBOS ILDIKÓ (ed) (2004) A gazdálkodó egyetem
- POLÓNYI ISTVÁN (2004) A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20–21. századfordulón
- LUKÁCS PÉTER & NAGY PÉTER TIBOR (eds) (2004) Oktatáspolitikai. Válogatás a hazai szakirodalomból
- KOZMA TAMÁS (2005) Kisebbségi oktatás Közép-Európában
- KARÁDY VIKTOR (2005) A Francia Egyetem Napóleontól Vichyig
- KARÁDY VIKTOR (2005) Francia felsőoktatás – francia társadalom
- KOZMA TAMÁS & RÉBAY MAGDOLNA (2006) Felsőoktatási akkreditáció Közép-Európában
- BAJOMI IVÁN (2006) Konfliktusok és konszenzusképzés az oktatásban
- HAVAS GÁBOR & LISKÓ ILONA (2006) Óvodától a szakmáig
- SÁSKA GÉZA (2007) Rendszerek és váltások
- SÁSKA GÉZA (2007) Közműveltség és magántudás

KUTATÁS KÖZBEN

- FEHÉRVÁRI ANIKÓ & GYÖRGYI ZOLTÁN (2006) Kiút a gödörből - Az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány KID-programja
- SZEMERSZKI MARIANNA (2006) Ifjúságségítő képzés a felsőoktatásban
- HRUBOS ILDIKÓ & TOMASZ GÁBOR (eds) (2007) A bolognai folyamat intézményi szinten
- ZOLTÁN GYÖRGYI (ed) (2007) Give a chance...
- ZOLTÁN GYÖRGYI (ed) (2007) Giving Opportunities, Leaving Disadvantages
- LISKÓ ILONA & FEHÉRVÁRI ANIKÓ (2008) Hatásvizsgálat a HEFOP által támogatott integrációs program keretében szervezett pedagógus-továbbképzésekről
- GYÖRGYI ZOLTÁN (ed) (2008) Az integráció érdekében - A Második Esély című Equal-program keretében készült tanulmányok
- FEHÉRVÁRI ANIKÓ (ed) (2008) Szakképzés és lemorzsolódás

KERESSE KIADVÁNYAINKAT A KÓDEX KÖNYVESBOLTBAN (HONVÉD U. 5),

KERESSE A KÖNYVTÁRAKBAN,

VAGY RENDELJE MEG KÖZVETLENÜL A KIADÓTÓL:

EDUCATIO KIADÓ, 1055 BUDAPEST, SZALAY UTCA 10-14.

