

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

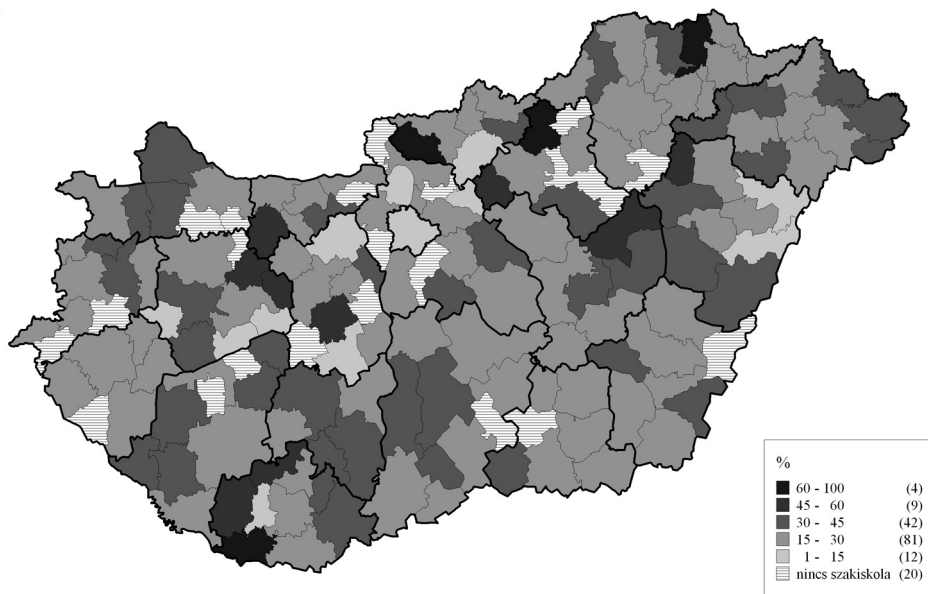
Tanév		Szakiskola	Speciális szakiskola	Gimnázium	Szakközépiskola	Összesen
2001/2002	N	126 367	6 631	223 474	292 646	649 118
	%	19,5	1,0	34,4	45,1	100,0
2002/2003	N	126 768	7 200	232 399	287 074	653 441
	%	19,4	1,1	35,6	43,9	100,0
2003/2004	N	126 673	8 147	239 086	292 305	666 211
	%	19,0	1,2	35,9	43,9	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



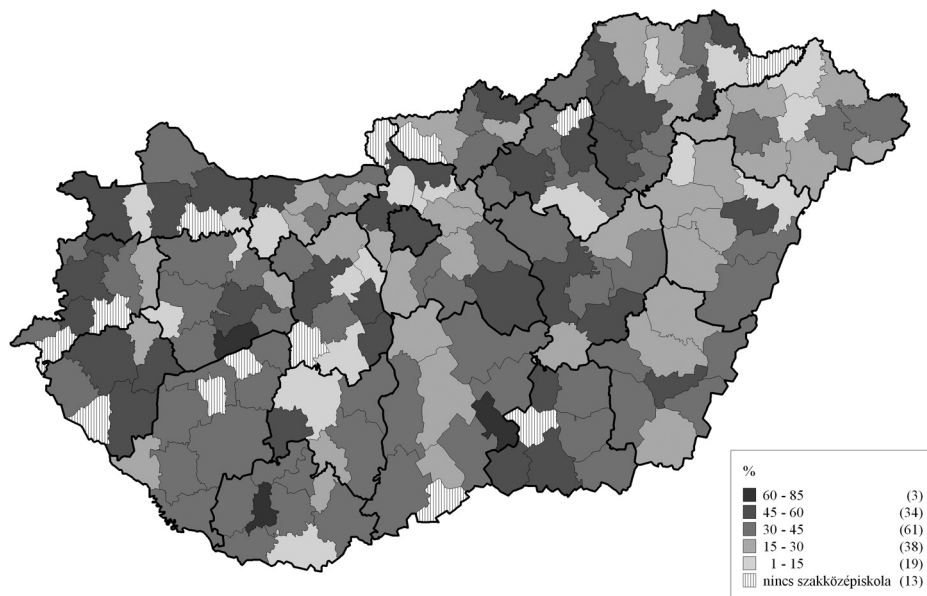
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

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



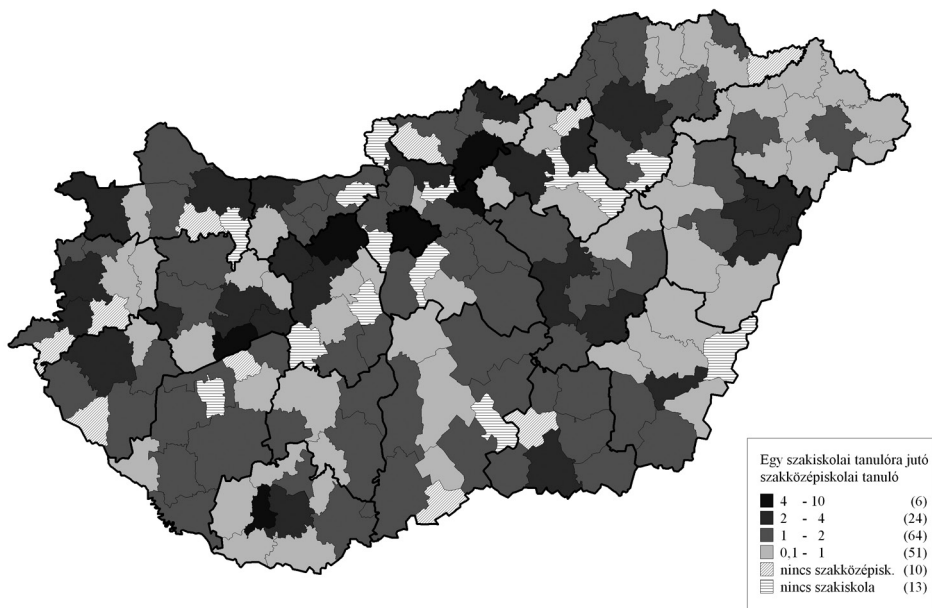
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

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 képzeti 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 érettségit 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 érettségit nyújtó szakközépiskolások aránya.

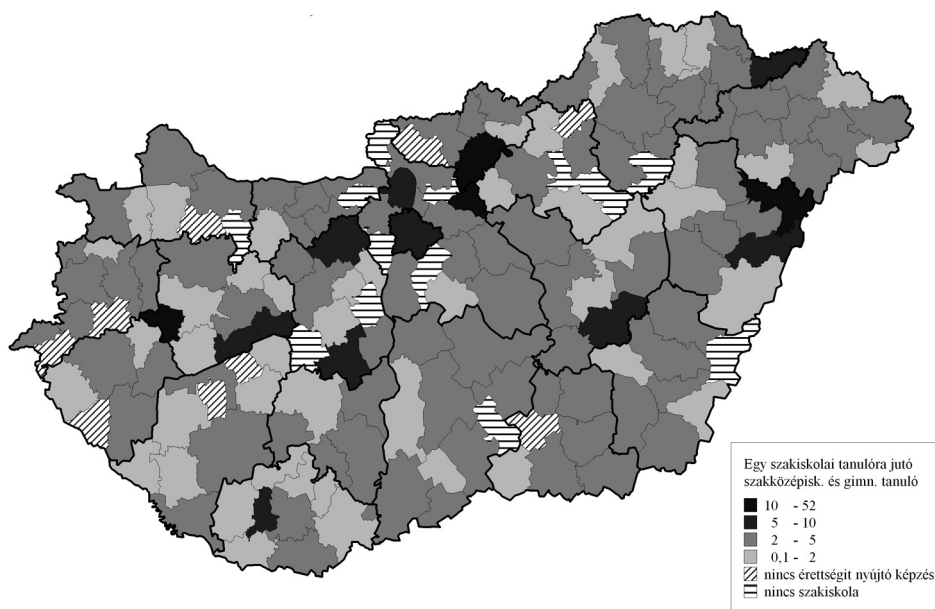
A térképre tekintve megállapítható, hogy legtöbbször a szegényebb, leszakadó kistérségekben vannak nagyobb arányban szakiskolás tanulók, illetve ott, ahol jelentős számú, hátrányos helyzetű szegény népesség él. Ezt példázza Ózd, ahol magas a szakiskolások aránya, aminek egyik oka lehet a helyi, évtizedek 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 érettségit 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 érettségit 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



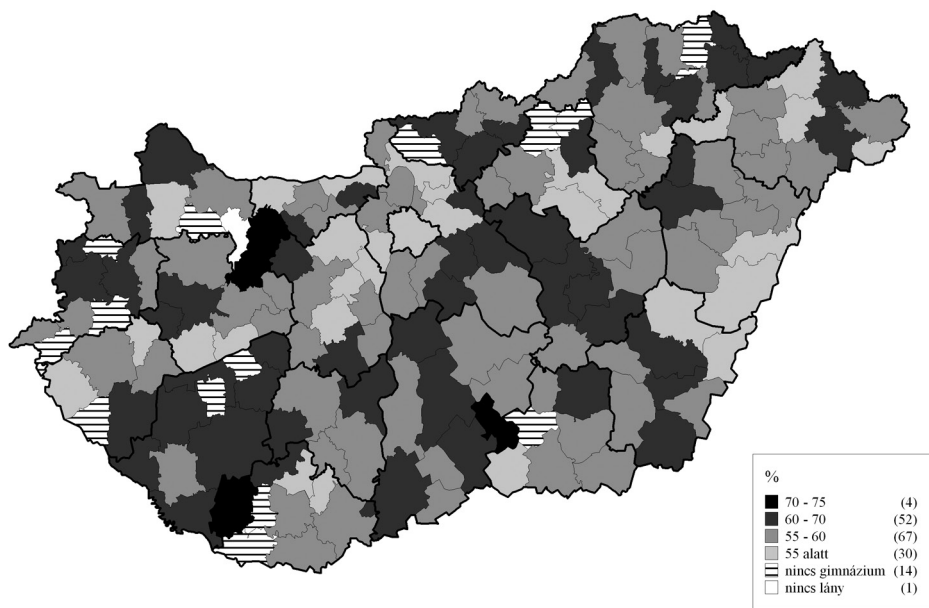
Szerkesztette: Híves Tamás, 2011. Forrás: NEFMI.

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 diáktotthoni 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 szakmastruktúra 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, előnydíjazások 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 igénybevételének 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 fegyelmiel 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 hármasságban 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 kínálatát 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.