

**Debreceni Egyetem**

**Farkas Éva**

**Rendszerváltás a szakképzésben**

**A szakképzés szerkezeti, tartalmi átalakulása Magyarországon 1989 után,  
különös tekintettel az iskolarendszerű szakképzés reformjának jellemzőire  
a képzést végző intézmények aspektusából**

**– Doktori (Ph.D.) értekezés tézise –**

**Debrecen  
2007.**

**Debreceni Egyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Interdiszciplináris Társadalomtudományok és Bölcsészettudományok  
Doktori Iskola  
Neveléstudományi Doktori Program**

## **Rendszerváltás a szakképzésben**

**A szakképzés szerkezeti, tartalmi átalakulása Magyarországon 1989 után,  
különös tekintettel az iskolarendszerű szakképzés reformjának jellemzőire  
a képzést végző intézmények aspektusából**

**Témavezető:  
Juhász Erika Ph.D.  
főiskolai docens**

**Készítette:  
Farkas Éva  
doktorjelölt**

**Debrecen  
2007.**

## CÉLKITŰZÉSEK ÉS A TÉMA KÖRÜLHATÁROLÁSA

Vizsgálatunk középpontjában a **szakképzés**<sup>1</sup> – elsősorban az iskolarendszeren belül folyó szakmai képzés rendszere – áll, mivel egyrészt a humán erőforrás megfeleltetését a piacgazdaság követelményeivel szervezett és folyamatos képzés nélkül nem lehet biztosítani, másrészt az elmúlt évtizedben az oktatás legdinamikusabban fejlődő része a szakképzés volt, az egész életen át tartó tanulás valósággá válásával a szakmai képzésben részt vevők száma ugrásszerűen megnőtt hazánkban, harmadrészt egyetlen európai uniós közpolitika célkitűzései sem valósíthatók meg közvetlen oktatási és képzési intézkedések nélkül.

Az **iskolai rendszerű szakképzés** vizsgálatát indokolja, hogy a 24 év alatti korosztály jellemzően iskolai rendszerben szerzi meg az első szakképesítését. Az állam biztosítja az első OKJ-s szakképesítés ingyenes megszerzésének lehetőségét a közoktatásban. Jelenleg a 14-18 éves tanulók kétharmada szakképző iskolában folytatja tanulmányait, míg 2004-ben a 15-24 éves korosztálynak csupán 2%-a szerezte meg első szakképesítését iskolarendszeren kívüli képzésben (Köpeczi Bócz – Bükki, 2006:6). Ezért az **első szakma** megszerzése Magyarországon jelentős mértékig az iskolai rendszerű szakképzéssel azonosítható, és ez alapvetően a közoktatás keretei között megy végbe. Emellett, bár a magyarországi jogszabályok a felsőoktatás felsőfokú végzettséget adó képzési programjait nem tekintik a szakképzés részének, az összes ilyen képzés által nyújtott végzettség és szakképzettség feljogosítja a résztvevőket valamely szakma gyakorlására a munkaerőpiacon, beleértve a szabályozott foglalkozásokat is. Az iskolai rendszerű szakképzés rendszere a rendszerváltás után, az 1990-es években alapvető átalakításra és modernizálásra szorult a hazai és nemzetközi gazdasági és politikai környezet mélyreható változásainak, a kialakuló munkaerőpiac sürgető és gyorsan változó szükségleteinek és igényeinek, és nem utolsósorban a résztvevők megváltozott elvárásainak megfelelően.

A 2004/2005. tanévben a nappali rendszerben tanulóknak továbbra is több mint kétharmada folytatta tanulmányait a szakképző iskolák két típusának valamelyikében, a résztvevők iskolatípus szerinti megoszlása azonban jelentősen megváltozott 1989 óta. A tanulóikat érettségi vizsgára is felkészítő szakközépiskolák részesedése 33%-ról 45%-ra emelkedett (azon kormányzati szándékkal összhangban, amely a felsőfokú tanulmányok folytatására lehetőséget biztosító iskolatípusok arányát emelni kívánta), mialatt a másik iskolatípusban tanulók aránya 44%-ról 24%-ra csökkent. A szakmunkásképző iskolák és utódaik, a szakiskolák népszerűségét illetően tapasztalt jelentős hanyatlás okai között említhető a csökkenő születésszámok egyre fokozódó hatása és az iskolák ezzel összefüggő kontra-szelektív felvételi eljárása, éppúgy, mint a képzés idejétmúlt szerkezete, infrastruktúrája és tartalma/módszertana. A munkahelyen vagy üzemi tanműhelyben folyó gyakorlati képzési forma is kényszerűen elvesztette dominanciáját a korábbi nagy állami vállalatok

---

<sup>1</sup> *Szakképzés* alatt tágabb értelemben mindazokat az iskolai rendszeren belüli, és azon kívüli képzési formákat értjük, amelyek valamilyen a munkaerőpiacon elismert képesítéseket nyújtanak. A fogalmat sokan leszűkítik az iskolai rendszerű szakképzésre, valamint az Országos Képzési Jegyzékben (továbbiakban OKJ) meghatározott szakképesítések körére. Ennek elsősorban praktikus okai vannak, hiszen évtizedeken keresztül a szakképzés az iskolai rendszerű szakképzést jelentette, ez volt a domináns, az OKJ pedig az állam által elismert szakképesítéseket tartalmazza, elsősorban ezen képesítéseknek van munkaerő-piaci presztízsük. A szakképzés az OKJ-ben meghatározott szakképesítések esetében a szakképesítésért felelős miniszter által meghatározott szakmai követelmények szerinti szakmai elméleti és gyakorlati képzés. A tanulás célja lehet valamilyen szakképzettség vagy hasznos szakmai tudás megszerzése, felsőfokú továbbtanulás vagy arra való felkészülés. A képzések folyhatnak iskolai rendszerben vagy iskolarendszeren kívül, tanfolyami vagy távoktatásos formában (1993. évi LXXVI. törvény). A továbbiakban a szakképzés kifejezés alatt az OKJ-ben szereplő képesítések megszerzésére irányuló iskolai rendszerű és iskolai rendszeren kívüli képzést értjük.

privatizációjának következtében, mivel azok új tulajdonosai gyakran nem vállalták tovább a szakképző iskolák diákjainak képzését (Magyar Köztársaság Kormánya, 2005a). A szakképző iskolák korszerűsítése az 1990-es években indult el, de ez, különösen a szakiskolák tekintetében, több szempontból is még elvégzendő feladatnak számít. A szakképzés rendszerének az 1990-es években történő átalakítása egy sor, a szerkezetét, irányítási rendszerét, finanszírozását és az oktatási-képzési tartalmat érintő reformmal indult, amelyet számos új törvény és jogszabály megalkotása indított el (v.ö. Fehérvári – Liskó, 1996; Lannert, 1999; Mártonfi, 2003). Az újjászervezés része volt a magyar oktatási rendszer átfogó átalakításának, de a szakképzés gazdasági és társadalmi jelentőségét is egyre inkább felismerte a magyar társadalom. Ennek következtében mára ez a kormányzati politika egyik **kulcsterületévé** vált, amely a szakképzés modern, hatékony rendszerének kialakítását – beleértve a képesítések rugalmas és differenciált rendszerének kidolgozását – tűzte ki célul a hazai gazdasági és társadalmi igényeknek megfelelően, illetve az Európai Unió jogszabályaival összhangban.

A disszertáció **célja** egyrészt a hazai szakképzés jogi, társadalmi, gazdasági és környezeti körülményeinek, illetve az azokban – a rendszerváltás nyomán – bekövetkezett változásoknak a bemutatása, másrészt az iskolarendszerű szakképzés és reformja jellemzőinek feltérképezése a képzést végző intézmények aspektusából. Arra keressük a választ, hogy a politikai, társadalmi, gazdasági rendszerváltás milyen változásokat hozott az oktatás egészében, de különösen a szakképzésben, valamint, hogy a szakképzés tendenciái megfelelnek-e a hazai gazdaság fejlődésének és az Európai Unió direktíváinak. Fontos annak feltérképezése, hogy Magyarországon hogyan változott meg a szakképzés funkciója, szerepe az elmúlt 17 évben, hogyan alakult a szakképzéssel foglalkozó intézmények száma és tevékenysége, milyen rugalmassággal tud alkalmazkodni az iskolai rendszerű és az iskolai rendszeren kívüli szakképzés a munkaerő-piaci igényekhez, illetve milyen fejlesztési lépések előtt áll a szakképzés. Releváns kérdés az is, hogy a képző intézmények milyen körülmények között végzik munkájukat, hogyan „élik meg” a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakulását, milyen problémákkal kell megküzdeniük.

## ELMÉLETI HÁTTER

A szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzés áttekinthető rendszerének kereteit teremtette meg azáltal, hogy elrendelte az OKJ kialakítását a korábbi különálló jegyzékek összeolvasztásával, amely így az összes államilag elismert szakképesítéseket tartalmazza az összes elérhető szinten (ISCED<sup>2</sup> 2-5), valamint azáltal, hogy szabályozta az OKJ-s szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményei meghatározásának folyamatát. Az új szabályozás alapján az államilag elismert szakképesítések iskolarendszeren belüli és kívüli szakképzésben való megszerzése egyaránt elfogadottá vált, bár vannak olyan szakképesítések, amelyek kizárólag az iskolarendszeren belül vagy csak a felnőttképzésben szerezhetőek meg. Az iskolai rendszerű szakképzés alapvető szerkezeti változásainak hátterében a **tankötelezettség** 16., majd 1998-tól 18. életévig történő **kiterjesztése** állt (1993. évi LXXIX. törvény), valamint az általános és a szakképzés világos különválasztása és az általános műveltséget megalapozó oktatásnak a 10. évfolyamig történő kiterjesztése. Az újjászervezési folyamat legfontosabb lépései között említhető (Köpeczi Bócz – Bükki, 2006:9):

---

<sup>2</sup> ISCED (International Classification of Education) az oktatás egységes osztályozási rendszere. Első ízben a múlt század 70-es éveinek elején az ENSZ oktatási és kulturális szervezete az UNESCO dolgozta ki azzal a világos céllal, hogy a szakemberek számára rendelkezésre álljon egy olyan eszköz, amely lehetővé teszi a nemzeti és nemzetközi oktatási statisztikák összehasonlítását.

- a szakközépiskolák átalakítása oly módon, hogy azok első négy évfolyamukon csupán általános képzést és (nem kötelező jelleggel) szakmai orientációs és alapozó képzést folytatnak, tisztán szakképzést pedig csak további, középfok-utáni szintű évfolyamaikon kínálnak;
- a szakmunkásképző iskoláknak a tipikusnak mondható 2+2 éves szerkezetű szakiskolákká való átalakítása; illetve
- az ISCED 5B szintű OKJ-s szakképesítéseket nyújtó úgynevezett felsőfokú szakképzés 1998-ban történő bevezetése.

A szakképzés megszerzésére irányuló képzés rendszerének fentiekben tárgyalt fejlesztései ellenére vannak még fontos területek, ahol további reformok szükségesek. A **Szakképzés-fejlesztési stratégiát** 2005-ben fogadták el a 2005-től 2013-ig tartó időszakra vonatkozóan. Fő célkitűzése, hogy olyan magas színvonalú szakképzés folytatását biztosítsa, amely megfelel a 21. század társadalmi és egyéni igényeinek, hozzájárul Magyarország társadalmi-gazdasági fejlődéséhez, és az egyént – képességei fejlesztése által – sikeres pályára készíti fel (v. ö. Magyar Köztársaság Kormánya, 2005a). Az 1057/2005. (V. 31.) kormányhatározat reformintézkedéseinek legfontosabb célkitűzései: a minőségi szakképzés biztosítása mindenki számára, a költséghatékonyabb szakképzés irányítási és finanszírozási rendszer kialakítása, a szakképzés információs és statisztikai rendszerének továbbfejlesztése. 2005 novemberében fogadta el a magyar kormány a 2013-ig tartó időszakra vonatkozó egész életen át tartó tanulás stratégiáját, amely egy átfogó fejlesztési programot fogalmaz meg az egyéni képességek fejlesztését állítva a középpontba (v.ö. Magyar Köztársaság Kormánya, 2005b). Ez a stratégia lemond a meglévő intézményrendszerhez kötődő ágazati megközelítésről egy olyan megközelítés érdekében, amely az átfogó társadalmi és gazdasági problémákra ad kormányzati válaszokat.

A disszertáció tematikailag két nagy egységből áll. Az **első rész** a téma hazai és külföldi szakirodalmára, valamint másodelemzésre épül. A másodelemzések alapját részben a Központi Statisztikai Hivatal, az Oktatási és Kulturális Minisztérium, a Szociális és Munkaügyi Minisztérium, az OECD és az EUROSTAT publikált kiadványai és internetes adatbázisai képezik, részben korábbi tudományos kutatások anyagaiból merítettünk. A szakképzési szerkezet változásait vizsgálva az időbeli metszet 1989-2006, azaz az elmúlt 16 évben megvalósult, statisztikai adatokkal is szemléltethető változásokra koncentrált. Bár a vizsgált időszak csupán másfél évtized, sajátos időszak ez, a politikai rendszerváltás következtében radikálisan átalakult az az intézmény- és feltételrendszer, amelyben az oktatás és képzés, ezen belül a szakképzés működik. Az iskolarendszernek, illetve a képzési rendszernek az új keretekbe történő illesztése évekig elhúzódott a tisztázatlan részletek, az eltérő politikai megfontolások és az átmenet tervezett késleltetése miatt, nevezetesen, hogy az intézményeknek és fenntartóiknak koncepcionálisan és anyagilag is fel kellett készülniük a változásokra. A jogszabályi környezet változásain<sup>3</sup> túl olyan kihívások is éreztették hatásukat, amelyre a nyugat-európai országok fel tudtak készülni, Magyarországot azonban „sokként” érték, mint a munkanélküliség tömeges megjelenése, vagy az oktatás expanziója (Forray – Híves, 2003:22). A vizsgált időszakban a szakképzés társadalmi és gazdasági jelentősége világszerte megnőtt és döntően megváltozott az Európai Unió szakképzéssel – és egyáltalán a tanulással – kapcsolatos közösségi politikája is.

<sup>3</sup> A jogszabályi környezet változásának első eleme a foglalkoztatásról szóló 1991. évi IV. törvény volt, amely az iskolai rendszeren kívüli képzést emelte be a képzési rendszerbe, majd 1993-ban megjelentek a közoktatásról, szakképzésről és felsőoktatásról szóló törvények, valamint kiadásra került az OKJ.

Dolgozatunk négy fejezete adja a téma elméleti háttérét, amelyben összefoglaljuk, hogyan alakult át a szakképzés struktúrája a rendszerváltás után, elemezzük a gazdaság és a képzés kapcsolatát, részletezzük és bemutatjuk az 1990-es évek szakképzést érintő folyamatait, és kitérünk a szakképzés finanszírozására, valamint az európai uniós csatlakozás hatásaira is. Leírjuk a jelenleg folyó **szakképzési reformot**, amelynek eredményeképpen alapjaiban változik meg, illetve dől el a szakképzés útja az elkövetkezendő évtizedre, akár évtizedekre. Nyomon követjük a szakképzés jogi, társadalmi, gazdasági és környezeti körülményeit, illetve az azokban – a múlt század kilencvenes éveiben – bekövetkezett változásokat. A különböző tényezőket nem külön ágensekként, hanem összefüggéseiben, egyfajta *rendszer szemléletet* követve elemezzük. Legmarkánsabban a gazdaság és a szakképzés összefüggéseit vizsgáljuk, ugyanakkor maga a gazdaság nem elemzésünk tárgya, fő cél a szakképzés, a szakképzéssel kapcsolatos jelenségek, illetve azok társadalmi vonatkozásainak vizsgálata. Nem tárgya a dolgozatnak annak a társadalmi környezetnek a vizsgálata, amelyben a szakképzés folyik, így a demográfiai tényezők elemzése sem, bár tudjuk, hogy ezek releváns hatással bírnak az oktatásra. Érintjük az iskolai rendszeren kívüli szakképzés területét is, amely mindeddig kevésbé feltárt terület, valamint helyzetképet adunk a szakképzés jelenleg is zajló – ugyanakkor alulkommunikált – jelentős átalakulásáról, belehelyezve azt az egész életen át tartó tanulás kontextusába. Nem teszünk javaslatokat a szakképzés jövőbeni fejlesztésének lehetőségeire (ha ugyan ez egyáltalán lehetséges), csupán a tendenciák és azok várható hatásainak leírására vállalkozunk.

A bevezetést – elsődlegesen statisztikai elemzésekre épülve – a magyarországi *foglalkoztatási helyzetkép* bemutatása követi. A szakképzési reformhoz kapcsolódóan a foglalkoztatási helyzetkép bemutatása teremti meg azt az értelmezési keretet, amelyben a szakképzés átalakításának folyamata érthetővé és értelmezhetővé válik. Ezért szükséges a magyarországi foglalkoztatási helyzet leírásán túl az európai uniós csatlakozás mai magyar munkaerőpiacra történő hatásainak elemzése is. Ezt követően a magyar szakirodalmi forrásokra támaszkodva mutatjuk be a kilencvenes évek *szakképzési kutatásait* és azok eredményeit, amelyekre dolgozatunk további fejezeteiben is támaszkodunk. A gazdaság és a szakképzés nagyon szoros kölcsönhatásban áll egymással. A *gazdaság* és a *szakképzés* egymásra gyakorolt hatása különösen előtérbe került a kilencvenes években, amikor olyan radikális változások történtek Magyarországon, amelyek a két rendszert alapvetően érintették. A negyedik fejezetben ezeket a változásokat mutatjuk be először a gazdaság oldaláról, majd elemezzük a gazdaságban végbement változások oktatásra gyakorolt hatásait. Itt szólnunk a szakképzés *finanszírozásáról*, mivel a pénzügyi támogatási rendszer, illetve eszközzrendszer a legfontosabb és leghatékonyabb szakmapolitikai érvényesítő eszköz, amelynek szinergiái hatásai különösen érdekesek és fontosak a gazdaság fejlesztése szempontjából. A dolgozat ötödik fejezete a jelenleg is zajló *szakképzési reform* alapelveit írja le. Az új képzési struktúra kulcsfogalma a modularizáció és a kompetencia alapú képzés. Ezzel együtt megújultak a szakképzési tartalmak is, új szakmai és vizsgakövetelmények, valamint központi programok születtek. Megalapozzuk a kompetencia, mint teljesítménypotenciál felfogását, bizonyítva azt, hogy ennek a fogalomnak a kapcsolódása a pedagógiai, illetve a humán erőforrás fejlesztés szakmai követelményeihez ma már elengedhetetlen. A kompetencia fogalom különböző értelmezéseinek áttekintést követően a munkaköri kompetenciákkal foglalkozunk részletesebben.

## AZ EMPIRIKUS KUTATÁS MÓDSZEREI ÉS FOLYAMATA

A dolgozat **másik nagy egysége** a 2006-ban szakközépiskolák körében lefolytatott empirikus vizsgálat eredményeit dolgozza fel tágabb elemzési kontextusban. **Kutatásunk célja** az volt,

hogy általános képet kapjunk a szakközépiskolákban szakképzési évfolyamon folyó munkáról, az érettségi utáni szakképzésben résztvevő fiatalok képzéséről, valamint a szakközépiskolai intézményvezetők szakképzésben zajló változásokkal kapcsolatos véleményeiről, tájékozottságuk mértékéről, az elindult és várható változásokhoz való viszonyukról. Összhangban az európai uniós alapelvekkel a szakképzés társadalmi presztízsének, valamint munkaerő-piaci relevanciájának érdekében 2004-ben hazánkban is megkezdődött a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakítása. Az eltelt évtized gazdasági-társadalmi és természetesen oktatáspolitikai változásai szükségessé tették azt, hogy a korábban elkezdett modernizációs folyamat tovább folytatódjék, és a tanulók iskolai sikerességének növelése, valamint a munkaerő-piaci igények javítása érdekében a jelenleginél korszerűbb szakmajegyzék készüljön. A szakképzés jelenleg – 2004-2007 között – folyó szerkezeti és tartalmi átalakítása az előttünk álló 10-15 évre jelöli ki a szakképzés jövőbeni útjait, ezért feltétlenül szükséges megismerni a képző intézmények szakképzési reformmal kapcsolatos vélekedését.

A **kutatás módszere** primer adatgyűjtés, strukturált kérdőíves lekérdezés. A kérdőív az iskolarendszerű szakképzést folytató, szakképző intézmények számára készült és a szakképző évfolyamokon folyó szakközépiskolai feladat ellátásra vonatkozott, azaz a 13. és 14. évfolyamon folyó szakmai munkát vizsgáltuk. A kérdezés önkitöltős módszerrel történt. A kérdések érthetőségét próbakérdezés során teszteltük, ennek eredményeképpen pontosítottuk a kérdőív kérdéseit. A kérdőív két nagy egységből épült fel, a kérdőív elején a szakközépiskolában folyó munka jellemzőit mértük fel, a második részben a szakképzés szerkezeti és tartalmi átalakításával kapcsolatos információkra, véleményekre kérdeztünk át. A kérdőív 39 kérdése egyaránt tartalmazott zárt és nyitott kérdéseket. A kérdőív kérdései elsősorban számszerűsíthető adatokra vonatkoztak, de alkalmaztunk attitűdre irányuló kérdéseket is.

Az **alapsokaságot** (populációt) a közoktatási intézménytörzs szakközépiskolai feladatellátását végző intézmények alkották. A Közoktatási Információs Rendszer tartalmazza a Magyar Köztársaság területén működő, OM azonosítóval rendelkező közoktatási feladatok ellátásában közreműködő intézmények és fenntartóik adatait. Az adatgyűjtés teljes mintavételen alapult. A kérdőívet mind a 845 szakközépiskolához eljuttattuk.

A **kutatás lefolytatására** 2006 szeptemberében került sor. A kérdőíveket postán és elektronikus formában küldtük ki valamennyi szakközépiskola részére. A 845 iskolából 301 kérdőív (35,62%) érkezett vissza. 17 kérdőívet olyan mértékben töltöttek ki hiányosan, amely nem tette lehetővé a feldolgozást. 29 iskola jelezte, hogy vagy még nem, vagy már nem folytatnak szakképző évfolyamon képzést. Az értékelhető, feldolgozható kérdőívek száma 255 darab, ez a teljes minta 30,17%-a, amely lehetővé teszi, hogy a kapott kutatási adatokkal jellemezzük a magyarországi szakközépiskolák szakképzési évfolyamain folyó munkát, az iskolavezetők vélekedését, felkészültségük mértékét az új szakképzési szerkezet bevezetésére. A feldolgozott 255 kérdőívet kitöltő iskolák közül 181 tiszta profilú, csak szakmai képzést folytató szakközépiskola, 69 vegyes profilú – a szakközépiskolai feladatellátáson túl/mellett gimnáziumi, általános iskolai oktatást is végez. 5 intézmény esetében nem lehetett egyértelműen megállapítani a képzési profilt. A kérdőíveket az iskolaigazgatónak küldtük ki, a kitöltésben jellemzően az iskolaigazgatók, iskolaigazgató-helyettesek és munkaközösség vezetőik vettek részt bevonva abba a pedagógusokat is. Az adatgyűjtés során különösen figyeltünk a társadalomtudományi kutatások etikai normáinak megtartására. Az adatok kódolás utáni feldolgozását SPSS<sup>4</sup> számítógépes statisztikai módszerrel, gyakorisági megoszlásokkal és keresztábra-elemzésekkel végeztük el három fő elemzési dimenzió

---

<sup>4</sup> Statistical Package for the Social Sciences = Statisztikai programcsomag a szociológiai tudományok számára.

mentén: a szakközépiskolák finanszírozási kérdései, a képzési kínálat munkaerő-piaci igényekhez történő alakítása és az új szakképzési szerkezet változásaival kapcsolatos vélemények tekintetében. Ez utóbbi esetben, kutatási eredményeink alapján felhívjuk a figyelmet arra, hogy az új szakképzési szerkezet és tartalom tekintetében rendkívül nagy az információhiány és bizonytalanság valamennyi érdekelt fél (tanulók, szülők, pedagógusok, intézményvezetők, munkáltatók) esetében. Ezt feltétlenül mihamarabb orvosolni szükséges az oktatásirányítás részéről, mert a gyakorlati megvalósítás súlyos gátja lehet a nem megfelelő tájékoztatás/tájékozottság és ezáltal az elutasítás, negatív viszonyulás az egyébként jó fejlesztési irányt kijelölő szakképzési reformmal szemben.

## FŐBB MEGÁLLAPÍTÁSOK

1. A magyar pedagógus társadalom hallott és természetesen foglalkozik a szakképzés új struktúrájával és tartalmával, de nem kellően tájékozott, **fogalmi keretei pontatlanok**. Kutatásunk azt igazolja, hogy az új információk, elvárások nem állnak össze koherens rendszerben egyfajta kompetenciaalapú pedagógiai gondolkodásmóddá az intézményvezetők fejében.
2. Az intézmények csak részleteiben ismerik a szakképzési reform folyamatát, rendkívül nagy mértékben érzik **információ hiányt**, bár elismerik a reform szükségességét, egyetértenek az oktatáspolitikai törekvésekkel, mégis véleményeiket szinte minden esetben valamilyen irányultságú érzelmi attitűd színezi. A valós problémák mellett felsejlenek vélt problémák is. Legsúlyosabb kihívásként a pedagógusokra háruló többletmunkát (pl. tantervek módosítása) aposztrofálják a megkérdezettek, és nem érzik annak a bizonyosságát, hogy az új szakképzési szerkezet és tartalom a gyakorlatban „papírforma” szerint megvalósítható. Nagyon **hiányzik** az iskolák számára a **kiszámíthatóság**, az oktatási rendszer stabilitása.
3. Az egyén meglehetősen kiszolgáltatott a **kínálati struktúrának** és a minőségnek. Az oktatási, képzési piacon nem működik ebből a szempontból tényleges piaci verseny. A képzési intézmények, cégek mérhető eredménye nem a munkaerőpiacnak, vagy a társadalmi, egyéni elvárásoknak való megfelelés, hanem a túlélés, a nyereség. *Nincs megfelelő információs, ösztönzési, szankcionálási, és pályakövetési rendszer.* Viszonylag szűk csoport kivételével ez a reális helyzet az iskolarendszerben és az iskolarendszeren kívüli oktatásban, képzésben egyaránt. Az intézményi érdekek alapvetően nem hordozzák magukban a munkaerő-piachoz való igazodás érdekelttségét, a jogszabályi és a finanszírozási rendszer nem ösztönöz kellőképpen a korszerűsítésre, a társadalmi, gazdasági kohézió elősegítésére (v.ö. Szép, 2003). A szakképző iskolák kényszerhelyzetben vannak, és sokszor bármi áron igyekeznek betölteni a felvételi keretszámokat. A demográfiai apály okozta képzési túlkínálat időszakában verseny folyik a tanulókért, hiszen a nem megfelelő tanulói létszám az iskolák fennmaradását veszélyezteti (v. ö. Mártonfi, 2005).
4. A tanulási igények és szükségletek előrejelzése és a szakmai továbbképzés ennek megfelelő tervezése még további fejlesztést kívánó terület Magyarországon. Jelenleg az egyetlen, a munkaerő-piaci szükségletek és a készség-hiányok előrejelzésére szolgáló beépített mechanizmust az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által készített főként rövid távú prognózisok jelentik. Általában véve a munkaerő-piaci előrejelzés lehetősége **korlátozott** számos ok miatt: jelentősek a különbségek a szükségleteket és

igényeket illetően a vállalkozás méretétől és a régiótól függően, az alternatív foglalkoztatási formák gyors fejlődése, a gazdaság mérete és nyitottsága, a társadalmi partnerek közvetítő szerepének gyengesége stb. (v. ö. Mártonfi – Tordai, 2005). A munkaerő-piaci előrejelzések jelenlegi formái tehát elsősorban *rövid távú prognózisokkal* szolgálhatnak a munkanélküliek és a képzésből kilépők létszámára, valamint a gazdálkodó szervezetek által jelzett munkaerő-szükségletekre vonatkozó információk alapján. Az ilyen típusú előrejelzések azonban nem igazán alkalmasak az iskolarendszeren belüli szakképzés tervezéséhez, hiszen egy új szakképesítésre irányuló képzés bevezetése legalább három évet vesz igénybe. Bár számos országos és regionális/megyei szintű tanácsadó testület működik a társadalmi partnerek és a gazdasági kamarák bevonásával, a szakképzés létező tervezési mechanizmusai továbbra is elégtelennek tekinthetők.

5. A szakközépiskolák **képzési kínálatuk** meghatározásánál figyelembe veszik a munkaerő-piaci igényeket. Ezen kívül a tanulói (szülői) igények és a rendelkezésre álló tárgyi és személyi erőforrások határozzák meg az intézmény képzési kínálatát. Releváns információikat a gazdasági szereplőkről jellemzően a munkaerő-piaci szervezetektől szerzik. Az iskolák alapvetően tisztában vannak az adott régió munkaerőpiaci-helyzetével, jól nevesítik a hiányszakmákat és a túltelített szakmákat.
6. Statisztikai adataink egyértelműen bizonyítják azt is, hogy **a társadalom iskolázottsága** folyamatosan *növekszik* (v.ö. Központi Statisztikai Hivatal, 2005), ami megfelel a tudásalapú társadalom elvárásainak. Az iskolázottsági szint – eltekintve a közép-magyarországi régiótól – területén nincsenek szignifikáns regionális eltérések. Sőt a legelmaradottabb régiókban a legmagasabb az érettségivel és felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők száma (v.ö. Központi Statisztikai Hivatal, 2005). Az iskolázottsági szint dinamikus növekedése azonban *nem jár együtt* a gazdasági fejlődés ütemének növekedésével. Az iskolázottság növelése önmagában nem járul hozzá közvetlenül a gazdasági fejlődéshez, a munkahelyteremtéshez, a munkanélküliség csökkentéséhez. A tanulás nem egyenes arányban vezet a tudás mennyiségének növekedéséhez. Ez a leegyszerűsített válasz arra, hogy az oktatás és képzés miért nem képes enyhíteni a munkaerő-piaci feszültségeket. Bár az intézmények jellemzően a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő szakmákra képeznek, ugyanakkor a szakképző intézmények nem képesek az adott szakma gyakorlásához szükséges, úgynevezett releváns tudás elsajátíttatására. Előzőekből az is következik, hogy nem minden tudás releváns, úgynevezett társadalmilag hasznosítható tudás. A szakképzés fejlesztését tehát a jövőben semmiképpen nem a mennyiségi fejlesztés, hanem a tanítási tartalmak mentén kell megragadni, mert a tartalom kérdése az igazi probléma.
7. A szakképzés tervezése csak **regionális** szinten, a gazdasági, munkaerő-piaci folyamatos elemzésére alapozva történhet. Az oktatási rendszerek, formák közül a szakképzés van leginkább a gazdasági igényeknek kiszolgáltatva. A gazdasági fejlettség, a munkaerő-piaci folyamatok regionálisan jelentős különbségeket mutatnak. Ezek a különbségek az elmúlt 15 évben nem csökkentek. Az országos munkaerő-piaci előrejelzések egyes települések intézményeinek nem adnak megfelelő iránymutatást képzési kínálatuk tervezéséhez. Ki kell alakítani a szakképzés irányításának regionális szintjét, az érdekelt felek regionális szintű együttműködésének lehetőségeit. Személyi, tárgyi, és pénzügyi feltételeket kell biztosítani a gazdasági, munkaerő-piaci folyamatok elemzéséhez valamennyi régióban.

8. Ma egyetlen oktatási intézmény sem képes szerte a világon kész tudás átadására, ezt lehetetlen megvalósítani. Ez a funkcióváltás *értékeli fel a kompetenciákat* a tudás mellett<sup>5</sup>. Az ismeretek elavulnak, a tudás több dimenziós, de ami bizonyosan állandó, hogy fejleszteni szükséges a természetes kíváncsiságot, a kérdésfeltevést, a gondolkodást, a véleményalkotást, a kreativitást, az önálló tanulást stb.. Ezeket a kompetenciákat tudatosan fejleszteni szükséges, mivel az információk nagy mennyiségű közlése – a tények elemző értelmezése nélkül – önmagában nem járul hozzá a gondolkodás, az ítélőképesség stb. fejlődéséhez. Nagy előrelépés ezen a területen, hogy a *szakmaspecifikus kompetenciák* fejlesztése mára deklarált célja a szakképzésnek, és bekerültek a szakmai és vizsgakövetelményekbe. Meghatározásra került, hogy egy-egy szakképesítés esetében milyen feladatokat kell elvégezni, illetve, hogy a feladatok elvégzéséhez milyen szakmai és társas kompetenciák szükségesek.
9. A gazdaság szereplői *nem képesek megfelelően artikulálni* a munkaerővel szemben támasztott igényeiket. Viszont ha megfogalmazzák a számukra fontos tudás tartalmát, nem biztos, hogy az az iskola számára is érthető és értelmezhető. Sokszor a gazdasági kihívások a pedagógusok számára értelmezhetetlenül jelennek meg az iskolában. Mert például az informatikai tudás magasabb színvonalú tudásában nem definiálódik, hogy a számítógépek pontos működési elvét, a szoftverek felépítését, a szoftverek fejlesztését, a szövegszerkesztést, az elektronikus levelezést, a programozást, a grafikai programok alkalmazását stb. kell-e a tanulónak tudnia. Mivel az igények leegyszerűsítetten jelennek meg, ezért a pedagógusok saját értékítéletük és kompetenciáik alapján döntenek a releváns tudás mibenlétéről.
10. A szakképző intézmények jellemzően a **központi forrásokból** biztosítják működésüket, azonban az állami normatíva mértéke az előző évihez képest nem nőtt 2006-ban, így valamennyi iskola érdekelt további források felderítésében és bevonásában. A jelenlegi finanszírozási rendszer nem ösztönzi a munkáltatói igényekhez való igazodást, a tanulói létszám alapján járó normatív finanszírozás arra motiválja az intézményeket, hogy sokkal inkább a tanulói/szülői igényeket vegyék figyelembe, semmint a munkaerő-piaci elvárásokat az indítandó képzések meghatározásakor. Vizsgálati eredményeink arra utalnak, hogy az iskolák sokkal kevésbé használják ki a szakképzési hozzájárulás forrásait, mint arra lehetőségük lenne. Bár a szakképzési hozzájárulás rendszere az állami forrásokon túl a legjelentősebb potenciál, számos hiányossága van. Mivel a fejlesztési támogatás nagy részének a személyes kapcsolatrendszer az alapja, elszakad a tényleges munkaerő-piaci igényektől és a jogszabályalkotók eredeti céljaitól, miszerint a fejlesztési hozzájárulás az ágazati szakember utánpótlást biztosító iskolai képzést hivatott támogatni. E cél megvalósításába ütközik az is, hogy a fejlesztési hozzájárulás rendszere a közszférára nem terjed ki, pedig a munkaerő utánpótlás ez utóbbi ágazatban is kiemelt jelentőségű.

---

<sup>5</sup> Itt jegyezzük meg, hogy az oktatási kormányzat megszünteti az alapműveltség vizsgát, amelynek eredeti célja az volt, hogy belépést biztosítson a szakképzésbe. Mivel nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket, helyére a „kompetencia” lépett, mint bemeneti követelmény.

## HIVATKOZOTT IRODALOM

- 1057/2005. (V. 31.) kormányhatározat a szakképzés-fejlesztési stratégia végrehajtásához szükséges intézkedésekről
1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről
1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
- Fehérvári Anikó – Liskó Ilona (1996): *Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években*. Budapest, Oktatáskutató Intézet.
- Forray Katalin – Híves Tamás (2003): *A leszakadás regionális dimenziói*. Budapest, Oktatáskutató Intézet.
- Köpeczi Bócz Tamás – Bükki Eszter (2006): *A szakképzés Magyarországon. Tematikus áttekintés*. Budapest, ReferNet – Oktatási Minisztérium Alapkezelő Igazgatósága.
- Központi Statisztikai Hivatal (2005): *Oktatási adatok 2004/2005*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- Lannert Judit (1999): Szerkezetváltási tendenciák és a továbbtanulási arányokat befolyásoló tényezők a közoktatásban. In: Vágó Irén (szerk.): *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években*. Budapest, Okker Kiadó.
- Magyar Köztársaság Kormánya (2005a): *Szakképzés-fejlesztési Stratégia 2013-ig*. Budapest, A Magyar Köztársaság Kormánya – Oktatási Minisztérium – Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium.
- Magyar Köztársaság Kormánya (2005b): *Stratégia az Egész életen át tartó tanulásról*. Budapest, Oktatási Minisztérium – Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium.
- Mártonfi György – Tordai Péter (2005): *Az oktatás és a munkaerőpiac kapcsolódása*. [www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=egyeb-munkaeropiac](http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=egyeb-munkaeropiac); 2006. 02. 13.
- Mártonfi György (2003): Az iskolai rendszerű szakképzés átalakulása. In: Nagy Mária (szerk.): *Mindenki középiskolája. Középfokú képzés az ezredforduló Magyarországon*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Mártonfi György (2005): *Tartalmi modernizáció az iskolarendszerű szakképzésben* [www.oki.hu/printerFriendly.php?tipikus=cikk&kod=tartalmi-valtozasok-05-Marcius.html](http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipikus=cikk&kod=tartalmi-valtozasok-05-Marcius.html); 2006. 02. 13.
- Szép Zsófia (2003): *A szakképzés finanszírozásának forrásai a nemzetközi gyakorlatban és Magyarországon*. <http://info.om.hu/j4.html>; 2003. 02. 02.

## A SZERZŐNEK A DOLGOZAT TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI

- Farkas Éva (2007): Igásló kontra szárnyaló pegazus, a kompetenciák felértékelődése. (Másodközlés). *Szakmai Szemle*, MK KBH, Budapest, 1. szám, 157-172. p.
- Farkas Éva (2006): Igásló kontra szárnyaló pegazus, avagy a kompetenciák felértékelődése. *Felnőttképzés*, 4. szám, 43-52.p.
- Farkas Éva (2006): *A felnőttképzés felértékelődése az emberi erőforrás fejlesztés folyamatában*. Pécs, PTE FEEK.
- Farkas Éva (2006): A tanuló társadalomról szóló nemzetközi felnőttképzési konferencia tapasztalatai. *Tudásmenedzsment*, decemberi szám, 55-61. p.
- Farkas Éva (2006): Rendszerváltás a szakképzésben. Honvédelmi szakképzések a megújulás útján. *Szakmai Szemle*, MK KBH, Budapest, 3. szám, 140-149. p.
- Farkas Éva (2006): Megújulás útján a szakképzés. *Tudásmenedzsment*, októberi szám, 3-11. p.
- Farkas Éva (2006): Szakképzés felsőoktatási keretek között. In: Kálmán Anikó (szerk.): *2. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia*. Debrecen, MELLearn Egyesület. 196-207. p.
- Farkas Éva (2006): Vocational Training Within the Higher Education. In: Kálmán Anikó (szerk.): *2. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia*. Debrecen, MELLearn Egyesület. 283-287. p.
- Farkas Éva (2006): A felnőttképzés fejlesztésének tartalma és igényei. *Közösségi Művelődés*, októberi szám, 21-24. p.
- Farkas Éva (2006): Felnőttoktatás az egész életen át tartó tanulás stratégia tükrében. In: Juhász Erika (szerk.): *Régió és oktatás*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete.
- Farkas Éva et. al. (2005): Kizárólagos tulajdonlás vagy hatalommegosztás? Avagy kié az iskola? Pódiumbeszélgetés az iskola társadalmasításának esélyeiről az Iskola – Innováció – Inklúzió című gyulai konferencián. In: *Új Pedagógiai Szemle*, decemberi szám, 72-80. p.
- Farkas Éva (2004): *Felnőttoktatás és -képzés Magyarországon*. Miskolc, Kolombusz Kkt.
- Farkas Éva (2004): Transformation of vocational education and training policies In: Hungary. In: Hake, Barry – Gent, Bastiaan van – Katus, József (eds.): *Adult Education and Globalization: Past and Present*. Frankfurt am Main; Berlin [etc.]: Peter Lang. 293-300. p.
- Farkas Éva (2003): Az élethosszig tartó tanulás kora. In: Kónyáné Tóth Mária – Molnár Csaba (szerk.): *Felnőttképzésünk az európai csatlakozás küszöbén*. Debrecen, Suliszervíz. 231-234. p.
- Farkas Éva (ford.) (2002): Az oktatás közösségi finanszírozása. In: Kozma Tamás (szerk.): *Felnőttképzés és gazdaság*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2002. 104-113. p. (Fordítás alapja: M. Bray (1995): Community Financing of Education. In: Carnoy, Martin (ed.): *International Encyclopedia of Economics of Education*. Pergamon Press, Oxford)
- Farkas Éva (2002): Educational policy and the developing of human resources in the European Union. Hungary and globalizational challenges. In: Gwory, Wieslaw (ed.): *Globalisation and regional development*. Czectochowa, Wyzsza Szkola Hotelarstwa i Turystyki. 117-123. p.
- Farkas Éva (2001). Megújuló szakképzés: Módosult az Országos Képzési Jegyzék. In: Rubovszky Kálmán (szerk.): *Felnőttoktatás, ifjúság, művelődés*. [Acta Andragogiae et Culturae sorozat 19. szám.] Debrecen, DE, 36-41. p.
- Farkas Éva (2001): Iskolai rendszerű felnőtt szakképzés alapítványi keretben. In: Pethő László – Mayer József (szerk.): *Andragógia az ezredforduló változó világában*. Országos Közoktatási Intézet. Budapest, 166-214. p.
- Farkas Éva (2001): Current issues of adult vocational training in Borsod-Abaúj-Zemplen county and Hungary. In: Lehoczky László – Kalmár László (szerk.) *3<sup>rd</sup> International Conference of Phd Student*. Published by University of Miskolc. 21-27. p.

## **A SZERZŐNEK A DOLGOZAT TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ KONFERENCIA ABASZTRAKTJAI**

- Farkas Éva (2006): Kompetenciafejlesztés a szakképzésben. In: Tanul a társadalom. VI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2006. október 26-28.
- Farkas Éva (2005): Tanulóközpontok saját élettérben – A méltányosság intézményei. In: Közoktatás, pedagógusképzés, neveléstudomány. V. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2005. okt. 6-8. 259. p.
- Farkas Éva (2004): Az egész életen át tartó tanulás európai dimenziói. In: Tanulás, kommunikáció, nevelés. IV. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2004. okt. 20-22. 286. p.
- Farkas Éva (2003): Az élethosszig tartó tanulás finanszírozási kérdései. In: Az európai tanulási tér és a magyar neveléstudomány. III. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2003. okt. 9-11. 295. p.
- Farkas Éva (2002): Felnőttképzés Európában. In: Régiók szerepe, versenyképessége az Európai Unióban. Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Tudományos Közalapítvány füzetei. Nyíregyháza. 147-148. p.
- Farkas Éva (2002): Rendszerváltás a felnőtt szakképzésben. In: A tudásalapú társadalom pedagógiája. II. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2002. okt. 22-26. 112. p.
- Farkas Éva (2001): Felnőttek szakképzése alapítványi keretben. In: Az értelem kiművelése. I. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest, 2001. okt. 25-27. 220. p.

## **A SZERZŐNEK A DOLGOZAT TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ KONFERENCIA ELŐADÁSAI**

2007. január 25-26. Esztergom, Felsőoktatási Térség és Magyarország. Előadás címe: A kínai felnőttképzés és a globális fejlődés.
2006. október 28-31. Peking, VI. Nemzetközi Felnőttképzési Konferencia. Előadás címe: Government communication as a field of adult education.
2006. május 2. Tréningkörkép HR szemmel, HR hallgatók II. Országos Konferenciája. Előadás címe: Humán erőforrás fejlesztés a Lifelong Learning implementációjában.
2006. március 27. Művelődés Hete – Tanulás Ünnepe, Balatonszepezd. Előadás címe: Tanuló régiók – EU gyakorlat: Magyar álom vagy valóság?
2006. március 21. Művelődés Hete – Tanulás Ünnepe, Tata. Előadás címe: Az egész életen át tartó tanulás igényének megjelenése, társadalmi kényszere. EU kitekintés. A művelődési házak lehetőségei a felnőttképzésben.
2006. február 2. Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara. Előadás címe: A szakképzés tartalmi és szerkezeti átalakítása, az új OKJ.
2005. szeptember 11. Helsinki, 10<sup>th</sup> International Conference on the History of Adult Education. Előadás címe: Implementation of Lifelong Learning in Human Resources Development in Hungary.
2003. november 6. Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program I. Találkozója „Az oktatás és művelődés új irányai az ezredfordulón” címmel. Előadás címe: A felnőttkori tanulás finanszírozási lehetőségei.
2002. november 11. Magyar Tudomány Napja, Nyíregyháza. Előadás címe: Felnőttoktatás az Európai Unióban.
2001. június 28 – július Symposium zur Geschichte der Erwachsenenbildung in Zentraleuropa Austria. Előadás címe: School-type adult vocational training In: foundation school in Hungary.