

VÁLLALATOK KÉPZÉSI MAGATARTÁSÁNAK ELEMZÉSE

Értekezés a doktori (PhD) fokozat megszerzése érdekében
a közgazdaságtudomány tudományágban

Írta: Barizsné Hadházi Edit okleveles közgazdász

Készült a Debreceni Egyetem Közgazdasági Doktori Iskolája
(Versenyképesség, globalizáció és regionalitás doktori programja) keretében

Témavezető: Prof. Dr. Polónyi István

A doktori szigorlati bizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

Dr.

A doktori szigorlat időpontja: 20.....

Az értekezés bírálói:

Dr.

Dr.

Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

Az értekezés védésének időpontja: 20.....

Tartalomjegyzék

Bevezetés	4
Kutatásunkról röviden	9
1. A vállalati képzés az emberi tőke elmélet szerint	15
1.1. Az emberi tőke elmélet	15
1.2. Az emberi tőke fogalmáról	19
1.3. A vállalatok beruházási döntései az emberi tőke elmélet szerint	25
1.3.1. Általános képzés	26
1.3.2. Speciális képzés.....	28
1.4. Kritikák és új megközelítések az emberi tőke elmélettel kapcsolatban	30
1.4.1. A szűrő elmélet	30
1.4.2. Stevens: a munka közbeni képzés (OJT) nem tökéletes verseny esetében	32
1.4.3. Kessler és Lülfesman: általános és speciális képzések közötti interakció	32
1.4.4. Katz és Ziderman: az információs asszimetria szerepe	33
1.4.5. Lazear: valójában nincs tisztán általános és speciális képzés	34
1.4.6. Booth és Bryan: Ki fizet az általános képzésért? Az emberi tőke elmélet néhány tételének tesztelése	35
1.4.7. Clark: Munkaköri megfelelés, szűrés és vállalati befektetések az általános képzésbe: elmélet és tények	36
1.4.8. Sørensen: Képzés, bérek és az emberi tőke elmélet.....	37
1.4.9. Blaug: az emberi tőke elmélet empirikus vizsgálata	38
2. A képzés a menedzsment irodalom szemszögéből	40
2.1. A képzés, az oktatás, a fejlesztés és a tanulás definiálási lehetőségeiről	41
2.2. Armstrong legfontosabb definíciói az emberi erőforrás fejlesztés kapcsán	42
2.3. Reich & Barnicle definíciója a képzésekről	44
2.4. A képzés fogalma Hansen szerint	45
2.5. A képzés típusai az EU Memoranduma szerint	46
2.6. A képzés folyamata	46
2.7. A képzési módszerek	49
2.8. A képzés értékelése	52
2.9. A képzés értékelése más nézőpontból	55
3. Vállalati életciklus-modellek	58
3.1. Lippitt és Schmidt modellje	58
3.2. Quinn és Cameron modellje	61
3.3. Greiner modellje	62
3.4. Galbraith modellje	68
3.5. Mintzberg modellje	70
3.6. Miller modellje az életciklus és az oktatás kapcsolatáról	72
3.7. Adizes modellje	75
4. Nemzetközi empirikus kutatások a vállalati képzésekről	77
4.1. Rövid betekintés néhány OECD ország szakképzési rendszerébe	77
4.2. Néhány Egyesült Államokbeli vizsgálat	79
4.3. Az európai Cranfield kutatás eredményeiről	87
4.3.1. Képzési ráfordítások a vállalatoknál.....	88
4.3.2. A képzésre fordított napok száma évente	89
4.3.3. A képzési igények felmérése	90
4.3.4. A képzések értékelése.....	91
4.4. Egy kelet-európai kutatás eredményeiről	91
4.4.1. Bulgária	91
4.4.2. Cseh Köztársaság.....	92
4.4.3. Horvátország	93
4.4.4. Lengyelország.....	94
4.5. Krkoska kutatócsoportjainak vizsgálatáról	95
4.6. A CVTS kutatások	97

4.7.	Az IZA kutatás eredményei	101
4.8.	A nemzetközi kutatások eredményeinek legfontosabb tanulságai	102
5.	Hazai empirikus felmérések a vállalati képzésekről.....	105
5.1.	A Cranfield kutatás eredményei hazánkban	105
5.2.	A 2005. évi Eurostat kutatás hazai eredményei	106
5.3.	Az NSZI kutatás	109
6.	A vállalati kérdőívek vizsgálata	113
6.1.	A kutatás előzményei és módszertana	113
6.2.	A kutatás eredményei	115
6.2.1.	Az alkalmazotti létszám szerinti vizsgálatok	115
6.2.1.1.	A vállalati oktatás szervezeti formalizáltsága, tervezettsége, intézményi formái, a dolgozók bevonása a képzésbe	115
6.2.1.2.	A képzések támogatási formáiról.....	118
6.2.1.3.	Az alkalmazottak képzésére fordított kiadások volumene	119
6.2.1.4.	Az alkalmazottak képzési célja és a képzés hatékonyságának értékelése	121
6.2.2.	Regionális különbségek.....	121
7.	A vállalati esettanulmányok vizsgálata	125
7.1.	Az elemzés alapjául szolgáló esettanulmányok forrása és az alkalmazott módszertan	125
7.2.	Hipotézisek	127
7.3.	Kutatási eredmények	130
7.3.1.	Vállalati méret dimenzió	130
7.3.2.	A vállalkozásnál alkalmazott technológia jellege szerinti dimenzió.....	135
7.3.3.	Tulajdonosi forma dimenzió	137
7.3.4.	Vállalati életciklus dimenzió.....	140
8.	Kutatási eredmények és a lehetséges új kutatási irányok.....	143
8.1.	Kutatási eredmények	143
8.1.1.	A vállalati mérete	144
8.1.2.	A vállalat alkalmazott technológiája	145
8.1.3.	A vállalat tulajdonosi struktúrája	145
8.1.4.	A vállalat életgörbén elfoglalt helye	146
8.2.	Kutatási eredményeink a nemzetközi elemzések tükrében	148
8.3.	További kutatási irányok	150
	Összefoglalás	152
	Felhasznált irodalom	154
	Mellékletek	161

Bevezetés

Korunkban az egyik legfontosabb erőforrás a vállalat számára az ember, az ő képességei, készségei, tudása, adott esetben speciális tudása. Ennek az erőforrásnak a fejlesztésében alapvető szerepe van a vállalati képzésnek.

Mint Moerel írja: egy gyorsan változó környezetben olyan tudásra van szüksége a dolgozóknak, amely a problémák széles körének megoldására teszi őt alkalmassá, ez pedig fontos szerephez juttatja a továbbképzést a munkaerő képzettségének alakításában (Moerel 2008:157).

Számos oka lehet annak, hogy egy vállalat képzéseket finanszíroz dolgozói számára. Már az új alkalmazott felvétele után sor kerül bizonyos kötelező jellegű oktatásra, gondoljunk csak a baleseti, tűzvédelmi oktatásra. Találkozhatunk azonban speciális beilleszkedést segítő képzéssel is, melynek során az alkalmazott megismeri a szervezet alapvető működési mechanizmusát, megtapasztalhatja a szervezeti kultúra sajátosságait (formalitások, adatkezelés módja, kommunikációs csatornák stb.). Előfordul, hogy már a felvételt követően oktatáson vesz részt a dolgozó, hogy a munkaköréhez tartozó feladatokat kezdetektől magas színvonalon el tudja látni, vagy hogy a későbbiekben az éppen megváltozott munkaköri követelményeknek megfeleljen. Gondoljunk arra az esetre is, amikor akár az egyéni igényekből kifolyólag, akár a munkáltató karriertervezési vagy karrierfejlesztési tevékenysége címén az esetleges jövőben betöltendő munkakörre készül fel továbbképzés útján a dolgozó. Ez a továbbképzés akár az ösztönzési, megtartási politika része is lehet, különösen, ha a vállalat számára fontos munkavállalóról van szó. Ugyanakkor a valóságban a vállalatok nagy részének képzési tevékenysége korántsem ilyen tudatos, tervezett és sokrétű, ebben a tekintetben a szakirodalmi leírás igen gyakran eltér a valóságtól, ráadásul sajnos azt kell mondanunk, hogy a vállalati oktatáspolitikák sok esetben nem tükrözik vissza a forrásokban olvasott képzési folyamatok racionalitását. A felsorolt tényezők mind abba az irányba mutatnak, hogy érdemes kutatásaink tárgyává tenni a vállalatok képzési magatartását.

A munkahelyi képzés nem csak annyiban különbözik más képzési formáktól, hogy abban munkavállalóként részesülünk, hanem abban is, hogy azt -épp a fenti célok valamelyike okán- általában a munkaadó finanszírozza, de nem kizárólagosan (azaz a költségeket részben a munkavállaló is átvállalhatja). A vállalati képzések kérdésköre azért is fontos kutatási terület,

mivel mint később látni fogjuk, hazánk vállalatai nem fordítanak elegendő időt, energiát és nem utolsó sorban pénzt alkalmazottaik képességeinek, kompetenciájának fejlesztésére.

A dolgozat alapkérdése a vállalati képzés legfontosabb befolyásoló tényezőit igyekszik megragadni.¹

A következőkben a dolgozat felépítésének megfelelő sorrendben mutatjuk be, hogyan építettük fel modellünket a tesztelni kívánt hipotézisekkel.

Kutatási témánk egyik elméleti kiindulópontját Gery Becker 1964-ben *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* c. könyvében² megfogalmazott emberi tőke elmélet adja. Becker munkájában fogalmazódik meg az első széles körben ismert modell, amely foglalkozik a vállalati képzés elméleti vonatkozásaival is. Elméletében ennek két típusát különbözteti meg: az általános és speciális képzést. Az általános képzés bármely vállalatnál növeli az alkalmazott termelékenységét, a speciális képzés pedig vállalathoz kötődő ismeretek elsajátítását teszi lehetővé a dolgozónak. Míg az előbbi esetében a munkavállaló a határterméknek megfelelő bért kap, és a képzési költségeket teljes mértékben ő viseli, addig a speciális képzés esetében bére kisebb, mint a határtermék, illetve a képzés költségei és a hozamok is megoszlanak a két fél között (Becker 1964:11-29). Meg kell azonban jegyeznünk, hogy maga Becker is elismeri, hogy a képzés e két tiszta formája nagyon ritka, a munkahelyi képzések az általános és a speciális elemeket egyaránt tartalmazzák (Becker 1964:18). Az általános és a speciális képzés közötti interakcióról Kessler és Lülfesman cikkében is olvashatunk (Kessler – Lülfesman 2002:2), elméletüket az irodalomelemzésről szóló fejezetben ismertetjük.

Elméleti és empirikus oldalról is érték kritikák az emberi tőke elméletet, amely kritikákat a disszertáció részletesen taglalja, itt most csak annyit emelünk ki, hogy nem csak a képzés említett két típusának megkülönböztetése okozott problémákat, de a képzés, a termelékenység és bérnövekedés kérdése sem olyan egyértelmű, mint ahogyan azt Becker eredeti modellje leírja.

¹ A disszertáció T.sz. 1.sz. szóhasználata nem arra utal, hogy a benne megfogalmazottak más szerzőkkel közösek. A „A vállalati kérdőívek vizsgálata” és „A vállalati esettanulmányok vizsgálata” c. fejezetekben leírt következtetések saját kutatásaim eredményei.

² Becker, G. S. (1964): *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, National Bureau of Economic Research, New York

Az oktatás és a gazdaság kapcsolatával foglalkozó elméletek legismertebb teoretikusa Theodor W. Schultz, akinek egyik fontos állítása, hogy az emberi képességeket növelő tevékenységek közé a munka közbeni képzés és a felnőttképzés is beletartozik (az egészségügyi létesítmények és szolgáltatások igénybevétele; a formális, szervezett, elemi, közép- és felsőfokú oktatás; és az egyének és családok vándorlása mellett) (Schultz 1983). Munkásságának másik fontos részeként foglalkozott az emberi tőke jellemzőinek azonosításával is (Schultz 1993)³.

A vállalati képzéseket egy másik oldalról közelíti meg az emberi erőforrás menedzsment irodalma. Ebből a nézőpontból a képzés a bevezetőben leírt szempontból lesz fontos a vállalat számára, azaz a beillesztést, a munkaköri megfelelést, a motivációt, a jövőbeli karriert szolgálja. Az ún. menedzsment irodalom bemutatását leginkább Armstrong (2006) és Fisher – Schoenfeldt – Shaw (1999) kapcsolódó munkáira építjük. Az irodalomban leírt oktatási tevékenység azonban a gyakorlattól nagyon sok esetben messze áll, ezt mind nemzetközi mind pedig hazai empirikus kutatások igazolják. Jelen dolgozatban arra is felhívjuk a figyelmet, hogy már a képzés fogalmát is többféleképpen értelmezhetjük, s nem csak azért, mert számos formája létezik, hanem mert például az oktatás, képzés és fejlesztés fogalmakat is más tartalommal használja a nemzetközi és a magyar szakirodalom. A definíciók tisztázása során többek között Armstrong (2006), Ivanevich – Glueck (1986), Sparow – Hiltrop (1994), és Werther – Davis (1985) munkásságára alapozunk.

A vállalat által finanszírozott képzéseket nemzetközi empíriák is széles körben kutatták. A következőkben felsoroljuk azokat a kutatásokat és bennük vizsgált változókat, amelyek függvényében a munkahelyi képzések jellemző vonásait elemezték, illetve arról is áttekintést adunk, hogy a képzéseket milyen tulajdonságaik alapján tanulmányozták:

- a szervezet mérete, a szakszervezetek erőssége és a szervezettség mértéke, a munkaerő összetétele, a belső munkaerőpiac fejlettsége, a környezet komplexitása (Knoke – Kalleberg 1994),
- a szervezet mérete, a szakszervezetek erőssége és a szervezettség mértéke, a dolgozó várható alkalmazási ideje, az iparági hovatartozás, ki kezdeményezi a részvételt, a képzési hatékonyság értékelése (Frazis – Herz – Horrigan 1995),

³ Schultz két legjelentősebb műve a „The Economic Value of Education” (Columbia University Press, New York, 1963) és az „Investment in Human Capital” (Free Press, New York, 1971), ez utóbbi a magyarul megjelent könyvének alapja is.

- a szervezet mérete, a szakszervezetek erőssége és a szervezettség mértéke, a dolgozó várható alkalmazási ideje, az iparági hovatartozás, ki kezdeményezi a részvételt, a fluktuáció mértéke, a képzés formalizáltsága, a képzéssel töltött órák száma, a képzési hatékonyság mérése (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998),
- a képzési kiadások nagysága, a képzéssel töltött napok száma, a képzési igények felmérése, a kezdeményezés módja, a képzési hatékonyság értékelése, az igénybe vett képzési formák, a képzések tartalma (Hegewisch – Brewster 1993),
- a képzés gyakorisága, a költség és megtérülés elemzése, a szakszervezetek és a termékpiaci verseny hatása (Bassini – Booth – Paola – Leuven 2005).

A legnagyobb volumenű európai adatfelvétel a Continuing Vocational Training Survey (továbbiakban CVTS), amelyet az Eurostat szervezésében végeznek ötévente. Ez az egyetlen olyan adatgyűjtés, ami nemzetközi összehasonlítást tesz lehetővé, részletes statisztikákat mutat be a képzések mennyisége, azok tartalma, azok ráfordításai és például a képzés stratégiájával és menedzselésével kapcsolatos témakörben (CEDEFOP 2010:10)

A CVTS kutatások során a 10 főnél nagyobb vállalkozásokat keresték meg postai úton, de elektronikusan is elérhető kérdőívekkel. Az adatgyűjtés szempontjai szerteágazóak, itt most csak a főbb kérdéscsoportokat soroljuk fel:

- a képzések támogatási hajlandósága (külön fejezetet szánnak a képzést nem támogató vállalkozások elemzésére)
- a folyamatos szakmai képzéseket nyújtó vállalkozások esetében az alábbi adatokat figyelik:
 - a résztvevők száma
 - a képzésre fordított idő
 - a képzések költségei
 - a képzések értékelése
- az egyéb képzési formákat támogató vállalkozások esetében csak a részvételt mérik (CEDEFOP 2010:105-112).

A két legutóbbi CVTS kutatásban hazánk is részt vett, a 2005-ben végzett felmérés során 4510 statisztikailag értékelhető kérdőív érkezett vissza (CEDEFOP 2010:120).

A Központi Statisztikai Hivatal 2004-ben végzett felmérést „Az élethosszig tartó tanulás” címmel. Az adatgyűjtés főbb témakörei a következők voltak: a képzésben való részvételi arány; a képzés célja; a képzés módja, típusa, területe; a képzések szervezői; a képzésben eltöltött idő és az informális tanulás típusai. Ezeket a kérdésköröket főleg demográfiai szempontok alapján vizsgálták, úgymint: nem, életkor, iskolai végzettség, gazdasági aktivitás, lakóhely (KSH 2004).

A 2000. évben a Nemzeti Observatory Iroda az Európai Szakképzési Alapítvány (European Training Foundation - EFTI) felkérésére egy regionális, vállalati kört érintő kutatási sorozat elkészítését kezdte meg. Az első felmérés a dél-alföldi régiót érintette, majd 2002-ben a nyugat-dunántúli régió, 2003-ban pedig az észak-alföldi és az észak-magyarországi régió, míg legvégül 2005-ben a közép-magyarországi régió következett. A kutatások felölelték valamennyi humán erőforrás-gazdálkodási tevékenység vizsgálatát (munkaerő-állomány, felvétel, fluktuáció, képzés-fejlesztés), de a vállalatok általános külső körülményeinek vizsgálatát, azaz a piaci helyzet elemzését is. Ezekben a regionális felmérésekben a következő kérdésekre keresték a választ: biztosít-e a vállalat alkalmazottainak továbbképzést, van-e betanítás a dolgozók részére a felvétel után, mekkora a részvételi arány és az átlagos képzési napok száma, milyen képzési formákat vesznek igénybe, milyen okból vesznek részt az alkalmazottak a képzéseken, értékelik-e a képzések hatékonyságát, van-e írásos képzési politikájuk, milyen jellemzi a képzési tevékenység szervezettségét a vállalaton belül (NSZI 2001, 2003).

Jelen munka első része a szakirodalom feltárásával foglalkozik. Ennek során több oldalról tárjuk fel a vállalati képzések témakörét. Elsőként az emberi tőke elmélet bemutatására kerül sor, érintve annak kritikáit is, illetve a vele rokon elméleteket és megközelítéseket is.

Ezután a képzéseket az emberi erőforrás szemszögéből vizsgáljuk meg. Kitérünk a képzésekkel kapcsolatok alapfogalmakra, típusokra, a képzés lehetséges céljaira. Felvázoljuk a képzésekkel kapcsolatos folyamatokat, kitérünk a képzések értékelési módszereire, technikáira is.

A fentieket követi a vállalati életciklus modelleket leíró fejezet, amiben áttekintést adunk ezen témakör sokrétű irodalmából.

A következő fejezetek a vállalati képzésekkel kapcsolatos empirikus kutatások bemutatására szolgálnak. Elsőként a legismertebb nemzetközi, majd pedig a hazai kutatások közül

ismertetünk néhányat. Itt található, egy külön fejezetben korábbi kutatásunk eredményeinek összefoglalása is.

A dolgozatot saját kutatásunkat bemutató fejezetével folytatjuk, melyben megjelennek hipotéziseink, kutatásunk leírása és kutatási eredményeink, téziseink.

Munkánkat konklúzió és összefoglaló fejezet zárja.

Kutatásunkról röviden

Az értekezés alapjául szolgáló saját kutatás „A felnőttképzés érdekeltségi rendszere” c. T 034249 számú OTKA pályázat (témavezető Polónyi István) volt. Ez a kutatás 2002-2003 között zajlott, s zárójelentését a *Competitio* könyvek⁴ sorozat első kötete adta közre (Barizsné Hadházi – Polónyi 2004). A kutatás célja az volt, hogy a felnőttképzés különböző aktorainak (egyének, munkaadók, állam) érdekeltségét, motivációit elemezze. Az elméleti megközelítések bemutatásán túl empirikus adatfelvétel is történt, részben kérdőíves, részben pedig strukturált interjúk formájában. A kutatás alapvető hipotézise az volt, hogy a különböző méretű és tulajdonosi szerkezetű vállalatok eltérő jellegű oktatáspolitikai gyakorlatot folytatnak, a hipotézis lényegében megerősítést nyert. E kutatás eredményeiről a későbbiekben részletesebben lesz még szó, a tesztelni kívánt modell alapját ezen kutatás során készült esettanulmányok szolgáltatják.

A dolgozat – jóllehet épít a Dr. Polónyi István által vezetett OTKA kutatás adatbázisára, valamint a Dr. Kun András által gyűjtött vállalati esettanulmányokra – mind az adatfeldolgozást, mind a következtetéseket illetően saját munka, eredményei saját tudományos eredmények.

A fentiekben röviden áttekintett irodalmak, valamint empirikus elemzések megállapításaira építkezve kerestünk további ismérveket, amelyek alapján még pontosabban leírható egy szervezet oktatáspolitikája.

⁴ A *Competitio* könyvek c. sorozat a Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Karának tudományos kiadványa, amelyben a Kar tudományos eredményeinek publikálására nyílik lehetőség. A kutatási eredmények egy bővebb ismertetését adja Polónyi (2004): A vállalatok képzési politikájának néhány jellemzője, *Munkaügyi szemle*, 4. sz. 22-26.

Az elméleti és az empirikus irodalom elemzése, illetve a saját kutatási eredményeink alapján a kutatási kérdésünk a következő:

Hogyan befolyásolja a vállalatok képzési magatartásának főbb jellemzőit a vállalati méret, az alkalmazott technológia jellege, a tulajdonosi struktúra és az életgöribén való elhelyezkedés?

A kutatási kérdésben meghatározott ismérvek alapján a következő dimenziók mentén elemezzük a vállalatok oktatáspolitikai sajátosságait:

- **a vállalkozás mérete** (mikro-, kis-, közepes- vagy nagy vállalkozások),
- **a vállalat tulajdonosi struktúrája** (tisztán külföldi tulajdonban lévő, vegyes tulajdonban lévő, tisztán magyar (magán) tulajdonban lévő, illetve állami tulajdonban lévő),
- **a vállalat alkalmazott technológiája** (technológiai úttörő, vezető technológiát felhasználó, technológiát átvevő vagy hagyományos technológiát használó vállalat),
- **a szervezet életgöribén való elhelyezkedése** (újonnan alapított vállalkozás, növekedés szakaszában lévő vállalkozás, érettség/stabilitás szakaszában lévő vállalkozás, illetve hanyatló fázisban lévő vállalkozás).

Mindenképpen meg kell jegyeznünk, hogy a fenti dimenziók valószínűleg eltérő mértékben hatnak a vállalatok képzési politikájára. Az eddigi empirikus kutatásaink alapján úgy tűnik, leginkább a vállalat mérete, a tulajdonosi struktúrája, illetve az alkalmazott technológiáé a fő szerep, míg másodlagos dimenziónak tekinthető az iparági hovatartozás, az életgöribén való, illetve regionális elhelyezkedés.

Az oktatási tevékenységet a következő metszetek szerint vizsgáljuk:

- az oktatáspolitikai tervezettség: ez alatt azt értjük, hogy a vállalat képzési tevékenysége ad hoc jellegű, vagy pedig részben, illetve egészében tudatosan tervezett folyamat-e;
- az oktatáspolitikai szervezettség: ennek kapcsán azt elemezzük, hogy milyen szervezeti keretek segítségével valósul meg a képzés, azaz hozzárendelhető-e az emberi erőforrás fejlesztési funkcióhoz egy ilyen tevékenységgel felruházott

munkakört betöltő személy, vagy akár egész csoport, vagy szervezeti egység feladata ezt betölteni;

- az emberi erőforrás fejlesztés célja szerint: a kérdés arra fókuszál, hogy a cégek képzései milyen céllal valósulnak meg: ez lehet ösztönzési, megtartó vagy karrierfejlesztési cél;
- a képzési tevékenység finanszírozási oldaláról: itt a képzésre fordított kiadások nagyságát elemezzük, mégpedig az éves árbevétel, illetve az éves személyi juttatások arányában;
- működik-e a képzés tekintetében a hatékonyságmérés: azaz megvalósul-e az ellenőrzés a képzési folyamat lebonyolítása után, amelyből kiderül, hogy a résztvevők mennyire elégedettek, vagy eredményesen zárták-e a képzést, illetve, hogy ez milyen eredményekkel jár vagy járt a vállalat számára;
- a képzés milyen formái vannak túlsúlyban: alapvetően azt szeretnénk megtudni, hogy adott típusú szervezetben milyen képzési forma dominál a következők közül: iskolarendszerű képzés, iskolarendszeren kívüli képzés, vállalaton belüli képzés, esetleg más egyéb.

A szakirodalmi ismereteink és eddigi kutatási tapasztalataink alapján a disszertáció a következő hipotézisek vizsgálatát célozza:

1. hipotézis: A vállalat méretének növekedésével párhuzamosan javulnak az oktatással kapcsolatban vizsgált mutatók.

Azaz minél nagyobb a vizsgált szervezet mérete, annál inkább lesz tervezett, szervezett a vállalat oktatáspolitikája. A nagyobb vállalatok jelentős ráfordítás mellett, egyre inkább a karrierfejlesztési és motivációs célok irányába mozdulnak el. Egyre inkább jellemző a források megléte okán az iskolarendszerű képzés támogatása, illetve, a szélesebb és minőségi informális vállalati képzés is.

2. hipotézis: Az alkalmazott technológia jellege jelentős hatással van a szervezetek képzési intenzitására, mégpedig: minél inkább jellemző a vállalatra az új technológiák alkalmazása, annál fejlettebb és tudatosabb a képzési magatartása is.

A **technológiai úttörő és a vezető technológiát felhasználó** vállalkozások tudatos és szervezett oktatáspolitikai tevékenységet valósítanak meg, stratégiai szemléletmód jellemzi őket, átgondolt finanszírozás és hatékonyság mérés kíséri képzéseiket.

A **technológia-átvevő** vállalkozások fejlesztési tevékenysége kisebb költségvetésre épül, különösen nagy figyelmet fordítanak az átvett technológia betanításának, de befektetési célú képzési tevékenységük alacsony szintű.

Az alkalmazott technológia szempontjából **hagyományosnak** számító szervezetek oktatáspolitikája alacsony szintű, ad-hoc, ha mégis megvalósul, akkor alacsony ráfordításokkal és főleg a követő, kötelező jellegű képzésekkel jellemezhetőek.

- 3. hipotézis: A tulajdonosi struktúrát tekintve azt feltételezem, hogy minél inkább eltolódást tapasztalunk a magyar tulajdonosi hányad felé, annál kevésbé lesz megfigyelhető a vizsgált oktatási jellemzők javulása, azaz a fejlettebb országokból érkező külföldi tőke pozitív hatással van a szervezetek képzési magatartására. Valószínű, hogy a vállalati képzés a tisztán állami tulajdonú vállalatokban nyugszik legkevésbé racionális alapokon.**
- 4. hipotézis: A vállalat életgömbén elfoglalt helye befolyásolja képzési magatartását, mégpedig: ahogyan előrébb jut a szervezet az életgömbén úgy lesz egyre inkább tudatos képzési magatartása.**

Feltételezésünk szerint az **újonnan alapított, az életpálya kezdetén lévő szervezetek** oktatáspolitikája, ha egyáltalán beszélhetünk ilyenről az ő esetükben, kevésbé tervezett, szervezett, alacsony szintű az oktatási kiadásuk, jórészt a kötelező és a követő jellegű képzésekre irányul. A képzési módszerek között inkább az informális, munka közben megvalósuló képzési technikák dominálnak. Amennyiben a vállalat mégis külső képzéseket finanszíroz, akkor az valószínűleg a kötelező képzésekre és a vezetői csoportokra korlátozódik, ebben a szakaszban feltehetőleg nincs finanszírozási forrás arra, hogy szélesebb dolgozói kör képzését biztosítani tudják, ezt a megfelelő tudással rendelkező alkalmazottak felvételével helyettesítik.

A **növekedési szakaszban** az oktatáspolitikai fejlődést mutat, hiszen kialakul az emberi erőforrásokkal foglalkozó szervezeti egység, amely már többé-kevésbé tudatos oktatáspolitikai tevékenységet valósít meg. Ebben az életpálya-szakaszban kezdenek formálódni azok az eljárások, módszerek, amelyeket a szervezet később a dolgozók képzése során alkalmazni fog. A vállalat feltérképezi a képzési piacot, s próbálja az igényeinek leginkább megfelelő oktatási módszereket megtalálni. Az oktatásba bevont dolgozói kör is egyre szélesebb lesz. Bár még korlátozott a részvételi lehetőség (inkább a vezetői réteget érinti) és a rendelkezésre álló forrás egyaránt, az oktatás iránti igény talán itt a legfontosabb, hiszen ez bizonyos értelemben a fejlődés, a növekedés forrása is lehet (esetlegesen az új technológiák bevezetése kapcsán is).

A legintenzívebb oktatáspolitikai tevékenységet az **érettség és a stabilitás szakaszaiban** feltételezzük, főleg ez utolsóra, mivel itt már mind a források, a struktúra, a külső és belső hatékonyság abba az irányba hatnak, hogy az emberi erőforrásokat kiemelt tényezőként kezeljék, s belátják, hogy a hosszú távú siker kulcsa az emberi tényezőben rejlik. A vállalati képzések szinte minden formája megjelenik, az oktatáspolitikai szervezetté és tudatossá válik, s az erre fordított kiadások is ebben a szakaszban a legjelentősebbek. A résztvevők köre a vállalat minden hierarchikus szintjére kiterjed és ebben az életciklusban megjelenik a képzés hatékonyságának értékelése is.

A **hanyaglás idején** újra elveszíti jelentőségét az alkalmazottak képzése, hiszen itt a vállalat a fennmaradással küzd. Azok a szervezetek, amelyek pedig átlépnek újjászületés fázisába, az átképzés eszközéhez nyúlnak, ami feltételezésünk szerint inkább a formális jellegű képzések igénybevételét jelenti.

Mindezen hipotézisek vizsgálatára - a szakirodalomban fellelhető vizsgálatok mellett - az említett OTKA kutatás kérdőívei és esettanulmányai állnak rendelkezésünkre.

A kutatás módszertanát tekintve alapvetően kvalitatív kutatás, amely alatt azt értjük, hogy a megfigyelhető tények jelentős része numerikusan nem kifejezhető és a kutatáshoz nem is szükséges minden tény számokban kifejezni. Kutatásunk továbbá induktív jellegű, azaz az egyes esetekből próbálunk következtetéseket megfogalmazni, általánosítani. Felhasználjuk továbbá a már említett OTKA kutatás kérdőíveit és esettanulmányait. Az esettanulmányok rendszerezett információgyűjtést és mélyebb vizsgálatot tesznek lehetővé, mint önmagában a kérdőíves kutatás, teljesebb képet adhatnak a vizsgált jelenségekről, miközben azt is

előrevetítik, hogy mit lenne érdemes még vizsgálni a jövőben. Hangsúlyozni szeretnénk továbbá, hogy kutatásunk az adatok másodlagos elemzésén alapszik: a hipotézisek helytállóságát az ún. kritikai forráselemzés módszerével próbáljuk bizonyítani, azaz a korábbi adatokat és esetleírásokat elemezzük újra a fenti dimenziók mentén.

1. A vállalati képzés az emberi tőke elmélet szerint

Az első közgazdászok, akik az emberre vagy a képességeire tőkeként tekintettek olyan, jól ismert közgazdászok voltak, mint: Petty, Smith, Say, Senior, List, von Thünen, Roscher, Bagehot, Ernst Engel, Sidgwick, Walras és Fisher. Kutatásaik során általában arra fókuszáltak, hogyan lehetne az ember értékét gazdasági értelemben megbecsülni és felmérni. Alapvetően két módszer alakult ki: a termelési költség elven alapuló (cost of production) és a tőkésített kereseteken alapuló (capitalized-earnings) megközelítés. Az első eljárás során a valós költségeket becsülik meg (általában a nettó fenntartási költségeket értve alatta, beleértve az ember „előállítási” költségeit is), a másik eljárás során pedig az egyén jövőbeli jövedelemáramlásainak a jelenértékét becsülik meg. A termelési költség eljárást azonban kevésbé tartják alkalmazhatónak, mert nem egyszerű és szükségszerű a kapcsolat a meghatározott költségek és az ember értéke között (a fogyasztás és a beruházás elválasztása, illetve a leértékelődés és a fenntartás figyelembevételének nehézsége kétséggé teszi) (Kiker 1966:481).

1.1. Az emberi tőke elmélet

Kutatási témánk elméleti kiindulópontját Gery Becker 1964-ben Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education c. könyvében⁵ megfogalmazott emberi tőke elmélet adja. Becker munkájában tűnik fel az első széles körben ismert modell, amely foglalkozik a vállalati képzés elméleti vonatkozásaival is. Becker a vállalati képzéssel összefüggésben a munkáltatók motivációit vizsgálja, s ennek során azt állapítja meg, hogy a munkáltató magatartása alapvetően a képzés jellegétől függ. A képzésnek két típusát különbözteti meg: általános és speciális képzést nevez meg. „Általános képzés az, amelynek eredményeképpen az alkalmazott olyan tudáshoz jut, amelyet a képzést biztosító szervezeten kívül is hasznosíthat, ezzel szemben speciális képzés az, amelynek ismeretanyagát csak a képzést biztosító szervezetben hasznosíthatja” (Becker 1964:19 és 26). Becker elemzése szerint a munkáltatók az általános képzést nem hajlandóak finanszírozni, mivel a dolgozó kilépése a szervezeten ezen befektetés elvesztését jelentené számukra, így a dolgozók általános képzésen csak saját költségükön vehetnek részt. Ezzel szemben a speciális képzés esetében a munkavállaló és a munkáltató megosztja egymás között mind a képzés terheit, mind pedig a

⁵ National Bureau of Economic Research, New York

képzés hasznát, mivel ennek eredményét csak az adott szervezetben tudják az érintettek érvényre juttatni. Az általános képzés esetén a dolgozó bére egyenlő az általa előállított határtermék értékével, míg speciális képzés esetében a bére alacsonyabb, mint a hozzá tartozó határtermék érték, végeredményben ez a dolgozó hozzájárulása a képzés terhehez (Becker 1964:11-29).

Meg kell azonban jegyeznünk, hogy maga Becker is elismeri, hogy a képzés e két tiszta formája nagyon ritka, a munkahelyi képzések általános és a speciális elemeket egyaránt tartalmazznak (Becker 1964:18).

Az általános és a speciális képzés közötti interakcióról Kessler és Lülfesman cikkében is olvashatunk (Kessler – Lülfesman 2002:2), erről részletesebben lásd az emberi tőke kritikáit bemutató fejezet ide vonatkozó részében írtakat. A két szerző szerint ugyanis az általános és a speciális képzés között nem egymást kizáró, hanem komplementer/kiegészítő kapcsolat van.

Becker fent említett könyvében vizsgálja az emberi tőkébe történő beruházások megtérülését is, illetve később szerzőtársaival foglalkoztak az emberi tőke, a termékenység és a gazdasági növekedés összefüggéseivel (Becker – Murphy – Tamura 1990), illetve a munkamegosztás, a koordinációs költségek és a tudás kapcsolatával is (Becker – Murphy 1992).

Az első tanulmányban (Becker – Murphy – Tamura 1990) a szerzők megállapítják, hogy az emberi tőkéből származó előnyök generációk között akkor örökíthetőek, ha „több gyermek születik, ha minden egyes gyermekbe jelentős beruházásokat eszközölnek, illetve ha a fizikai tőke felhalmozása hosszú távú” (Becker – Murphy – Tamura 1990:35). Amennyiben az emberi tőke bőségesen rendelkezésre áll, az emberi tőke befektetések megtérülési rátája magas a gyermekek megtérülési rátájához képest, míg abban az esetben, ha az emberi tőke szűkösen áll rendelkezésre, éppen a fordított esetről beszélhetünk. Ennek eredményeképpen a korlátozott emberi tőkével rendelkező társadalmak nagyobb családokba rendeződnek és kevesebb az egy családtagra jutó beruházás értéke, míg a korlátlan emberi tőkével rendelkező társadalmakban ennek ellenkezője figyelhető meg. Így két stabil egyensúlyi állapot létezik: a nagy család és kis emberi tőke, illetve a kis család és nagy, illetve talán növekvő emberi és fizikai tőke. A társadalmak tehát elfordulhatnak a „Malthus-i” egyensúlytól a „fejlődési” egyensúly felé a hosszan tartó jó szerencse és az ösztönző politikák hatására. A szerzők arra is utalnak, hogy mind a mai napig nem tudjuk, miért van az, hogy egyes országok és régiók sokkal gyorsabban

fejlődnek, mint mások, és a növekedésben élen járók miatt vannak különböző helyzetben azonos történelmi korszakokat tekintve. A három szerző úgy látja, hogy elemzéseik igen fontos változókra irányítják rá a figyelmet a gazdasági növekedés és fejlődés tekintetében: „az emberi tőkébe történő beruházásokra, illetve a családméret, a születésszámok közötti választásra, az emberi és a fizikai tőke közötti interakcióra, több különböző stabil egyensúlyi állapot létezésére, továbbá a szerencse és múlt kritikus szerepére” (Becker – Murphy – Tamura:1990:36). Reményeik szerint ezek az elemzések talán néhány lépéssel hozzájárultak a növekedési folyamatok jobb megértéséhez (Becker – Murphy – Tamura 1990:35-36).

Az oktatás és a gazdaság kapcsolatával foglalkozó elméletek legismertebb teoretikusa Theodor W. Schultz, akinek egyik fontos állítása, hogy az emberi képességeket növelő tevékenységek közé a munka közbeni képzés és a felnőttképzés is beletartozik (Schultz 1983:60). Az ő nevéhez kötődik továbbá az a kijelentés is, hogy „mindannak amit fogyasztásnak nevezünk, jó része az emberi tőkébe való beruházást jelent” (Schultz 1983:48)⁶.

Schultz öt fő kategóriába sorolja az emberi képességeket növelő tevékenységeket:

1. „az egészségügyi létesítmények és szolgáltatások - amelyek az emberek élettartamát, erejét, állóképességét, vitalitását és életképességét befolyásolják,
2. a munka közbeni képzés,
3. a formális, szervezett, elemi, közép- és felsőfokú oktatás,
4. a felnőttképzési programok,
5. az egyének és családok vándorlása a változó munkalehetőségekhez való alkalmazkodás érdekében” (Schultz 1983:60).

Láthatjuk, hogy az öt kategória közül a második és a negyedik esetben mindenképpen, de a harmadik felsorolt tényező is tartalmazhat vállalati képzési tevékenységet.

Ugyanezen beruházási folyamatnak a típusait Mark Blaug a következők szerint ismerteti: „egészségügyi ellátás, továbbképzés, munkakeresés, információszerzés (főleg munkalehetőségekről), migráció (a jobb munkalehetőségek szerzésére), munka melletti oktatás (vagy a munkahelyen vagy a munkahellyel kapcsolatban)” (Blaug 1976:829).

⁶ Schultz két legjelentősebb műve a „The Economic Value of Education” (Columbia University Press, New York, 1963) és az „Investment in Human Capital” (Free Press, New York, 1971), ez utóbbi a magyarul megjelent könyvének alapja is.

A téma szempontjából fontos teoretikus Jacob Mincer is, aki többek között foglalkozott az on-the job training költségeivel és megtérülésével (Mincer 1962). Megállapításai szerint az Egyesült Államok gazdaságában az on-the-job képzésre fordított összegek jelentős részét képezik az összes oktatási kiadásoknak. A férfiak esetében a munka közbeni képzés legalább annyira fontos, mint a formális oktatás, a kiadás összegét tekintve pedig több mint fele a teljes oktatási kiadásokhoz viszonyítva (férfiak és nők összesített ráfordításait tekintve) (Mincer 1962:73). Empirikus adatai szerint az egy főre jutó munka közbeni képzési kiadások nagysága 1939-ig folyamatosan növekedett, bár ez a formális oktatásra szánt összegek növekedési rátája alatt marad (Mincer 1962:73). Kimutatta továbbá, hogy a jobb képességekkel, készségekkel rendelkezők körében a növekedési ráta magasabb, mint a gyengébb képességgel rendelkezők csoportjában. A megtérülési ráták között azonban Mincer nem talál jelentős eltérést a két oktatási forma között, ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy az egyéni megtérülési ráta a formális oktatás esetében magasabb. Tanulmányának záró gondolata, hogy a fentieket különböző népességcsoportokban, nemek, fajok és szakmák szerint vizsgálni a következő kutatások feladata (Mincer 1962:73). Ez utóbbiak azonban már kívül esnek a disszertáció kérdéskörén, így tárgyalásuktól eltekintünk.

Az emberi tőke elmélet kapcsán számunkra kiemelten fontos szerepet tölt be a munkahelyi képzés, illetve az, hogy ez hogyan jelenik meg az egyes kutatók gondolkodásában. Ezért itt kell megemlítenünk Lazear munkásságát, aki szerint: „az emberi tőke elmélete a képzettség megszerzéséhez kapcsolódik. ... Az emberi tőkébe való beruházásnak az iskolarendszerű oktatás talán az elsődleges módja, amelyre az ilyen típusú beruházások bármely más módjánál többet költünk. A második legfontosabb módszere az emberi tőkébe való beruházásnak a munkahelyi képzés” (Lazear 1998:148). Lazear mindezt kiegészíti azzal, hogy bár a munkahelyi képzésre költött összegek második helyen vannak az iskolarendszerű oktatási kiadások mögött, de az üzleti életre gyakorolt hatásuk miatt ezek a beruházási kiadások legalább olyan fontosak, ha nem fontosabbak. Az emberi tőke beruházások további formája közé sorolja még a testmozgást, külsőnk szépítését, különféle kurzusokat és az egészségvédelmet is (Lazear 1998:148).

Beckerhez hasonlóan elemzéseket végez az általános és a vállalatspecifikus munkahelyi képzésről, s ezek alapján a következő tanulságokat vonja le:

Az általános képzés esetében:

- Ha a munkahelyi képzés általános, akkor a dolgozóknak – csökkentett bérek formájában – maguknak kell fizetniük érte. Ez azt jelenti, hogy minden dolgozónak, aki részt szeretne venni a képzési programban, meg kell adni a lehetőséget erre.
- Azok a dolgozók, akik az alacsonyabb kezdeti bérek mellett a képzést kínáló munkaköröket választják, legvalószínűbben fiatalok, illetve más olyan dolgozók, akik hosszabb ideig kívánnak a munkaerőpiacon maradni (Lazear 1998:164).

Vállalatspecifikus képzés esetében pedig:

- A vállalat és a dolgozók megosztóznak a képzés költségein és hozamain. Ez csökkenti a megtérülési rátát, és mindkét felet a megfelelő befektetési döntés meghozatalára ösztönzi.
- Az általános képzéshez hasonlóan: a fiatalok és a hosszú távon munkaerőpiacon maradni szándékozók fognak ilyen beruházásokat eszközölni.
- Mivel a kilépésről nem mindig a dolgozók rendelkeznek a legtöbb információval, és mivel a vállalat számára költségtényező a speciális képzésen részt vett dolgozó kilépése, ezért a vállalat nagyobb szerepet vállal a résztvevő dolgozók kiválogatásában, mint az általános képzések esetében. Ennek során a vállalat azokat igyekszik kiválasztani, akik kis valószínűséggel fognak kilépni, s akiknek a későbbiekben az adott képzés jelentősen megnöveli a termelékenységét (Lazear 1998:171-172).

1.2. Az emberi tőke fogalmáról

Bár konkrétan nem definiálta az emberi tőke fogalmát, de Adam Smith az állótőke fogalmába beleértette az ember készségeit és hasznos képességeit is: „Az állótőke részének kell tekinteni továbbá a lakoságnak, illetve a társadalom valamennyi tagjának minden gazdaságilag hasznos tudását és képességét. Az ilyen tudás és készség megszerzése tényleges kiadásokat jelent, mivel megszerzője neveltetése, tanulmányai vagy tanonckodása idején el is kel tartani; alapjában véve úgy kell felfogni őket, mint az illető személyében rögzült és megtestesült tőkét. Ez a tudás és készség az illető személy vagyonának egy része, de egyben része ama társadalom vagyonának is, amelyhez a személy tartozik. A munkás fokozott egyéni kiképzését ugyanúgy foghatjuk fel, mint a munkát megkönnyítő és megrövidítő gép vagy szerszám beszerzését: bizonyos kiadást jelent ugyan, de ez profittal együtt megtérül (Smith 1959:322).

Becker 1964-ben megjelent könyvének bevezetőjében már definiálta, mit ért emberi tőke, illetve az emberi tőkébe történő beruházás fogalma alatt: azokat a tevékenységeket, melyek megnövelik az emberekben meglévő erőforrások nagyságát és ezáltal hatnak a jövő pénzbeli és pszichikai jövedelmeire az emberi tőkébe történő beruházásnak nevezzük (Becker 1964:1).

Schultz 1993-ban cikkében az emberi tőke modernizációjában játszott szerepét vizsgálva az emberi tőke legfontosabb jellemzőit is megnevezi, ezek a következők:

- Az emberi tőke elválaszthatatlan a személytől, akinek birtokában van, a fizikai tőkével ellentétben az emberi tőke nem kobo­zható el tulajdonosától. A rabszolgákat kivéve az emberi tőke nem lehet adás-vétel tárgya. Varga hozzáteszi, hogy ez az élettartama nem hosszabb, mint tulajdonosa aktív életkora (Varga 1998:17).
- Az emberi tőke az emberekbe történő befektetés útján szer­zhető meg, illetve növelhető. Ennek a befektetési formának két módja van: egyrészt a magán, másrészt a közösségi beruházások. A magánbefektetéseket a családok és magánszemélyek számára elérhető haszon motiválja, míg a társadalmi befektetéseket a közösség számára elérhető előnyök ösztönzik. Varga kiemeli, hogy az emberi tőke megszerzéséhez az egyénnek más erőforrásai mellett idejének egy részét is be kell fektetnie (Varga 1998:17)
- Az emberi tőke két részből áll: öröklött és szerzett képességekből, készségekből. A fejlett országokban az emberi tőke nagyobb része szerzett képesség, amely hozzáadódik a veleszületett képességekhez. Az emberi tőke nem látható, ami látható, az az emberi tőke hatása, ennek is két alapvető típusa van: belső és a külső.
- Viszonylag sokat tudunk az emberi tőke megfigyelhető, látható belső hatásairól, úgymint iskolázottság, felsőfokú képzés, munka közbeni képzés, más munkatapasztalatok, egészségi állapot, továbbá számtalan hasznos információ az egyének és a családok gazdasági termelékenységéről, jövedelméről és az egyén jólétéről.
- Az emberi tőke külső hatása sokkal kisebb figyelmet kap. A legújabb tanulmányok már kiemelik az emberi tőke külső hatásai és a gazdasági növekedés közötti szoros kapcsolatot. Itt kell beszélnünk az ún. to­vagyrűződő hatásokról. Ezek az erős emberi tőke környezet következtében fellépő előnyös külső hatások. Ez azt jelenti, hogy egy termelékenyebb magasabb emberi tőke környezetben az emberek jártasságának, tudásának, szakértelmének szintje magasabb, mint alacsonyabb emberi tőke környezetben.

- Schultz kiemeli, hogy az emberi tőke kutatások eredményeit a mezőgazdasági kutatásokban és a mezőgazdasági gyakorlatban is fel kell használni, különösen a modernizáció folyamatára való tekintettel. Rendkívül fontos a farmerek megszerzett emberi tőkéje és a farmer családok tevékenysége, amely növelheti a technológiai fejlődéshez való alkalmazkodás képességét, amely a mezőgazdasági kutatók hozzájárulásának köszönhető (Schultz 1993:13-19).

A fenti jellemzőket kiegészíthetjük a továbbiakkal is:

- Maga Schultz jellemzi az emberi tőkét olyan tőkeformának (más tőkeformákhoz hasonlóan), amely értékcsökkenést szenvedhet, elavulhat, épp ezért karbantartást igényel: „az emberi tőke minősége romlik, ha kihasználatlanul áll” (Schultz 1983:67).
- A beruházási folyamatról a következőket írja: „...a tőkepiac sokkal tökéletlenebb az emberi beruházásokba, mint a fizikai javakba történő beruházások finanszírozásában” (Schultz 1983:67).
- Ugyancsak Schultz fogalmazza meg, hogy „a képzettség tartósabb, mint a nem emberi, újratemmelhető tőke legtöbb formája” (Schultz 1973:141). Ez utóbbinak ráadásul a produktív élettartama is rövidebb. „A képzettség azért növelhető, mert tartós, és az a tény, hogy élettartama viszonylag hosszú, azt jelenti, hogy egy adott bruttó beruházás többel növeli az állományt, mint amennyivel ugyanekkora bruttó beruházás tipikus esetben a nem emberi tőke állományát bővíti” (Schultz 1983:141).
- Varga Júlia azt is hozzáteszi, hogy az emberi tőke beruházási folyamata egyben fogyasztási haszonnal is jár (a rá vonatkozó döntések mindig fogyasztói döntések is, továbbá folyó fogyasztásként is értelmezhetőek), azaz az egyének még akkor is élvezik a tanulásból fakadó előnyöket, ha az kevésbé kecsegtet jövőbeli hozamokkal (Varga 1998:21-22). Lazear tanulmányára hivatkozva viszont azt mondja, hogy az oktatás beruházási szintje a meghatározó, szemben a fogyasztási elemmel (Varga 1998:22).
- Szintén Varga Júlia emeli ki, hogy az oktatás fogyasztói tőkét is létrehoz, azaz a résztvevők fogyasztásának minősége egész hátralévő életükben javul, ilyen lehet az oktatás fogyasztói magatartásra, egészségre vagy a háztartásvezetésre gyakorolt hatása (Varga 1998:22).

Fritz Machlup 1982-ben megállapítja, hogy csak a „beépített, elválaszthatatlan beruházások” tartoznak bele az emberi tőke fogalmába, a termelékenységet növelő eszközök a fizikai

reáltőkének minősülnek, az a tudás pedig, ami növeli a termelékenységet, de nem testesül meg a fizikai tőkében: nem anyagi és nem emberi tőke.

Két fontosnak tartott gondolata az emberi tőke képződéséről: „1. Nem minden tudásnövekedés egyben emberi tőke képződés; így a tudásmennyiség bővülése (megörökítve iratokban, könyvekben, s hasonlóképpen az emberi elmékben) nem növeli szükségszerűen az emberi tőkét. 2. az emberi tőke nem minden képződése tudásnövekedés, vannak az emberi tőkének olyan formái, amelyek önmagukban nem jelentik a tudás felhalmozását, bár ugyanakkor növelik az emberi teljesítményt és a keresőképességet” (Machlup 1982:225).

Machlup végül a következőket foglalja össze: „akkor beszélünk az emberi tőke képződéséről, amikor arra a célra eszközölnek beruházásokat (ráfordításokat, vagy áldozatokat), hogy az egyes személyekben megtestesült szellemi vagy fizikai felkészültséget úgy alakítsák át, hogy képessé tegye az egyéneket:

1. több vagy jobb áru vagy szolgáltatás nyújtására,
2. magasabb pénzjövedelmek szerzésére,
3. jövedelmük értelmesebb elköltésére,
4. az életből több öröm szerzésére” – az érzékenyebb elmék számára vonzóbb „finomabb dolgok” fokozott tudomásul vétele és értékelése által: a „nem pénzbeli elégedettség” növelésére (Machlup 1982:220-221).

Machlup véleménye szerint így megkülönböztethető a tudásba fektetett tartós vagy átmeneti beruházást (úgy mint iskolai képzés, szakoktatás, munkahelykeresés, munkahelyi információk megszerzése) azoktól, amelyek a tudást olyan eszközként használják, melyek végül a teljesítményt és a keresőképességet növelik (úgy mint egészségügyi ellátás, migráció). Ez utóbbiak valójában „csak magukban foglalják vagy feltételezik a tudás felhasználását” (Machlup 1982:225). Már is észre kell vennünk, hogy ezen kijelentése éppen ellentmond Schultz véleményének, aki ez utóbbi tevékenységeket is az emberi tőke beruházások közé sorolta (Schultz 1983:60).

Az emberi tőkének több tudományág oldaláról való megközelítése jelenik meg Westphalen munkájában (Westphalen 1999:5). Korábbi szerzők (Coleman 1988, Fukuyama 1995, Goleman 1996) munkáira alapozva a következő táblázatban foglalja össze, hogy négy tudományág

(politika, közgazdaságtan, szociológia és pszichológia) hogyan szemléli az emberi tőkét egyéni, vállalati és kormányzati szinten.

1. sz. táblázat: Az emberi tőkével kapcsolatos célkitűzések

Szintek/Dimenziók	Politika	Közgazdaságtan	Szociológia	Pszichológia
Egyéni	A képességek szintjének növelése	A jövedelmek növelése	Az egyenlőség növelése	Az önértékelés, önbecsülés fejlesztése
Vállalati	Megfelelni a társadalmi elvárásoknak	A versenyképesség fokozása	A vállalati image javítása	A munkakörülmények javítása
Kormányzati	A munkaerő-piaci és a foglalkoztatási politikák kiegészítése	A képzési költségek	Az élethosszig tartó tanulási projektek kelléke	A dinamikus kormányzat és társadalom eszméje

Forrás: Westphalen, S. (1999): Reporting on Human Capital: Objectives and Trends, „Measuring and Reporting Intellectual Capital: Experience, Issues and Prospects” International Symposium, Amsterdam, 5. o. megtekinthető: <http://www.pdfdownload.org/pdf2html/pdf2html.php?url=http%3A%2F%2Fwww%2Eoecd%2Eorg%2Fdataoecd%2F16%2F49%2F1948014%2Epdf&images=no>, letöltés dátuma: 2009. október 21.

Ugyancsak Westphalen tanulmányában mutatja be az emberi tőke három szintjét abból a szempontból, hogy a gazdasági elméletekben milyen összefüggésekben jelenhet meg, mint elemzések tárgya. Véleménye szerint az emberi tőke, de méginkább annak megszerzése, gondozása (fenntartása) és növelése csakis indirekt módon mérhető és nem kielégítő ezen folyamatok csupán gazdasági szempontú vizsgálata (Westphalen 1999:9). A megtérülések mérését pedig csakis indirekt módszerekben látja, ezeket a következő táblázatban foglalja össze.

2. sz. táblázat: Az emberi tőke mérési lehetőségei

Az elemzés szintje	Lehetséges módszerek
Társadalmi	Az oktatásra fordított beruházások és a nemzeti jólét viszonya
Vállalkozói	A képzési kiadások és a vállalati teljesítmény egymáshoz való viszonya
Egyéni	Az iskolaévek és az életkeresetek egymáshoz való viszonya

Forrás: Westphalen, S. (1999): Reporting on Human Capital: Objectives and Trends, „Measuring and Reporting Intellectual Capital: Experience, Issues and Prospects” International Symposium, Amsterdam, 9. o. megtekinthető: <http://www.pdfdownload.org/pdf2html/pdf2html.php?url=http%3A%2F%2Fwww%2Eoecd%2Eorg%2Fdataoecd%2F16%2F49%2F1948014%2Epdf&images=no>, letöltés dátuma: 2009. október 21.

Érdekes lehet egy pillantást vetnünk az OECD két kiadványára is, amelyből a következő emberi tőke definíció vezethető le: „az a tudás, képesség, kompetencia és más tulajdonság, amely

egyénekben vagy az egyének csoportjában testesül meg, amelyet életük során szereznek meg, és arra használnak fel, hogy termékeket, szolgáltatásokat vagy ötleteket vigyenek a piac körforgásába” (Miller 1996:22 és OECD 1998:9)

A definíciók egy másik csoportját alkotják azok az elméletek, amelyek az emberi tőkét a szellemi tőke – szervezeti tőke illetve a társadalmi tőke összefüggésében vizsgálják. Nézzünk példát először ez utóbbira Coleman munkássága alapján.

Coleman felfogásában az emberi tőke „az emberekben létrejött változásokkal azonosítható, amely a személyek képességeiben és tudásában jelenik meg, s amely képessé teszi a cselekvést” (Coleman 1988:100). A társadalmi tőke fogalmáról a következőképpen ír: „a tőke többi formájától eltérően a társadalmi tőke a két vagy több személy közti viszonyok struktúrájában rejlik. Nem található meg sem az egyénekben, sem a termelés anyagi eszközeiben”, s mindehhez hozzáteszi még, hogy a társadalmi tőke is növeli a termelékenységet (Coleman 1988:100-101 és 2000:304). Röviden azt mondhatjuk, hogy Coleman szerint az emberi és társadalmi tőke közötti egyik legnagyobb különbség, hogy míg az emberi tőke az emberekben testesül meg, addig a társadalmi tőke az emberek között, a köztük lévő viszonyokban rejlik.⁷

Az emberi tőke, ahogy fent említettem vizsgálható a szellemi tőke – szervezeti tőke kontextusában is. Ez természetesen az emberi tőke fogalmának egy mikro szintű értelmezéseként fogható fel.

Az egyik legtöbbet hivatkozott modell ezen a területen Wright és szerzőtársai nevéhez fűződik, amelyben a szellemi tőkét három összetevőre bontják, úgymint:

- emberi tőke (az emberek tudása, képességei és egyéb tulajdonságaik, magatartásuk),
- társadalmi tőke (értékes emberi kapcsolatok és hálózatok) és a
- szervezeti tőke (a szervezeten belüli folyamatok és rutin eljárások, struktúrák és a szervezeti kultúra) (Wright – Dunford – Snell 2001:716).

⁷A társadalmi tőke további fogalmairól olvashatunk Bourdieu (1998), Putnam (1993, 2000), Fukuyama (1997, 1999, 2000) műveiben, illetve a Világbank 1999-es kiadványában is, ezek viszont nem érintik az emberi tőke elméletet, így ezekkel itt nem foglalkozom.

Ezekben a modellekben lényegében az emberek és a rendszerek együttesen adják a szellemi tőkét, s valójában az emberi tőke bővebb értelmet nyer, mint például önmagában emberi erőforrásként értelmezni azt.

A hazai kutatók munkásságában Szabó Katalin és Hámori Balázs *Információgazdaság* c. könyvében olvashatunk egy olyan modellt, melyben a szellemi tőkejavak és a szervezeti tőke fogalma megjelenik (Szabó – Hámori 2006:361). A szerzők értelmezésében „a szellemi tőkejavak körébe tartoznak a szabadalmak, a védjegyek, a másolási jogok, a márkanévek, a titkos formulák, de a K+F és reklámkiadások is” (Szabó – Hámori 2006:361). Ezzel szemben „a szervezeti tőke az üzleti modelleket, terveket és gyakorlati módszereket foglalja magában, amelyek révén a vállalat értéket állít elő (lényegében az információs technológiák használatával)” (Szabó – Hámori 2006:361). Véleményük szerint a szervezeti tőke része továbbá a vállalat vevőköre, a velük való kapcsolatokban megtestesülő tőke, akár a velük kapcsolatos információkat rendszerező adatbázis is. Hasonlóképpen a szervezeti tőke eleme a „kapcsolati tőke,” azaz a kormányzattal, a helyi szervekkel, a bankokkal, a beszállítókkal, a versenytársakkal és az együttműködőkkel meglévő kapcsolatok. Szabó és Hámori a szervezeti tőke részeként értelmezi a „az alkalmazottak fejében felhalmozódó speciális tudást is,” ezt azzal magyarázzák, hogy „a tudásnak ez a formája nem különíthető el a szervezettől, mint egy megvásárolt szabadalom” (Szabó – Hámori 2006:364).

A szellemi és a szervezeti tőke közötti egyik legfontosabb különbség, hogy ez utóbbi nem köthető egyértelműen egyetlen tulajdonoshoz (Szabó – Hámori 2006:365). Egy további fontos megállapításuk a két tőkeformára vonatkozóan, a megfoghatatlan tőke a fizikai tőkéhez hasonlóan felfogható ugyan beruházásként, de nem teljes egészében hanem csak nagyjából, ugyanis ezen tőke nem mindig jelenik meg kiadásként. Mindez abból a szempontból lesz fontos, hogy amennyiben költségalapon akarjuk szerepeltetni a vállalat vagyonában a szellemi tőkét, akkor ez ki fog maradni a vagyonyilvántartásból (Szabó – Hámori 2006:365).

1.3. A vállalatok beruházási döntései az emberi tőke elmélet szerint

A munkahelyi képzés az emberi tőke elmélet szerint nem más, mint a vállalat befektetése az emberi tőkébe. A vállalatoknak ezt a döntését az elmélet azzal magyarázza, hogy a képzés után a résztvevők termelékenységük növekszik. Ez a folyamat azonban költségekkel jár, s profitmaximalizáló vállalat csak abban az esetben vállalja ezeket a kiadásokat, ha a jövőbeli

nyeresége megfelelően nagy lesz, vagy pedig a jövőbeli költségei megfelelő mértékben csökkennek.

A korábbiakban ismertetett emberi tőke elmélet megkülönbözteti az általános és a speciális képzést, s mint ahogyan ezt láttuk Becker ezen két kategóriája két szélsőséges esetet ír le, a valóságban a képzések vegyes formában jelennek meg.

Nézzük meg a következőkben a képzés két tiszta formájának beruházási folyamatát.⁸

1.3.1. Általános képzés

Tökéletesen kompetitív munkapiacot feltételezve, minden vállalat béreire hat az összes többi vállalat határtermelékenysége. Profitmaximalizáló vállalat akkor van egyensúlyban, ha bérek egyenlők a határtermékkel:

$$MP = W$$

Azok a vállalatok, amelyek általános képzést nyújtanak, csak akkor jutnának a képzésből haszonhoz, ha az általános képzettségük határterméke jobban emelkedne, mint a bérek. Az általános képzés azonban mindenhol egyformán növeli a munkavállaló termelékenységét, s ez tökéletesen kompetitív munkapiacra azt jelenti, hogy a bérek nem emelkedhetnek kevésbé, mint a munkavállaló határterméke.

Mi a viszonya a vállalatoknak az általános képzéshez? A racionális vállalat csak abban az esetben nyújt általános képzést, ha nem ő fizeti a képzés költségeit. A képzésben résztvevők viszont hajlandók megfizetni ezeket a költségeket, mégpedig a képzési idő alatti alacsonyabb keresetek formájában.

Formalizálva mindezt: A vállalati egyensúlyhoz a kiadások és bevételek jelenértékeinek egyenlőnek kell lennie. Feltételezve, hogy a képzés egyetlen, a kiinduló periódusra szorítkozik, akkor a vállalat kiadásait ebben a periódusban a bérek (W_0) és a képzési kiadások (k) jelentik, a további időszakokban pedig a kiadások a béreket jelentik, a bevételek pedig minden időszakban a határtermék értékét, $MP_t - t$, felírható a következő egyenlet:

⁸Az elemzést Varga (1998: 27-29) levezetése alapján mutatom be, amely szinte teljes egészében megfelel Becker egyenletrendszerének (Becker 1964:8-29).

$$MP_0 + \sum_{t=1}^{n-1} \frac{MP_t}{(1+i)^t} = W_0 + k + \sum_{t=1}^{n-1} \frac{W_t}{(1+i)^t}$$

ahol:

- W_0 : a kezdeti időszak bére (a kiadások egyik része a kezdeti időszakban)
- k : képzési költség (a kiadások másik része a kezdeti időszakban)
- W_t : további időszakok bérei (kiadások a későbbi időszakokban)
- MP_t : minden időszakban a határtermék értéke (bevételek minden időszakban).

Az egyenletet átrendezésével és egy új jelöléssel:

$$\sum_{t=1}^{n-1} \frac{MP_t - W_t}{(1+i)^t} = G$$

a következőket kapjuk:

$$MP_0 + G = W_0 + k$$

Eddig azonban nem vettük figyelembe a teljes képzési költségeket, be kell vonnunk az elemzésbe azt a haszonlehetőség-költséget is, amit a képzésben résztvevő lehetséges (MP'_0) és tényleges határtermékének (MP_0) különbsége jelent, hiszen a képzéshez fel kell áldozni a munkaidő egy részét, ami alatt az output növelhető lett volna. Ha a teljes képzési költségeket figyelembe vesszük (C), akkor az előbbi egyenlet a következőképpen módosul:

$$MP'_0 + G = W_0 + C$$

Teljesen általános képzés esetén $G = 0$, mivel a munkavállalók határtermékének és bérének egyformán kell növekednie tökéletesen kompetitív gazdaságot feltételezve. Ezért az egyenlet a következőképpen alakul:

$$\begin{aligned} MP'_0 &= W_0 + C \quad \text{vagyis} \\ MP'_0 &= W_0 + (MP'_0 - MP_0) + k \end{aligned}$$

Így viszont meghatározható az általános képzésben résztvevő képzési periódusban fizetett bére:

$$W_0 = MP_0 - k$$

1.3.2. Speciális képzés

Ha a képzés teljesen speciális, akkor a munkavállaló termelékenységét csak az adott vállalatban emeli, más vállalatnál ez a speciális végzettség nem jelentene számára bérnövekedést. Valószínűsíthető, hogy az adott vállalatban is speciális képzettségétől független lenne a speciális képzettségű munkavállaló bére. Ebben az esetben a vállalatnak kellene a teljes képzési költséget fizetnie, hiszen egyetlen racionális munkavállaló sem lenne hajlandó olyan költségeket viselni, amiből nem húz hasznot. Vagyis a képzési periódusban a képzésben résztvevő bére lehetséges határtermékéhez igazodna (ahhoz, amit akkor érne el, ha ideje egy részét nem töltené képzéssel: MP'_0), a képzés befejezése után viszont nem változna a bére, és nem igazodna a termelékenység növekedése miatt megnövekedett határtermékéhez, a vállalat csak akkora bért fizetne, amelyet a munkavállaló máshol is elérhetne. A képzés befejeztével a munkavállaló tényleges és képzés nélküli lehetséges határterméke közötti teljes különbség lenne a munkáltató haszna (G).

A munkahely-változtatás lehetősége azonban megváltoztatja ezt a helyzetet.

Ha a vállalat fizette a képzés teljes költségét, akkor a munkavállaló esetleges állásváltoztatása megakadályozza, hogy a hasznot begyűjtse, és a vállalat beruházási veszteséget szenvedne.

Ha azonban a vállalat felismeri, hogy az állásváltoztatás valószínűségét befolyásolják a bérek, akkor jár el racionálisan, ha a haszon egy részét megosztja a képzésben részt vevő munkavállalóval. Ez a lépés önmagában azonban rontaná a vállalat helyzetét, hiszen felborulna az egyensúly, a képzés diszkontált költségei nem egyeznének meg a diszkontált hozammal. Ezért a vállalat akkor jár el ténylegesen racionálisan, ha a képzési költségek egy részét is megosztja a munkavállalóval, mégpedig akkora részét, amelyet a haszonból is megoszt vele később.

Ha a képzés teljes hasznát (G'') felosztjuk a vállalat (G) és a munkavállaló hasznára (G'), akkor van egyensúly, ha $(G'') = C$. Egyenletünk ez esetben a következőképpen írható fel:

$$MP' + aC = W + C \quad \text{vagyis}$$

$$W = MP' - (1 - a)C$$

ahol:

- a : teljes haszon azon hányada, amelyet a vállalat könnyvel el,
- felhasználva, hogy $G = aG'$ és $G'' = C$.

A munkavállalók a költségek ugyanakkora hányadát viselik $(1 - a)$, mint amekkora hányadot a haszonból begyűjtenek.

Profitmaximalizáló vállalat tehát az általánosan képzett munkavállalónak ugyanakkora, a speciálisan képzettnek pedig magasabb bért fizet, mint amekkora bért a munkavállaló máshol kaphatna. A speciálisan képzett munkavállalók állásbiztonsága nagyobb az adott vállalatnál, mint általánosan képzett társaiké. A nagyobb állásbiztonságnak egyrészt az az oka, hogy a vállalatnak nem érdemes a munkavállalót azelőtt elbocsátania mielőtt a képzésre fordított kiadásai meg nem térülnének. Ellenkező esetben ugyanis beruházási vesztesége lesz. Másik magyarázata, hogy a haszon megosztása ellenére a képzési periódus befejezése után a munkavállaló bére mindig kisebb, mint a tényleges határtermékének értéke. Ha egy vállalat termékei iránt a kereslet csökken, miközben a gazdaság többi részét nem érinti a keresletcsökkenés, akkor az általánosan képzettek bére, amely korábban megegyezett határtermékük értékével, most a határtermék értékének csökkenése következtében magasabb lesz, mint határtermékük értéke, ezért a vállalat – ha a béreket nem csökkentheti – az általánosan képzettek alkalmazását csökkenti, elbocsátja őket, így akadályozva meg, hogy határtermékük értéke a bérük alá essen. A speciálisan képzettek bére viszont kisebb volt, mint határtermékük értéke, ezért – bár az ő határtermékük is csökken – mindaddig, amíg a csökkenés nem olyan mértékű, hogy a határtermékből származó bevétel a ténylegesen fizetett bér alá essen, a vállalat nem fogja elbocsátani őket (Varga 1998:29-30).

Varga Júlia mindezt kiegészíti azzal, hogy: „Az általános és a speciális képzés a két szélső esetet jelenti. Szinte valamennyi képzés tartalmaz általános és speciális elemeket is. A képzettségek egy része viszont speciálisnak tekinthető egy iparágra, foglalkozásra vagy esetleg egy adott területre, például országra vonatkozóan. Az ilyenfajta képzettséggel rendelkezők kevésbé hajlamosak elhagyni az adott iparágat, foglalkozást vagy országot, mivel ebből származó nyereségeik kisebbek, mint ha maradnának.” (Varga 1998:30).

1.4. Kritikák és új megközelítések az emberi tőke elmélettel kapcsolatban

Maguk az emberi tőke elmélet megalkotói is elismerték, hogy a gyakorlat távol van a valóságtól. Orosz Sándor utalva Schultz gondolataira felhívja figyelmünket arra, hogy a döntéshozók sem kezelik a képzéssel járó kiadásokat tőkeként (gondoljuk csak arra, amikor a szülők pl. azért taníttatják gyermekeiket, mert „tanuljon, ha már én nem tanulhattam” vagy „a tudás nem veszik kárba” vagy „nem lehet tudni, mit hoz a jövő, mikor veszi hasznát”). De például az elméletben leírt értékelés a hozamokat és ráfordításokat illetően is problémás, valószínűleg csak a kezdő fizetések ismertek a beruházási döntés megszületésekor. Ezen túl említhetjük például a képességek megítélésének szubjektivitását is, amely befolyásolja később az időráfordítást a tanulás során, ezen keresztül pedig a tényleges ráfordítások nagyságát (Orosz 1996:112-113 és Schultz 1993:76).

1.4.1. A szűrő elmélet

Az emberi tőke elmélet kritikájaként leggyakrabban az ún. szűrőelméleteket szokták megemlíteni. Míg az emberi tőke elmélet leegyszerűsítve azt mondja, az oktatásba történő beruházás magasabb termelékenység révén magasabb keresetekhez vezet, addig a szűrőelméletek lényege abban áll, hogy az oktatási beruházások jobb ajánlólevelet jelentenek, s ezek vezetnek a magasabb keresetekhez. Spence 1973-ban megjelent tanulmányában fejti ki, hogy az oktatás csupán kiválasztási és jelző szereppel bír, az oktatás és a keresetek közötti korreláció nem bizonyíték az emberi tőke modellre (Spence 1973:355-356).

A fenti elgondolás mögötti magyarázat abban rejlik, hogy a munkáltatók szerint az iskolai tanulmányok során olyan képességek, készségek alakulnak ki, illetve fejlődnek, amelyek alkalmasabbá teszik a végzeteket a munkahelyi feladatok ellátására, s ez alapján véve termelékenyebbé és képezhetőbbé teszik őket. S éppen ezért vesznek részt az egyének a kötelező iskolákon túl is képzéseken, hogy a fentieket a munkaadók felé bizonyítsák (Varga 1998:86).

Kérdés persze, hogy ha ez így van, akkor miért nem vesz részt minden ember továbbképzéseken? A szűrőelmélet szerint ennek oka, hogy:

- a jobb képességűek komparatív előnnyel bírnak az oktatásban való részvételben,

- a gyengébb képességűeknek magasabbak az oktatási kiadásai (gondoljuk arra, hogy például nagyobb időráfordítással sajátítanak el dolgokat),
- az iskolai tanulmányok, azaz a szűrés során kiderülnek ezek a gyengébb képességek, s ez vagy kiszűri az illetőt, vagy pedig rosszabb jelzést ad arról, hogy milyen lesz a várható teljesítménye (Varga 1998:87).

Így aztán a jobb képességűeknek jobb lesz a végzettsége, amit a munkáltatók jelzéseként fognak értelmezni.

A szűrőelmélet még viszonylag új, nem tökéletesen kidolgozott elmélet, inkább több egymástól némileg eltérő modell összefoglaló elnevezése (Varga 1998:87). A modellek két csoportra bonthatóak aszerint, hogy milyen értelemben használják a „szűrés” elnevezést.

Az egyik elméletcsoport szerint az oktatás jelző szereppel bír, azaz jelzi az emberek meglévő képességeit. Ezekben a modellekben az egyensúlyi bérek továbbra is határtermékkel egyenlők. Az oktatásnak pedig társadalmi haszna is lehet, amennyiben a különböző képességeket igénylő munkahelyekre sikerül a különböző képességű munkavállalókat elosztani, így a gazdaság összes kibocsátása emelkedni fog (Varga 1998:87).

A másik elméletcsoport szerint az ún. „bizonyítványhipotézis” (credentialism) eredményezi azt, hogy az oktatás, és eredményeképpen a bizonyítvány belépőjegyként funkcionál az egyes munkakörök betöltéséhez. Ebben a felfogásban megkérdőjeleződik a bérek és a termelékenység kapcsolata, továbbá a gazdaság teljes kibocsátása sem növekszik az oktatás hatására, az oktatásnak csak a jövedelemelosztásra van hatása (Varga 1998:87).

A szűrőelméleteknek létezik egy erős és egy gyenge változata is (Psacharopoulos 1976). A gyenge változat esetében a munkáltatók azért fizetnek magasabb kezdő bért az iskolázottabb egyéneknek, mert nincsenek az iskolázottságon túl információik a potenciális termelékenységükről, azaz a szűrés a munkába álláskor jelenik meg. Az erős változat szerint azonban a szűrés később is létezik: azaz a munkavégzés révén nem történik újabb szűrés, amely módosítaná a kezdetben kialakult bérarányokat a tényleges termelékenység alapján (ennek oka az, hogy ez utóbbit a termelési folyamat komplexitása miatt nehéz mérni).

A szűrőelméletek első formalizált modelljét Spence dolgozta ki, később Arrow (1973) és Stiglitz (1975) is újabb modelleket fogalmaztak meg. Mivel ezen modellek csak néhány

feltételezésükben különböznek egymástól, lényegükben viszont azonosak, jelen munkámban nem térek ki ezek részletesen bemutatására.

1.4.2. Stevens: a munka közbeni képzés (OJT) nem tökéletes verseny esetében

Stevens a hagyományos emberi tőke elméletben megismert általános és speciális képzési formákon túl bevezeti az átvihető (transzferábilis) képzés fogalmát is. Ezt a következőképpen definiálja: „egy képzési folyamat abban az esetben transzferábilis, ha a képzést nyújtó cégen kívül még legalább egy vállalat számára értékes ismeretek megszerzését biztosítja az alkalmazott számára” (Stevens 1994:540). Ilyen értelemben a munkaerő-piac és a képzések típusa között a következő összefüggések állnak fenn: ha a képzés általános, akkor a munkaerő-piacon tökéletes verseny van (a külső piac nagy), ha a képzés speciális, akkor a munkaerő-piac tisztán monopsonikus, azaz a képzésen elsajátítható ismereteknek a munkaerő-piacon egyetlen vevője található meg, azaz a külső piac kicsi (Stevens 1994:540). A piac méretének növekedésével a képzés transzferábilis jellege erősödik, azon esetekhez képest, amikor az alternatív cégek száma csak kettő vagy három (Stevens 1994:557).

Amennyiben transzferábilis képességekbe történik befektetés, és mind a képzést biztosító cég, mind a dolgozó bizonytalan abban, hogy dolgozó a cégnél marad a képzés után, vagy pedig egy másik vállalatnál vállal munkát (amely természetesen értékeli ezeket a képességeket); és ha a munkaerő-piac olyan, hogy ez a másik vállalat a határterméknél kisebb bért is tud fizetni, akkor a várt megtérülés (haszon) egy részét ez utóbbi cég realizálja (Stevens 1994:541).

Stevens modellje ráirányítja a figyelmet arra, az emberi tőke elméletből ismert általános és speciális képzés a skála két végső pontját jelenti, ezek között vannak „átmenetek”.

1.4.3. Kessler és Lülfesman: általános és speciális képzések közötti interakció

Becker alapmodelljében bemutatott emberi tőke elmélethez képest Kessler és Lülfesmann tanulmányukban arra a megállapításra jutnak, hogy ún. „ösztönző” kiegészítő/komplementer kapcsolat van a munkáltató által finanszírozott általános és speciális képzés között: ez nem más, mint egy lehetőség, miszerint a munkáltató a speciális képzés finanszírozása révén lehetőséget kap arra, hogy a munkavállaló általános emberi tőkéjébe is investáljon, és fordítva (Kessler – Lülfesman 2002:2). Ugyanakkor hangsúlyozni kell, hogy modelljünkben nem alapfeltétel a

képzés két formája közötti technológiai kapcsolat, sem a kibocsátás sem a termelési költségek oldalát tekintve, továbbá, hogy a fentiek kompetitív munkaerő piac esetében is megállják a helyüket, azaz abban az esetben is, amikor a külső bérek hűen tükrözik a munkás emberi tőkéjének határtermékét. Az a kérdés, hogy ez az ösztönző hatás a technológiai kapcsolatnak vagy más tényező(k)nek köszönhető-e a szerzők szerint további kutatásokat igényel (Kessler – Lulfesmann 2002:27).

1.4.4. Katz és Ziderman: az információs asszimetria szerepe

A szerzők szerint Becker elmélete és eredményei csak a fejlett országok általános képzésének jövőképét hordozzák magukban, mivel a szegény, alacsony likviditású és rosszul funkcionáló tőkepiacok szemben állnak a jelentős mennyiségű, dolgozó által finanszírozott általános képzés lehetőségével (Katz – Ziderman 1990:1147).

A szerzők megkülönböztetik az általános képzés befektetésének két fontos jellemzőjét: a képzés nettó jelenértékét a tervezett alkalmazási időszak alatt és a képzés potenciális értékét (Katz – Ziderman 1990:1148).

Katz és Ziderman szerint a dolgozó és a vállalat közötti információs asszimetria csökkenti az általános képzésből származó nettó hasznot, azáltal, hogy az általános képzéssel rendelkező dolgozó mobilitást mutat a cégek között (Katz – Ziderman 1990:1148). (Információs asszimetria alatt azt értik, hogy a képzést biztosító vállalat, és a kilépés után a dolgozót foglalkoztató cég eltérő információkkal bír a képzés jellegét és a dolgozó ismereteit tekintve. Ezen információk megszerzése ez utóbbi cég számára költséget jelent (használdozati költség, tényleges kiadások, növekvő kockázatfelmérés), mindezek következtében Katz és Ziderman azt írja, hogy a dolgozót újonnan foglalkoztató vállalat alacsonyabb értéket fog tulajdonítani az általános képzettséggel rendelkező dolgozónak, ennek következtében alacsonyabb bért fizet neki (Katz – Ziderman 1990:1147). Azt állítják, hogy ez a tény indukálhatja, hogy a cégek az általános képzés finanszírozásában részt vállalnak, akár a költségek teljes átvállalásával is. Valójában tehát lehetséges olyan szituáció, amelyben egyedül a vállalat finanszírozza az általános képzést: az információs asszimetria feltételezése felboríthatja Becker elméletét (Katz – Ziderman 1990:1148). (Természetesen az információs rés valószínűleg nem jelentős, ha a dolgozó új munkáltatója gyorsan és olcsón meg tudja határozni a dolgozó általános képzésének nettó jelenértékét és potenciális értékét. Ebben az esetben az új munkáltató kevesebb információ

alapú költséget visel és ezért ugyanazt az értéket tulajdonítja a dolgozónak, mint a képző vállalat. Ilyen körülmények között Becker elmélete megállja a helyét (Katz – Ziderman 1990:1149).)

Az információs asszimmetria különösen hangsúlyos és fontos a képzést potenciális értékénél, ugyanis a képző és más vállalatok között képes megnövelni az általános képzés potenciális értékének szerepét. Bár az is igaz, hogy ha a potenciális komponens kicsi, attól még az információs asszimmetria nagy lehet a képző és más cégek között (Katz – Ziderman 1990:1149-1150).

Összefoglalóan megállapítják, hogy az információs asszimmetria az alkalmazandó munkaerő képzettségét illetően feszültséget gerjeszt a képzést biztosító cég és alkalmazottai között. Az alkalmazottak azokat a képzéseket részesítik előnyben, melyek hatása érzékelhető a cégen kívül is. Olyan képzéseken akarnak inkább részt venni, melyek értéket jelentenek a külső szemlélők számára, illetve valamilyen bizonyítványt, diplomát adnak. (Egy cég alkalmazottainak képzése esetében ugyanis az információs asszimmetria csökken, ha az bizonyítványt ad ki róluk. Ez csökkenteni fogja az általános képzés költségeinek vállalat által finanszírozott arányát. Az ilyen jellegű jogosítványok, diplomák gátat szabnak a vállalati szintű általános képzések számára, ugyanakkor nagyobb anyagi terhet rónak a képzésben részt vevő dolgozókra.) A képzést biztosító cég ezzel szemben arra törekszik, hogy minél kevesebb információ szivároгjon ki a befektetés eredményeképpen megvalósult képzésről. Ezt úgy éri el, hogy elkerüli az olyan képzést, amely a munkapiacra jól értékelhető/látható, illetve valamilyen bizonyítványt biztosít a tanulónak (Katz – Ziderman 1990:1157).

1.4.5. Lazear: valójában nincs tisztán általános és speciális képzés

Lazear véleménye szerint valójában nincs tisztán speciális képzés, ez valójában általános képességekből, készségekből tevődik össze, s ezeknek az aránya teszi a dolgozó tudását speciálissá, azaz az arányok/súlyok határozzák meg azt, hogy egy alkalmazott tudása az egyik cégnél speciális. Például kutatóként nem teszünk mást, órákat tartunk, tanulmányokat olvasunk és írunk, kollégákkal beszélgetünk, tulajdonképpen más munkakörben dolgozók is végezhetik ezen tevékenységeket munkájuk során csak éppen más arányban. Így az általánosnak mondható ismeretek és képességek kombinációja az, ami speciálissá teheti a dolgozó tudását, így a képzést is. Mindezek következtében az, hogy a dolgozó más cégnél vállaljon munkát attól függ, hogy az

ő képességekombinációjára mekkora a kereslet a munkaerő-piacon, illetve, hogy mekkora az új munkahely keresésének költsége (Lazear 2003:1)

Ezt a döntést befolyásolja még az első és a második cég mérete, ahol az illető dolgozott, illetve dolgozni fog: amennyiben egy nagy cégtől megy el, akkor nagyobb bérveszteséggel számolhat, mintha egy kis céget hagy el, és fordítva: ha nagy céghez megy, akkor kisebb lesz a bérvesztesége, mintha egy kis céghez szerződne át (Lazear 2003:22).

Fontos szempont még, hogy mennyire bír egyéni sajátosságokkal a vizsgált cég a képességek szempontjából: minél speciálisabb az adott cég „képességszükséglete” annál nagyobb a kilépéssel járó veszteség. Az új illetve kevésbé ismert technológiák, bármennyire is általánosnak tekinthetők, valószínűleg fokozzák a cégeknek ezt a fajta specialitását.

Hangsúlyozza azt is, hogy azok a cégek, amelyek olyan iparágakban/szaktörzsekben tevékenykednek, ahol a „tenure effect” nagyobb, többet fektetnek be az általános képzésekbe is, ennek oka, hogy éppen ezekben az iparágakban nagyobb a veszteség, ha egy dolgozó kilép. Itt érdemes megjegyezni, hogy a különböző hatások értékelése attól is függ, hogy egy adott szakmát mennyire tudunk pontosan definiálni, hiszen ez a mérés, a képességek arányának súlyaira is nagy befolyással bír (Lazear 2003:23).

Egy másik tényező Lazear modelljében a munkaerő piaci helyzet: azon a piacon, ahol kevés a betöltetlen állás vagy a cégek eltérő képesség arányokat (skill weights) igényelnek a jelentkezőktől, ott a cégnél töltött idő növekedése szintén a maradásra ösztönöz, ellenkező esetben pedig a tovább-, illetve kilépésre. Hasonló hatása van az új iparágaknak is, ahol szintén nagy különbségek lehetnek az igényelt képességek, készségek terén (Lazear 2003:24).

1.4.6. Booth és Bryan: Ki fizet az általános képzésért? Az emberi tőke elmélet néhány tételének tesztelése

A brit Háztartási Panel (British Household Panel Survey) 8-10 évre visszatekintő adatait felhasználva Booth és Bryan tanulmánya szerint: a képzésen részt vevők a képzéseket inkább általános képzésként definiálták. A szerzők arra is rámutattak, hogy a hosszabb képzések inkább felkészítő jellegűek, és a képzésekre nagyobb részben a munkahelyen vagy a munkáltató képzési központjában kerül sor. Azt is kimutatják, hogy a legtöbb képzést a munkáltatók finanszírozzák (Booth – Bryan 2002:1).

Vizsgálták a képzések bérek nagyságára gyakorolt hatását is: ezzel kapcsolatban azt találták, hogy a munkáltató által finanszírozott képzés mind a jelenlegi mind pedig a jövőbeli munkáltatónál bémnövekedést eredményez a dolgozó számára, nyilvánvalóan ez még inkább igaz, ha a jövőbeli cég mérete nagyobb, illetve akkreditált képzésről van szó (ez utóbbi esetben a képzés eredményének új munkáltatóhoz transzferálása is könnyebb). Így megfogalmazható a javaslat a kormányok számára: ösztönözni kell, hogy az akkreditált képzések száma növekedjen minden területen, ahol csak lehetséges. Maga a tény, hogy a cég hajlandó nagyobb arányban hozzájárulni az akkreditált képzésekhez, ellentmond az ortodox human capital elméletnek, persze csak abban az esetben, ha nem beszélhetünk a két érintett fél között megkötött erre vonatkozó „hitelszerződésről” (Booth – Bryan 2002:27).

Az, hogy a képzés transzferálható, inkább az újabb modelleknek felel meg, amelyek azt feltételezik, hogy a munkaerőpiac nem tökéletes, illetve, hogy a munkavállaló és a munkáltató szerződést köt arra vonatkozóan, hogy a munkáltató fizeti az általános képzés költségeinek egy részét, míg a munkás visszafizeti ezt egy „kölcson” formájában azáltal, hogy a képzés utáni bére alacsonyabb lesz a határterméke értékénél (Booth – Bryan 2002:26). Ez részben az emberi tőke elmélettel azonos következtetést jelent, de ebben a vonatkozásban Booth és Bryan vizsgálatai összhangban vannak Loeweinsten és Spletzer 1998-as munkájával is, amelyben szintén „tökéletlen” versenyfeltételek mellett működő munkaerő piacon vizsgálták a képzéseket (Loeweinstein – Spletzer 1998). Ez utóbbi szerzők modelljükben egy olyan képzési folyamatot vázolnak fel, amelyben a munkáltató egy bérgaranciát vállal - a képzést is magába foglaló - hosszabb távra, mégpedig a környezeti tényezők bizonytalansága miatt. Ebben az esetben a munkáltató hasznot húz az általános képzés költségeinek megosztásából, a munkás pedig csak abban az esetben juthat hozzá az általános képzés teljes hozamához, ha másik céghez szegődik, ezt viszont nagy valószínűséggel éppen a megkötött szerződés fogja meggátolni (Booth – Bryan 2002:26).

1.4.7. Clark: Munkaköri megfelelés, szűrés és vállalati befektetések az általános képzésbe: elmélet és tények

A szerző cikkében azt állítja, hogy azokban az esetekben, amikor a munkaköri megfelelést hangsúlyozzuk, a cégek igenis vállalják az általános képzés finanszírozását, mégpedig más modellek feltételeinek enyhítése mellett is. Modelljének kulcseleme, hogy sokkal költségesebb szűrni egy képzett pályázót, mint egy kevésbé képzettet. Egyensúlyi helyzetben ezen feltétel

gyengíti a képzett jelöltek versenypozícióját, ugyanakkor a felvétel után nagy valószínűséggel képzésre ösztönzi a munkáltatót, kárpótolva őt a képzett jelölt felvételével szemben (Clark 2002:1).

Clark modelljének első feltétele, hogy a más-más cégnél dolgozó munkások termelékenységük tekintetében különböznek, második feltétel pedig, hogy az egyéni sajátosságokkal bíró munkakörnek való megfelelés a munkás és a cég között nem azonnal nyilvánvaló a cég számára. Ezért kerül sor a felvételi folyamat során az önéletrajzok szűrésére, az interjúkra stb. Mivel ez a szűrési folyamat költséges, egyensúlyi helyzetben csak véges számú külső cég fogja ajánlatokkal „bombázni” a dolgozókat. Ennek eredményeképpen ennél a cégnél az alkalmazott teljesítménye nagy valószínűséggel magasabb lesz, illetve jobban megfelel majd a vele szemben támasztott követelményeknek. A másik oldalon ez azt jelenti, hogy a cég kevesebbet fizet a munkavállalónak, ugyanakkor haszonhoz is jut általa (ez a bérkülönbségből származik, ahhoz képest, mintha egy képzett munkása lenne, még akkor is, ha a képzetlen munkás tanítása neki pénzébe kerül). Ez a haszon a képzés értékével párhuzamosan növekszik, hiszen ez az ún. mellékterméke annak a folyamatnak, hogy a már képzett munkás szűrése más cégek számára költségesebb lesz, így az ő monopozonikus ereje növekszik, a várt haszonnal együtt (Clark 2002:3, Clark 2002:52-53).

Összefoglalva: különböző típusú munkások esetében különböző motivációk élnek a munkáltató által finanszírozott általános képzésre vonatkozóan: alacsonyan vagy alulképzett munkások esetében a képzés húzóereje főleg az aszimmetrikus információkon nyugszik. Képzettebb dolgozók esetében, ahol az alkalmasság jobban ismert vagy könnyebben előrejelezhető ott a szűrési és a munkaköri megfeleltetés költségeinek kombinációja jelenti a képzés ösztönző erejét. Azt azonban hozzáteszi a szerző, hogy más oktatási formákra vonatkozóan még empirikus tesztelésre van szükség (Clark 2002:3, Clark 2002:52-53).

1.4.8. Sørensen: Képzés, bérek és az emberi tőke elmélet

Sørensen a bérből és fizetésből élők képzésen való részvételének gyakorisága és órábára közötti kapcsolatot vizsgálta. Az empirikus adatok elemzése szerint a formális képzésen való részvétel pozitív és szignifikáns kapcsolatban van a bérekkel. Ez végeredményben alátámasztja az emberi tőke elmélet tételét, miszerint a karrier során a képzés hatására a bérek növekednek. Ugyanakkor az általános és a speciális képzés megkülönböztetése tekintetében megállapításai

ellentmondanak Becker elméletének. Vizsgálatai szerint ugyanis a formális képzés elsősorban munkáltató által finanszírozott általános képzést jelent, ami szemben áll a hagyományos HC modellel. Ez a megállapítás alapvetően tökéletlen munkaerő piaci feltételek mellett áll. A fentiek alapján az is megfogalmazódik a szerző tanulmányában, hogy a tökéletlen munkaerő-piac képzetebb munkásokat eredményezhet, mintha tökéletes verseny lenne a piacon (Sørensen 2000:7, Sørensen 2000:35-36).

1.4.9. Blaug: az emberi tőke elmélet empirikus vizsgálata

Blaug 1976-ban megjelent tanulmányában elismerően ír az emberi tőke nagy teoretikusairól, bár azt is hozzáteszi, hogy nem lehet egyetlen, egyszerű elméletről beszélni, mert valójában ezekben a modellekben a standard tőkeelméletek alkalmazása történik meg bizonyos gazdasági jelenségekre (Blaug 1976:828). Értelmezésében az emberi tőke koncepció, vagy ahogyan ő nevezi az emberi tőke „hard core” elmélete szerint az emberek eltérő módon költenek magukra, nem a jelen élvezet kedvéért, hanem a jövőbeni anyagi és nem anyagi megtérülések reményében (Blaug 1976:829). Ennek keretében egészségügyi szolgáltatásokat vehetnek igénybe, továbbtanulhatnak, magasabb fizetéssel járó munkát kereshetnek, vándorolhatnak jobb munkalehetőség érdekében, stb. Mindezek a tényezők – egészségügy, oktatás, álláskeresés, információszolgáltatás, migráció és szakmai továbbképzés – inkább beruházásnak tekinthető, mint fogyasztásnak, történjen ez az egyén érdekében akár egyéni, akár társadalmi döntés eredményeképpen (Blaug 1976:829).

Az emberi tőke elméletek köré azonban számos kutatás gyűjthető össze, amelyeket a tanulmány szándékosan nem nevez meg, illetve sorol fel, ezeket az emberi tőke elmélet „védőövezetének” (protective belt) hívja. Az ebbe a körbe tartozó teóriák lényegében abból indulnak ki, hogy az 1960 előtti időkben elvetették azt az elgondolást, hogy az oktatás ideje alatt meg nem szerzett jövedelem fontos része az iskoláztatás egyéni költségeinek, valamint azt is, hogy a diákok szisztematikusan, előretekintve számításba veszik a munkaerőpiacon számukra a jövőben kínálkozó kereseti lehetőségeket. Az érvelés mögött az a magyarázat bújik meg, hogy a diákok híján vannak az előrelátáshoz szükséges információknak, illetve ezek az információk eleve bizonytalanságot hordoznak magukban.

Blaug egy másik tanulmányában foglalkozik még emberi tőke kutatással és munkahelyi képzések vizsgálatával is, amit ő „labor training”-ként azonosít (Blaug 2007:47). Blaug szerint a

Becker féle általános képzési forma majdnem tökéletes példája a formális oktatásnak. Blaug szerint Becker modellje helyesen jelzi előre, hogy a munkáltatók ritkán vállalják magukra közvetlenül munkavállalóik iskoláztatásának költségeit, sőt hozzáteszi, hogy erre az általánosságban is megfigyelhető jelenségre más elméletek sem adnak teljes körű magyarázatot.

A kötelező iskola utáni képzésre vonatkozóan Blaug megállapítja, hogy nem születtek ilyen téren jelentős empirikus felmérések. Ennek okát abban látja, hogy „a költségmentes munkahelyi tanulást [on-the-job learning] a dolog természeténél fogva nehéz megkülönböztetni egyrészt az informális munkahelyi képzéstől [informal on-the-job training], másrészt a formális munkahelyi, de nem munka közben történő képzéstől [formal off -the-job-but-in-plant training] is. A „képzés” további kategóriáját jelentik a különféle átképzési [retraining] programok, amelyeket a munkahelyen kívül, nem munka mellett szerveznek [formal off -the-job-out-of-plant training]” (Blaug 2007:48).

Az emberi tőke elméletet és a hozzá kapcsolódó kritikai és kiegészítő modelleket tárgyalva láthatjuk, hogy a kutatók számos szempontból próbálták megközelíteni újra az eredeti modellt. Empirikus oldalról is számos vizsgálatra került sor a kutatók részéről, akik megpróbálták igazolni a hagyományos emberi tőke elméletet. Ezeket mutatja be az 1. sz. melléklet.

Ebben a fejezetben áttekintést adtunk az emberi tőke elméletről, arról, hogy a különböző teoretikusok hogyan látják az emberi tőkébe történő beruházást, illetve magának az emberi tőkének a fogalmát. Áttekintettük, hogyan dönt a vállalat az emberi tőkébe való beruházásról az általános, és hogyan a speciális képzés esetében. Megmutattuk, hogyan vélekednek az előbb leírt fogalmakról és folyamatokról a hagyományos emberi tőke elmélet kritikusai, milyen új megközelítések születtek.

2. A képzés a menedzsment irodalom szemszögéből

A menedzsment irodalom szempontjából a képzések értelme abban áll, hogy az új ismeretek megszerzésével, az új szemléletmód kialakításával és az új követelmények megismertetésével képessé tegye és motiválja a dolgozót mind jelenlegi, mint pedig későbbi munkájában a jobb, illetve nagyobb teljesítmény elérésére.

Szeretném hangsúlyozni, hogy mindez nem csak a gazdasági stabilitás vagy fellendülés idején, hanem a nehézségek, válságok idején is fontos. Véleményem szerint az a szervezet, amely a nehézségekkel teli időben akár költségmegtartások, akár rövid távú szemlélete miatt elsorvasztja alkalmazottai továbbképzését, az egyébként sem elkötelezett ténylegesen a személyzetfejlesztési tevékenység mellett.

A fenti gondolatokat támasztja alá Pataki Csilla HR menedzsment tanácsadó véleménye is (Pataki 2009:87). Hosszú távon ugyanis a válság után a vállalatnak alkalmazkodnia kell a már megváltozott piaci körülményekhez, s nyilvánvaló, hogy ehhez újszerű ismeretekre, kreativitásra, új fejlesztésekre van szükség, ezek meglétét, illetve kialakítását pedig a képzések, tréningek nagyban elősegíthetik a tudás és a kompetenciák fejlesztése révén (Pataki 2009:87). A tanácsadó cikkében arról ír, hogy a személyzetfejlesztés során mindig két szempontot kell szem előtt tartani: részben a képzésnek a szervezet stratégiai céljainak megvalósítását kell szolgálnia, részben pedig minden időben eredményesnek és költséghatékonynak kell lennie. Mindezt pedig további három alapelvre építve biztosíthatja a szervezet:

- csak olyan kompetenciákat fejlesszenek, amelyekre valós igény van a jelenbéli eredmények és a stratégiai célok megvalósításához,
- mindig az adott kompetenciákra és helyzetre legalkalmasabb, legjobb minőségű fejlesztést válasszák, és
- biztosítani kell az új kompetenciák alkalmazásának lehetőségét a gyakorlatban, illetve nyomon kell követni és értékelni kell az eredményt (Pataki 2009:87-88).

Azt gondolom, hogy a fenti bevezető sorok után az emberi erőforrás fejlesztés, így az alkalmazottak képzésének, oktatásának fontosságát már aligha vitathatjuk.

2.1. A képzés, az oktatás, a fejlesztés és a tanulás definiálási lehetőségeiről

A hazai szakirodalom a képzés, fejlesztés és oktatás fogalmakat többnyire szinonimaként használja, míg a nemzetközi szakirodalom szerzői igyekeznek ezek között különbséget tenni. A következőkben ezeket az eltéréseket szeretném bemutatni.

Magyar szerzők is felhívják a figyelmünket arra, hogy a magyar nyelv és a hazai szakirodalom nem tesz különbséget a továbbképzés és a fejlesztés között (Norbert–Karoliny–Farkas–Poór, 2000:291-300). Nevezett szerzők az angol-amerikai terminológia alapján a továbbképzést inkább az alacsonyabb szintű és végzettségű dolgozók képzésére alkalmazzák (ennek célja a jelenlegi feladat eredményesebb elvégzése), míg a fejlesztés alatt főleg a menedzserek és szakemberek jövőre irányuló képzését értik.

A fentieket támasztják alá a Werther és Davis könyvében található meghatározások is. Értelmezésük szerint „a **képzés** az alkalmazottat jelenlegi munkája elvégzésében segíti, a képzés haszna egész karrierjére kiterjeszhető és segítheti jövőbeli felelőségekre való felkészülést, fejlődést is” (fontos viszont a feltételes mód ez utóbbiak vonatkozásában! – a szerző megjegyzése). A „**fejlesztés** során viszont épp abban segíti az egyéneket, hogy kezelni tudják a jövőbeli kihívásokat, s kevesebb figyelmet fordít a jelenlegi munkaköri feladatok elvégzésének minőségére” (Werther – Davis 1985:232). A fenti szerzők is hangsúlyozzák, hogy a két fogalom közötti különbség gyakran elmosódik, s valójában e két szót szinonimaként használják.

A következőkben Sparrow – Hiltrop kötetében idézett Fisher – Schoenfeldt – Shaw (1990) és Harrison (1992) definíciókat ismertetem:

„Az **oktatás** az egyének és csoportok nevelését szolgálja, formálja magatartásukat, szokásaikat, szellemi és fizikai adottságaikat. Közvetlenül és folyamatosan hat az ismeretek, képességek, de a nemzeti kultúra, illetve célok és eredmények formálására is” (Sparrow – Hiltrop 1994:363).

„A **képzés** annak eszköze és tudománya, hogy egyes művészeti ágakban, hivatásokban vagy szakmákban jártas és gyakorlott szakértők létét biztosítsuk. Hozzájárul, hogy egy rövidtávú szisztematikus folyamat eredményeképpen a résztvevő alaposan elsajátíthasson meghatározott

feladatokat, ismereteket vagy készségeket előre meghatározott sztenderdeknek megfelelően” (Sparrow – Hiltrop 1994:363).

„A **fejlesztés** maradéktalanul kibontakoztat és felszínre hozza mindazt, ami potenciálisan az egyén vagy a csoport birtokában van. Olyan tevékenységeket jelent, amelyek az egyéni és a szervezeti teljesítményeket és eredményeket is a maximális szint elérése felé mozdítják el” (Sparrow – Hiltrop 1994:363).

„A **tanulás** az a folyamat, amelynek eredményeképpen magatartásunk viszonylag tartós változása következik be, s ez tapasztalataink következménye. Az a mechanizmus, amely átalakítja a képzés és a fejlesztés során elsajátítottakat az aktuális helyzetnek megfelelően” (Sparrow – Hiltrop 1994:363).

A fenti fogalmakat Ivancevich és Glueck 1986-ban a következőképpen határozta meg:

„A **képzés** az alkalmazott magatartásának megváltoztatásának olyan szisztematikus folyamata, amely a szervezeti célok növekedésének irányába hat” (Ivancevich – Glueck 1986:456).

„A **formális képzés** a munkáltató azon törekvése, hogy a munkavállalónak olyan lehetőséget adjon, melynek során a munkával kapcsolatos képességeit, attitűdjeit és ismereteit megszerezhesse” (érdekes, hogy ezek megszerzését és nem bővítését értik ezalatt – a szerző megjegyzése) (Ivancevich – Glueck 1986:456).

„A **tanulás** az a tevékenység, amelynek során az egyén megszerzi azon képességeket, készségeket és ismereteket, amelyek magatartásában viszonylag tartós változást eredményeznek” (Ivancevich – Glueck 1986:456).

2.2. Armstrong legfontosabb definíciói az emberi erőforrás fejlesztés kapcsán

Az emberi erőforrás menedzsment szakirodalom talán egyik legismertebb szerzője Armstrong, tekintsük át most az előzőekben megismert fogalmakat az ő gondolatai alapján.

Armstrong az emberi erőforrás fejlesztéssel kapcsolatban a következő tevékenységeket tartja fontosnak:

- **Tanulás:** átveszi Bass és Vaughan 1966-ban leírt definícióját mely szerint „a magatartás viszonylag tartós változása, amely tapasztalatgyűjtés és gyakorlottság következménye.”
- **Oktatás:** a tudás, az értékek és a megértés fejlődése az élet minden területén (és nem a tudás és a képességek, amelyek a tevékenységekkel kapcsolatosak).
- **Fejlesztés:** egy adott személy képességeinek és lehetőségeinek növekedése és realizációja, amely a tanulási és oktatási folyamat biztosításának eredményeképpen jön létre.
- **Tréning:** a magatartás megváltozásának tervezett és szisztematikus folyamata a tanulási programok és instrukciók eredményeképpen, amelyek képessé teszik az egyéneket oly mértékű ismeret-, képesség- és versenyképességi szint elérésére, mellyel hatékonyságukat fokozhatják (Armstrong 2006:530).

Armstrong ezek után részletesen foglalkozik a tréningek céljaival, folyamataival, ezekre még a későbbiekben kitérünk.

A magyar szakirodalomban Gulyás László megközelítését érdemes áttekintenünk (Gulyás 2008:208). Ő a képzés, a fejlesztés és a tréning tartalmát a résztvevők köre, a kitűzött cél, a tevékenység időtartama és helyszíne szerint különíti el. Ezt mutatja be a következő táblázat.

3. sz. táblázat: A képzés/továbbképzés, fejlesztés és tréning fogalmi összehasonlítása

	Képzés/továbbképzés	Fejlesztés	Tréning
Résztvevők	Fizikai és szellemi dolgozók.	A már középvezetői szinten lévő szellemi dolgozók.	Többnyire szellemi foglalkoztatottak.
Célja	Valamilyen új ismeret, képesség megszerzése, mely az adott munkafolyamat elvégzéséhez szükséges, vagy azzal valamilyen szintű kapcsolatban van, továbbá a már meglévő ismeretek bővítése. Része lehet egy-egy fejlesztésnek is.	A munkavállalók meglévő készségeinek fejlesztése annak érdekében, hogy egyéni teljesítményük növelése végett a szervezet közös céljait még jobban meg tudják valósítani. Részei lehetnek tréningek, iskolarendszerű képzések, továbbképzések is.	Az adott munkakörhöz, munkavégzéshez, emberi kapcsolatokhoz szükséges készségek, képességek fejlesztése. Része lehet fejlesztésnek, de akár a képzésnek, továbbképzésnek is.
Időtartama	Rövid és hosszú távú, pár héttől 3-4 évig is.	Többnyire hosszú távú folyamat.	Többnyire rövid távú, maximum néhány napos.
Helyszíne	Házon belüli és házon kívüli képzési módszerek is alkalmasak.	Többnyire házon kívüli képzési módszerek alkalmasak.	Házon kívüli képzési módszerek alkalmasak.

Forrás: Gulyás László (2008): A humán erőforrás menedzsment alapjai. Szegedi Egyetem Kiadó, Szeged. 208. oldal

2.3. Reich & Barnicle definíciója a képzésekről

A képzés egyik definíciója: „olyan munkára való felkészítési, előkészítési folyamat, melynek végén a jelölt nem jut magasabb képzettségi fokozathoz” (Reich – Barnicle 1996:3). A munkáltatói képzés fogalmában ezt a fogalmat kombinálják azzal, hogy a képzések egy része a munkáltatóval hozható kapcsolatba/összefüggésbe.

Az általános képzés hordozható (azaz a munkás az így elsajátított képességeket más munkakörben vagy más munkáltatónál is hasznosíthatja) és jellemzően alapvető képességekkel hozható összefüggésbe, stressz vagy idő menedzsmenttel vagy általános számítógépes ismeretekkel például. A speciális képzés azonban cég- vagy ipárgspecifikus, így általában nem transzferálható (például megtanulni használni egy berendezést vagy szoftvert, ami az adott cégre jellemző) (Reich – Barnicle 1996:4).

Reich és Barnicle meghatározza még a munkáltatói alapú képzés fogalmát is: olyan képzés, amelyben a munkáltató jelenléte jól kivehető, azaz például ő határozza meg a képzési

szükségletet, biztosítja magát a tréninget, kifejleszti a tananyagot vagy egyszerűen csak támogatja a dolgozó képzési igényeit (Reich – Barnacle 1996:5).

2.4. A képzés fogalma Hansen szerint

Hansen 1994-es könyvében a posztszekunder képzési definíciója a következő: „szervezett tevékenység, amelyet iskolák, munkáltatók, képviselők vagy más szervezetek biztosítanak, tervezett formában felkészítve a középfokú végzettséggel rendelkező egyéneket, illetve mindenki mást, aki idősebb, mint a tipikus középiskolai hallgató arra, hogy munkát kapjon vagy előléptessék, ha a szóban forgó munkakör nem igényel érettségit vagy annál magasabb végzettséget” (Hansen 1994:29).

Hansen művében az oktatás és a képzés fogalmát is megpróbálja különválasztani. Az oktatás hosszabb ideig tartó folyamat, amelyben a kognitív képességek elsajátításán van a hangsúly, (annak ellenére, hogy a szakmaspecifikus képzések is tartalmazhatnak ilyen elemeket). A képzés ezzel szemben egy rövidebb ideig tartó programot jelent, ahol az adott munkakör vagy szakmai terület által igényelt speciális képességeket sajátítja el a jelölt (Hansen 1994:28). A képzés után is kaphat a résztvevő bizonyítványt, oklevelet vagy más fokozatot, de ezek elismertsége vagy az irántuk tanúsított bizalom jóval alacsonyabb szintű, mint a formális vagy akadémiai végzettségek esetében (Hansen 1994:28).

A képzés típusai Hansen szerint:

- képezítő/minősítő képzés: első munkába/munkaerő piacra történő belépésre felkészítő képzés,
- képességfejlesztő tréning: már dolgozó egyének részére, akik képességeik/ismereteik frissítésére törekszenek és javítani szándékoznak munkahelyi mobilitásukat,
- átképzés: amikor a gazdasági változások elavulttá teszik egy munkás tudását, képességeit vagy leépítés/elbocsájtás miatt új típusú munkavégzésre kell felkészülnie,
- második lehetőség típusú képzések: azok számára, akik alacsony oktatási fokozattal és képességekkel rendelkeznek, ami gátolja alkalmazásukat (alapképzettség és munkára való alkalmasság megszerzése a cél, akár más szociális szolgáltatásokkal kombinálva, hogy egyáltalán önfenntartók lehessenek) (Hansen 1994:9).

2.5. A képzés típusai az EU Memoranduma szerint

A képzési formák egy másik tipológiája, ha a formális, a nem-formális és az informális képzés hármását járjuk körbe. Ezen kategóriákkal két okból érdemes tisztában lennünk: részben mert a felnőttkori tanulás esetében gyakrabban beszélhetünk az utóbbi kettőről, másrészt pedig azért, mert az Európai Unió is kiemelten fontosnak tartja ezen formák megkülönböztetését. Ez utóbbi olyannyira így van, hogy 2000-ben az Európai Bizottság kiadványa, mely a „Memorandum az életen át tartó tanulásról” címet viseli, már részletesen foglalkozik a fenti fogalmak meghatározásával, hangsúlyozva e tanulási módok jelentőségét. A memorandumban a fenti három fogalom meghatározását a következőképpen olvashatjuk:

„Formális tanulás: oktatási vagy képzési intézményekben megvalósuló tanulási forma, amelyet oklevéllel, szakképesítéssel ismernek el.

Nem-formális tanulás: a hagyományos oktatási rendszer mellett valósul meg és a folyamat végén általában nem jár oklevél vagy minősítés megszerzésével. Lehetséges megjelenési módja a munkahelyi tanulás, a civil szervezetekben vagy más csoportokban (például ifjúsági szervezetekben, szakszervezetekben, politikai pártokban) tapasztalt tanulás. Megvalósulhat a formális rendszert kiegészítő szervezetek vagy szolgáltatások révén is (pl. művészeti, zenei kurzusok, sportoktatás vagy vizsgára felkészítő magánoktatás).

Informális tanulás: A mindennapi élet természetes velejárója. A formális és nem formális tanulási formákkal ellentétben az informális tanulás nem feltétlenül tudatos tanulás, és lehet, hogy maguk az egyének sem ismerik fel tudásuk és készségeik bővülését⁹.

2.6. A képzés folyamata

A következőkben arról igyekszem átfogó képet adni, hogy a releváns szakirodalomban milyen lépésekre tagolják az emberi erőforrás fejlesztés folyamatát.

Fisher és társai könyvükben Goldstein modelljét ismertetik.

⁹Forrás: A Memorandum on Lifelong Learning, Brüsszel, 2000. október 30., 8. oldal
megtekinthető: www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf, letöltve: 2009. szeptember 14.

A képzési rendszer modelljének három alapvető fázisa:

1. A szükségletek értékelésének fázisa, ennek részei:
 - a. a szervezetanalízis,
 - b. a feladatanalízis és
 - c. az egyéni elemzés, melyek után azonosítani kell a képzés céljait, majd pedig a fejlesztés elvárásait szükséges meghatározni.
2. A képzési szakasz, mely két részből áll:
 - a. kiválasztani a képzési módszert és alkalmazni a tanulás alapelveit, illetve
 - b. a képzés tényleges megvalósítása.
3. Értékelési fázis, melynek során mérjük és összehasonlítjuk a képzés eredményeit az előzetesen meghatározott elvárásokhoz képest (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:392)

A képzés első fázisában kerül sor a szervezetanalízisre, melynek kapcsán például a következő kérdésekre keresik a választ: hogyan feleltethető meg a képzési program a szervezet jövőbeni terveinek és céljainak, hol keletkezik képzési igény a szervezeten belül, a vállalat mely területein legsikeresebbek a képzési erőfeszítések, megengedheti-e magának a képzést a vállalat, mi lesz a képzési programok prioritása.

A feladatanalízis során azt vizsgálják, hogy mennyire nehéz maga a végrehajtandó munkafeladat, munka közbeni vagy munkán kívüli képzés lesz-e eredményesebb, mennyire fontos az, hogy a képzés utáni első naptól alkalmazza a résztvevő a tanult ismereteket, milyen képességek, készségek, ismeretek, felszerelések és célkitűzések szükségesek a feladat ellátásához, mi fogja visszajelezni, hogy a feladat elvégzése eredményesebb.

Az egyéni analízis során azt kell meggondolni, hogy melyik alkalmazottnak kellene részt vennie a képzésen, és milyen ismereteknek, képességeknek, készségeknek van most birtokában. A képzésnek nem szabad sem túl egyszerűnek, sem túl komplexnek lennie ez utóbbiak vonatkozásában.

A résztvevők kiválasztásában a legtöbb szakirodalom egyetért abban, hogy azok részesüljenek képzésben, akiknek valóban szükségük van rá, akiknél ez kifizetődik, és akik motiváltak és fejlődőképesek is egyben. Ha feltételezzük, hogy a vállalat valóban befektetési, beruházási

megfontolások alapján végzi alkalmazottai oktatását, akkor ezek a feltételek racionálisan teljes természetességgel elfogadhatóak.

Az idézett Ivancevich és Glueck szerzőpáros, de más hozzáférhető Human Resource Management könyvek is (pl. Heneman – Schwab – Fossum – Dyer (1986)) Goldstein modelljét ismertetik a képzés folyamatára vonatkozóan. A következőkben ezt mutatom be.

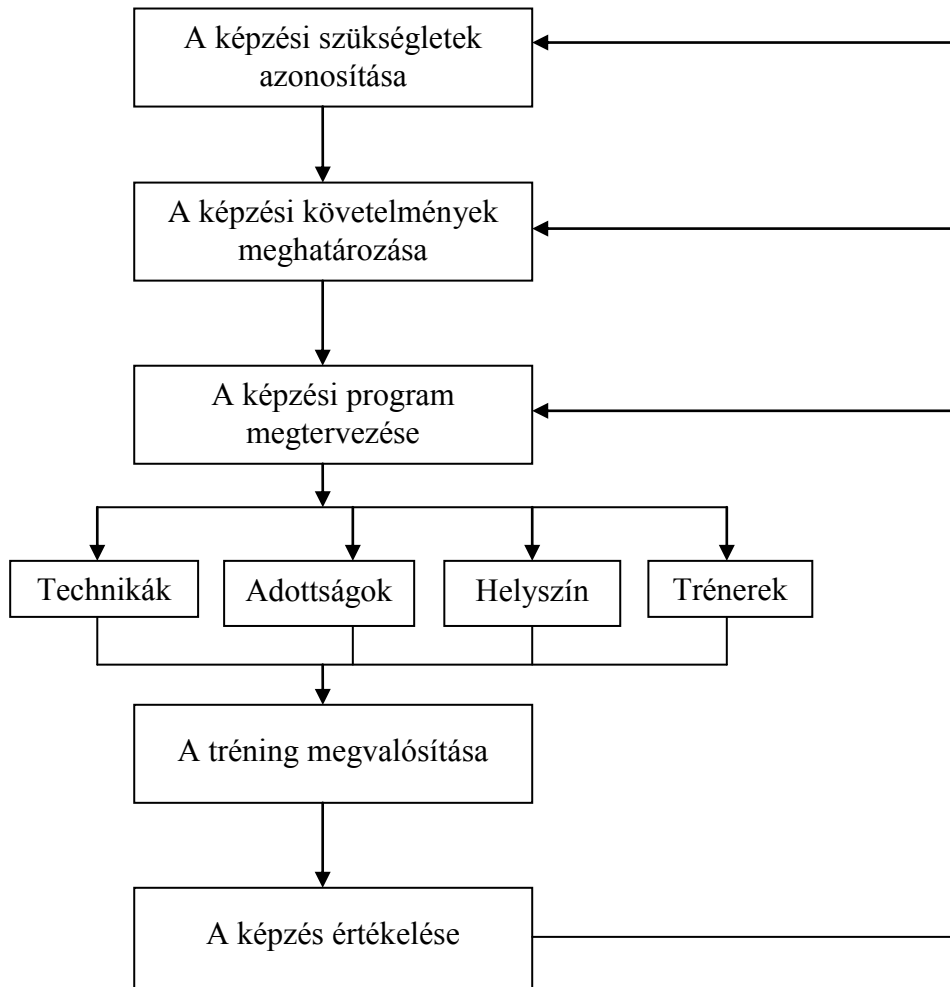
Goldstein modellje tulajdonképpen szintén három fő lépésből áll:

1. Tervezési szakasz: melynek során az intézményi igényeket és az egyéni igényeket is felméri, s meghatározzák a képzés céljait.
2. Képzés és fejlesztés szakasza: a képzési program tervezése (egyéni szinten is), illetve a képzés megvalósítása.
3. Értékelés szakasza: melynek során magát a képzést is értékeli, illetve a képzés során átadott ismereteket is feltérképezik (Ivancevich – Glueck 1986:457 és Heneman – Schwab – Fossum – Dyer 1986:388).

Látható, hogy ez utóbbi modell szintén tartalmaz előzetesen meghatározott kritériumokat, például az elérni kívánt képességekkel kapcsolatban (2. szakasz), önmagában viszont egy, a gyakorlati szakemberek számára valamivel egyszerűbb és áttekinthetőbb képzési folyamatot vázol fel.

Armstrong a tervezett tréning folyamatáról egy négy lépcsős modellben gondolkodik, ezt mutatja be a következő ábra.

1. sz. ábra: A tervezett képzés folyamata Armstrong szerint



Forrás: Armstrong, M. (2006): A Handbook of Human Resource Management Practice, Kogan Page, London, 570. oldal

2.7. A képzési módszerek

A képzési módszerek közötti választás első kérdése, hogy munka közbeni (ún. on-the-job) képzésre van-e szükség, vagy pedig munkán kívüli (ún. off-the-job) képzésre (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:408). Az on-the-job tréningnek is két típusa különböztethető meg: a formális és az informális. A szerzők szerint „a formális képzés a munka elméleti oldaláról, s különösen az aktuális feladat szemszögéből közelíti meg a tanulás folyamatát, míg az informális on-the-job tréningek a gyakorlat oldaláról, a kötetlen tanulási folyamaton alapulnak” (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:409-411). A munka közbeni képzések esetében említést tesznek még az ún. kereszt-képzésről, ami a csoporton belüli rotációnak feleltethető meg. Ez utóbbi előnyeként hangsúlyozzák, hogy részben változatosságot nyújt az alkalmazott számára, illetve

nagyobb rugalmasságot eredményez, sőt a folyamat végén a dolgozók jobban megértik az egész munkafolyamatot (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:409-411).

Kiemelt fontosságúnak tartják a szerzők a inaskodást (tanulóiidőt) is, annak ellenére, hogy egyre kevésbé gyakori, s inkább csak bizonyos szakmákra jellemző (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:411).

Harmadikként az off-the-job képzés említik, amelynek helyszínét leggyakrabban a munkahelyen kívül, például oktatási intézményben biztosítják, az átadott ismeretek nem feltétlenül alkalmazhatóak a konkrét munkavégzés során (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:411).

A képzési módszerek új jelenségeként ismertetik a számítógép-alapú képzéseket (computer-based training), és a multimédiás, illetve interaktív video tréningeket is. Ezeknek a jelentőségét abban látják, hogy akár csoportos oktatásra is alkalmasak egy-egy probléma esetén, lehetőséget adnak gyakorlásra a számítógépes környezet segítségével, illetve a multimédiás eszközök lehetővé teszik, hogy a képzés egyszerre több helyszínen is megvalósuljon a technikai felszerelések alkalmazásával (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:421).

Egy másik speciális képzési forma, amelyet Fisher és szerzőtársai megneveznek, az új dolgozók beillesztéséhez kapcsolódik. Az újonnan belépőket meg kell ismertetni a vezetőkkel, leendő kollégáikkal, a munkájukkal elvárásokkal, a vállalati szabályzatokkal és eljárásokkal, a szervezeti kultúrával. Ez a beillesztés akár egy vagy több alkalmat is jelenthet, általában a közvetlen felettes és a humán erőforrás osztály is részt vesz benne, előző a konkrét munkavégzéshez szükséges információkkal látja el a dolgozót, utóbbi pedig általános vállalati ismereteket nyújt számára (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:425-426).

A képzési formákról Heneman – Schwab – Fossum – Dyer könyvében a következő csoportosítást találjuk:

1. Off-the-Job, azaz munkahelyen kívüli képzések:

- a. információ prezentációs technikák: előre megtervezett képzés, a tanulók minimális aktív részvételével kialakított ismeretek átadása révén, úgymint: olvasmányok, ellenőrzőlisták, filmek, előadások, panelviták, programozott vagy

számítógép alapú képzések (ez utóbbinál vagy a könyv vagy a számítógép monitorán jelennek meg a kérdések, s a rájuk adott válaszok alapján jut tovább a tanuló a saját tanulási ütemének megfelelően).

- b. információs folyamat technikák: a tananyag kialakításába bevonják a tanulók egy csoportját is, például: konferenciák, vitacsoportok vagy a T-csoport módszer.
- c. szimulációk: kisebb-nagyobb mértékben megpróbálják a munkahelyi környezetet reprezentálni és aktívan bevonni a résztvevőket (tapasztalati tanulás). Konkrét formái az esettanulmányok, szerepjátékok, a modellezés, az üzleti és döntési játékok lehetnek (Heneman – Schwab – Fossum – Dyer 1986:399-400).

2. On-the-Job, azaz munka közbeni képzések:

- a. Coaching: egy olyan folyamat, melynek során napi kapcsolat van a vezetési tanácsadó és a dolgozó között, alapvetően az egyetemi oktatói feladatokhoz lehetne hasonlítani a coach szerepét. Legfontosabb feladatai, hogy egy előnyös szerepmodellt alakítsanak ki a beosztott számára és elősegítsék a tanulási folyamatot.
- b. Speciális megbízás: olyan feladatot kap a jelölt, melynek során számára új, eddig ismeretlen problémákkal találkozik, általában ideiglenesen más projekteken, megbízásokon, bizottságokban dolgozik, gyakran a coaching módszerrel kombinálják.
- c. Munkaköri rotáció: a jelölt szisztematikus mozgása előre meghatározott munkakörök között, általában azzal a céllal, hogy a vállalat minél több szegmensét, illetve minél több funkcionális területét megismerje a résztvevő. Kombinálható minden munkakör esetében egy coach támogatásával is. Gyakran új belépők esetén alkalmazzák, illetve azon vezetők esetében, akik karriertervezése során általános vezetői pozíció betöltésére törekcsenek, annak érdekében, hogy megfelelően széles látókörük legyen cégük működéséről (Heneman – Schwab – Fossum – Dyer 1986:404).

Werther és Davis (1986) az off-the-job és on-the-job képzések közé a következőképpen sorolja be az egyes képzési technikákat:

- On-the-job képzési formák: munka közbeni betanítás, munkaköri rotáció, tanoncság, coaching.
- Off-the-job képzési formák: előadások, videoprezentációk, szerepjátékok, esettanulmányok, tanműhelyben folyó tanulás, szimulációk, autodidakta tanulás, programozott tanulás, illetve laborban megvalósuló tanulás (Werther – Davis 1986:240).

2.8. A képzés értékelése

A képzési folyamat értékelésére az egyik leggyakrabban alkalmazott módszer Kirkpatrick négyszintű modellje, ami egyben a legismertebb és legszélesebb körben használt lépéssorozat is. Kirkpatrick szerint az értékelés négy szintje a következő (Kirkpatrick 1970:35-56):

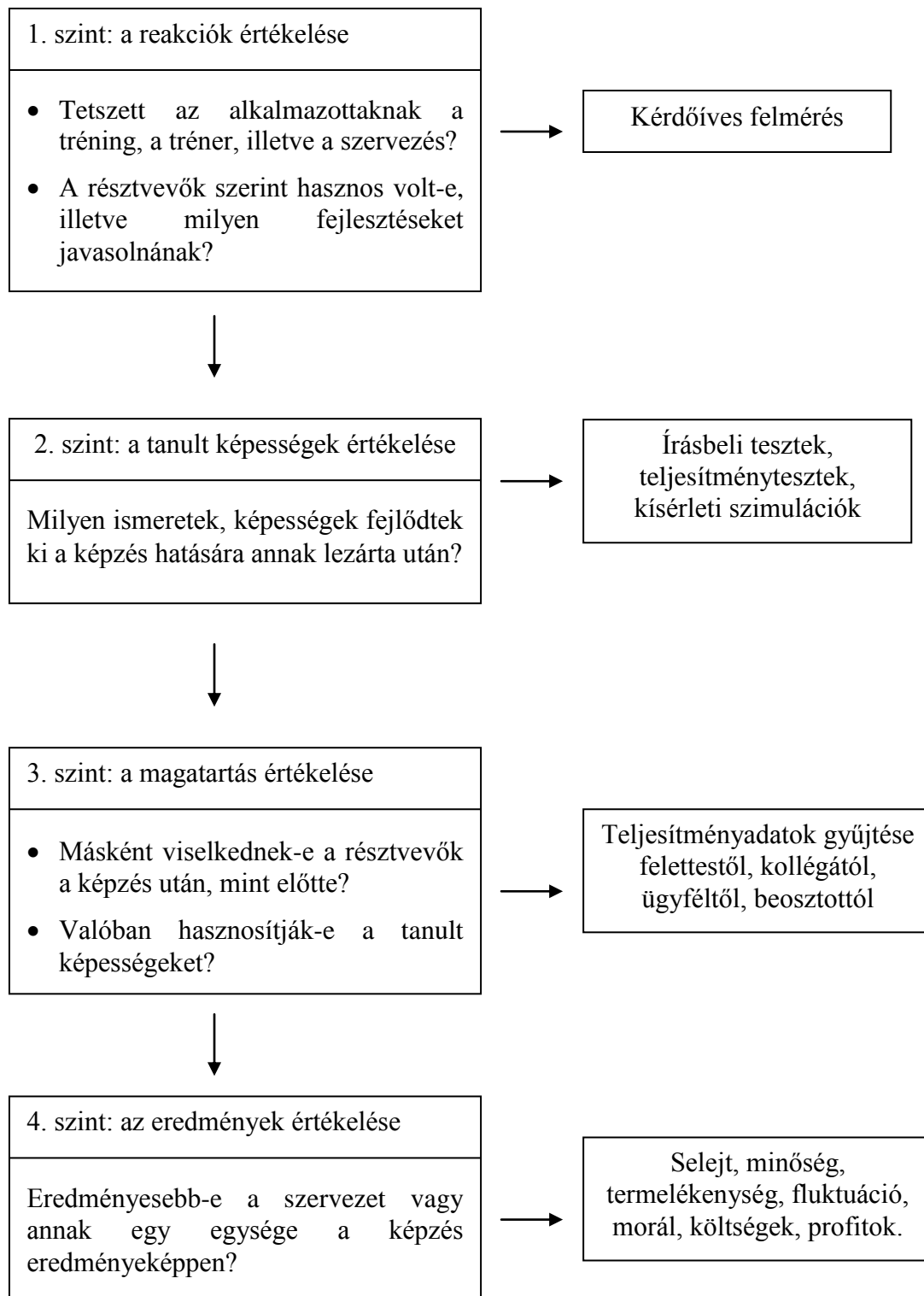
1. Reakciók: két szempontból kell vizsgálnunk a résztvevők reakcióit a képzéssel kapcsolatban, részben, hogy hogyan érezték magukat, másrészt pedig hogy hasznosnak/hasznosíthatónak találták-e az ott hallottakat. Általában kérdőíves formában, és a képzés alatt vagy azonnal a befejezés után kerül rá sor.
2. Tanultak értékelése: annak felmérése, hogy a résztvevő az átadni kívánt fogalmakból, információkból és képességekből mennyit sajátított el. Ennek formája lehet a tesztírás, teljesítményteszt vagy szimulációs feladat, akár a képzési folyamat alatt és/vagy annak végén.
3. Magatartás értékelése: annak értékelése, hogy a képzés után a résztvevők másképp végzik-e munkájukat, azaz észrevehetően alkalmazzák-e a tanult, illetve átadni kívánt ismereteket, módszereket. Konkrét formája lehet bármely teljesítményértékelési technika, akár a magatartás osztályozása a vezető, a kollégák, a beosztottak vagy az ügyfelek megkérdezésével.
4. Eredmények értékelése: ebben a szakaszban a munkacsoportra vagy szervezetre, mint egészre vonatkoztatva kell objektíven áttekinteni a képzés eredményeit. Példaképpen a következő mutatók említhetőek: költségmegtakarítás, eredmény/profit növekedés, termelékenység javulása, minőségjavulás, üzemi balesetek számának csökkenése, forgalomnövekedés és az alkalmazottak attitűdjének változása (Kirkpatrick 1970:35-56).

Kirkpatrick modelljének egyik fontos jellemzője, hogy az utóbbi három lépés sorrendje állandó. Nem beszélhetünk ugyanis tanulás nélkül magatartásváltozásról, illetve a magatartás változása nélkül nem következik be változás a szervezeti szintű mutatókban sem. Ugyanakkor a képzés során tapasztalt pozitív reakciók nem vetítik előre a képzés hatékonyságát, egy vidám hangulatú képzés nem feltétlenül lesz hasznos is (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:427).

Bakacsi és társai még egy ötödik szintet is megneveznek, amely nem más, mint magának a képzési folyamatnak a benchmarkingja (Bakacsi és társai 2004:305).

A képzés értékelésének fenti folyamatát mutatja be a következő ábra:

2. sz. ábra: A képzés értékelésének szintjei



Forrás: Cynthia D. Fisher – Lyle F. Schoenfeldt – James B. Shaw (1999): Human Resource Management, Houghton Mifflin C., Boston, 431. o.

2.9. A képzés értékelése más nézőpontból

A képzési folyamat értékelésének egy másik vetülete, amikor az értékelés időbeli ütemezését, illetve az összehasonlítás alapját állítjuk előtérbe.

Ebben a szemléletben beszélhetünk egylépcsős, utólagos értékelésről, melynek során csak a képzés után és csak egy alkalommal történik értékelés (például az elsajátított ismeretek vagy magatartásváltozásokat tekintve).

Érdemes azonban elő- és utólagos értékelést is végezni, hogy legyen összehasonlítási alapunk.

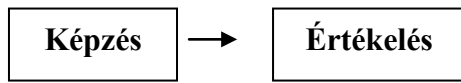
Amennyiben lehetséges, értékeljünk több lépésben, hogy magát az értékelési módszert megismerjük, illetve hogy a fokozatos fejlődés, kedvezőtlen esetben a visszaesés kimutatható legyen (a képzés befejezése után általában jobb teljesítményértékeket tapasztalunk, ez rövidebb-hosszabb idő elteltével visszaeshet a régi berögződött napi rutin visszatérése miatt).

Ezen túlmenően fontos lehet egy kontrolcsoport beillesztése az értékelésbe, ami szintén összehasonlítási alapot szolgáltat, hiszen némi teljesítményjavulást már önmagának a teljesítményértékelésnek is tulajdoníthatunk, amennyiben például korábban ilyet nem alkalmaztunk (Fisher – Schoenfeldt – Shaw 1999:428-432).

A képzés értékelési lehetőségei ezen másik vetület szerint a következő ábrán láthatóak.

3. sz. ábra: A képzések értékelésének egy másik lehetősége

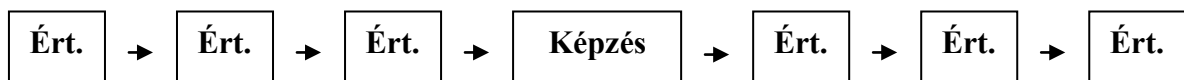
Egylépéses, utólagos értékelés



Egylépcsős, elő- és utólagos értékelés

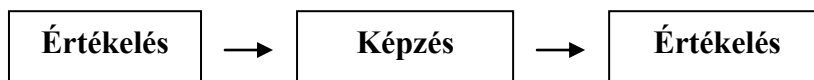


Többfázisú, bázisalapú értékelés



Elő és utólagos értékelés, kontrollcsoporttal

1. csoport



2. csoport



Forrás: Cynthia D. Fisher – Lyle F. Schoenfeldt – James B. Shaw (1999): Human Resource Management, Houghton Mifflin C., Boston, 431. o.

A képzések értékelésével kapcsolatban a nemzetközi és hazai empirikus kutatásokat bemutató fejezetekben írunk részletesebben arról, hogy ezt a szervezetek valóban értékelik-e. Most csak annyit jegyeznénk meg, hogy a Felnőttképzési törvény (2001. évi CI. tv.) 16. paragrafus (g) bekezdése szerint a felnőttképzési programnak tartalmaznia kell a „a képzésben részt vevő teljesítményét értékelő rendszer leírását,” azaz a képzést nyújtó szervezetnek már a szerződés aláírásakor erre vonatkozóan informálnia kell a résztvevőt, s később valóban értékelnie kell a képzésben részt vevő teljesítményét.

Ebben a fejezetben a vállalati képzést az emberi erőforrás menedzsment oldaláról tekintettük át. Elemeztük a képzés, az oktatás, a fejlesztés és a tanulás legfontosabb fogalmait, definiálási lehetőségeit. Bemutatásra került az is, hogy a képzések csoportosítására milyen kategóriákat adtak az egyes kutatók és intézetek. Ezután leírtuk, milyen lépéseken keresztül valósul meg a képzések folyamata, milyen képzési módszerek ismertek, illetve hogyan értékelhetőek a vállalati képzések. Nagyon fontos hangsúlyozni, hogy a menedzsment irodalomban leírt folyamatok (a képzések tervezése, megvalósítása és értékelése tekintetében egyaránt) a valóságban működő szervezetekben korántsem ennyire szisztematikusak. A szakirodalom véleményem szerint több szempontból egy idealizált képet fest a vállalatnál zajló tevékenységekről. S hogy ez mennyire van így, arra talán bizonyítékul szolgál a dolgozat negyedik és ötödik fejezete, amelyekben a vállalati képzésekkel kapcsolatos empirikus felmérések eredményeiről számolunk be.

3. Vállalati életciklus-modellek

Dolgozatom ezen fejezete átfogó képet igyekszik adni a legfontosabb életciklus-modellekről. Tesszük ezt azzal a céllal, mert disszertációm egyik vizsgálati szempontja a vállalati képzések kapcsán az lesz, hogy változik-e, és ha igen, hogyan a vállalatok különböző életciklusaiban (azaz a vállalat növekedésével párhuzamosan) a képzési magatartásuk szisztematikája.

Az életciklus-modellek koncepciója mindössze egy kb. 50 éves múltra tekint vissza. Az 1960-as években jelentek meg az első olyan tanulmányok, amelyek azzal foglalkoztak, hogyan lehet szakaszolni a vállalatok életpályáját (például Lippitt – Schmidt, 1967). Ahogyan a kutatók figyelme ezen új terület felé terelődött, úgy született meg egyre több modell, amelyek természetesen mutatnak hasonló és eltérő jellemzőket egyaránt, mind például abban az értelemben, hogy hány szakaszra tagolják egy szervezet életútját a szervezet létrehozásától a megszűnéséig, mind pedig az alapján, hogy milyen szempont szerint különítik el egymástól az életciklus egyes fázisait.

A legegyszerűbb modellek mindössze három szakaszt különböztetnek meg pl. Lippitt és szerzőtársa (1967), ugyanakkor Ichak Adizes magyarul is megjelent 1992-es kötete 10 periódust azonosít.

Az életpálya szakaszok ismertetése során a kutatók általában azt követik végig, hogyan változik a vállalat struktúrája, s annak különböző vonásai: a centralizáltság, formalizáltság; de figyelmet kap a vállalati kultúra fejlődése is; a pénzügyi helyzet; a termék vagy szolgáltatás előállítása során alkalmazott technológia; a vállalat jelenlegi piaci pozíciója és annak változása; a vállalat innovativitása egyaránt.

A következőkben áttekintjük a legfontosabb életciklus-modelleket.

3.1. Lippitt és Schmidt modellje

Lippitt és Schmidt 1967-ben megjelent tanulmányát a legtöbb későbbi szerző elsőként említi a történelmi áttekintés során, leginkább azért, mert kronologikus sorrendet tekintve ez az első publikált cikk ebben a témában.

Lippitt és Schmidt már cikkük elején leszögezik, hogy az életpálya-szakaszolás során nem a finanszírozási problémák mentén, hanem a menedzsmentproblémák vonalán értékelik és különítik el az egyes periódusokat. Fontos arra is felhívni a figyelmet, hogy modelljükben csak az érettség eléréséig tagolják a szervezeti életutat, véleményük szerint ugyanis csak azok a szervezetek jutnak el a hanyatló szakaszba vagy szűnnek meg, amelyeknek menedzsmentje valamilyen hallatlanul nagy hibát követ el, vagy drasztikusan megváltozik a piacuk vagy a gazdasági környezetük. Hangsúlyozzák továbbá, hogy a vállalat életpályán elfoglalt helye nem a szervezeti méret, nem is az alkalmazotti létszám, nem a piaci részesedés függvénye, sokkal inkább annak alapján dönthető el, hogyan néznek szembe a vezetők a különböző szervezeti krízisekkel (Lippitt és Schmidt 1967:103).

A szerzők életciklus modelljükben három alapvető fázisra tagolják a szervezetek életútját: a vállalat létrejötte, megszületése, a fiatal vállalat időszaka és az érettség szakasza. Kiemelik azonban, hogy az egyes szakaszokban megjelenő krízishelyzetek más periódusban is felmerülhetnek (például az érettség szakaszába lévő vállalat is kerülhet szembe új versenytárral, összeomolhat a piaca, ami nem feltétlenül jellemző erre az időszakra általánosságban). Lippitt és Schmidt minden egyes periódushoz két kérdést rendeltek hozzá, amelyre a menedzsmentnek válaszolnia kell ahhoz, hogy a következő fázisba továbbléphessen a szervezet.

Az első szakaszban az egyik kérdés az, hogy milyen és mekkora kockázatot vállaljon a szervezet? Természetesen nem csak ebben a szakaszban van jelen ez a kérdés, de itt a legnagyobb a jelentősége, hiszen ezen múlik az, vajon létrejön-e egyáltalán maga a vállalkozás? Nyilván a kockázatvállaláson túl szükség van más kérdések megválaszolására is (termékek, szolgáltatások köre, telephely elhelyezkedése, költségvetés tervezése, munkaerő biztosítása, termelési folyamat kialakítása stb.), de mindezen kérdések csak akkor realizálódnak, amikor eldőlt, megvalósítjuk-e magát a vállalkozásra vonatkozó ötletet. Itt annak kell eldőlnie, ki vállalja a kockázatot az anyagi befektetéseken túl a ráfordított energia és idő, illetve akár a hírnevének elvesztése árán is a vállalkozás elindítása során (Lippitt – Schmidt 1967:104)?

A másik kérdés arra vonatkozik, hogy mekkora áldozatot vagyunk hajlandóak hozni a vállalatalapítás során? Itt részben az anyagi forrásokra, pl. a tulajdonos megnövekvő adósságterhére lehet gondolni, de a túlóraterhek, a megjelenő családi problémák is ide sorolandók, sőt az is, hogy akár rövidtávon bizonyos álmairól lemond az alapító, például nem

tud új autót vásárolni, vagy nyaralást finanszírozni, mert minden anyagi eszközét a vállalkozásba fekteti (Lippitt – Schmidt 1967:105).

A vállalat fiatalságának idején a stabilitás elérése a cél. Az egyik kérdés itt az, hogy mennyire vagyunk hajlandóak szervezetté válni és kikényszeríteni bizonyos fegyelmet a vállalaton belül? Legfontosabb feladat, hogy a növekedéssel párhuzamosan új pozíciók jönnék létre, az alapítónak delegálnia kell az eddig ellátott feladataiból és létre kell hoznia a formális szervezeti struktúrát is. Másrészt ez az időszak a rövidtávú egyéni és a hosszú távú szervezeti célok összeütközésének ideje is: az alapítónak természetesen ez utóbbi mellett kell voksolnia, miközben figyelmet kell fordítania alkalmazottai képzésére, újraképzésére, fejleszteni kell a csoportszellemet, stabilizálnia kell a vevőkört és további hosszú távú terveket kell készítenie (Lippitt – Schmidt 1967:106).

A másik fontos kérdés, hogy tud-e az alapító önvizsgálatot tartani? Ebben a szakaszban mind ő, mind a vezetők, mind pedig az itt dolgozók büszkén beszélnek vállalatukról, kialakul a szervezet ego-ja, szeretnék, ha ügyfeleik, versenytársaik és a nyilvánosság is elismerné a cég eredményeit. Ezen a területen arra kell figyelnie minden érintettnek, hogy önvizsgálatot tartva kerülje az agresszív magtartást, kommunikációt és a torz image kialakulását és fenntartását (Lippitt – Schmidt 1967:106-107).

A harmadik szakaszban felmerül annak kérdése, hogy képesek vagyunk-e úgy irányítani a szükséges változtatásokat, hogy a cég egyedivé váljon? Erre az időszakra túl sok a célkitűzés, az igény, az elvárás, ezek között rangsorolni kell, méghozzá oly módon, hogy a cég valóban unikum lehessen. Fel kell ismerni azt is, hogy a legnagyobb kockázat ebben a szakaszban az, ha a menedzsment nem néz szembe a változásokkal (Lippitt – Schmidt 1967:107-108).

A másik terület, ahol a vállalatnak ki kell dolgoznia a stratégiáját, az a társadalmi felelősség. A szerzők szerint ugyanis meg kell válaszolni a kérdést: mit vagyunk hajlandóak adni a társadalomnak anélkül, hogy közvetlen ellenszolgáltatást várnánk cserébe? Sok vállalkozás felfedezi például, hogy együttműködni társadalmi, politikai és nemzeti szervekkel jó üzlet. Belső környezetét tekintve arra kell választ adjon a menedzsment, hogyan tudja segíteni vezetőit és dolgozóit, hogy fejlődjenek? Azaz összességében azt kutatják a szervezetek, hogyan tudják társadalmukat szolgálni, illetve az emberi élet minőségét javítani. Ezekre a kérdésekre sokféle formában születhet megoldás, gondoljunk a vállalati ösztöndíjakra, oktatási műsorok

finanszírozására, a vezetők és a vállalat szakemberei a kormányzati szervek tanácsadó testületeiben, civil szervezetekben, alapítványokban vállalhatnak szerepet (Lippitt – Schmidt 1967: 108-109).

3.2. Quinn és Cameron modellje

Quinn és Cameron cikkében (1983) egy négy szakaszból álló életciklus modellt ismerhetünk meg, ami Quinn és kutatótársai korábbi munkáin alapszik. Ez utóbbi szerzők a szervezeti hatékonyság modelljét dolgozták ki a következő dimenziók mentén:

1. Külső vs. belső fókusz, azaz a szervezet az egyéni igények vagy pedig a szervezeti célok kielégítésére törekszik-e?
2. Rugalmasság vs. kontroll, azaz a szervezet innovatív és adaptív vagy pedig tevékenysége előrelátható és stabil?
3. Cél- vagy eszközorientált-e a cég, azaz a termékek hatékony előállítása vagy a célkitűzés és a tervezés a fontos (Quinn – Cameron 1983:41)?

Ezen dimenziók mentén négy modellt dolgoztak ki a hatékonyságra fókuszálva:

- az ún. „Emberi kapcsolatok modelljét”,
- az ún. „Nyílt rendszermodell”,
- az ún. „Racionális célkitűzés modelljét” és
- az ún. „Belső folyamat modell” (Quinn – Cameron 1983:42).

Quinn és Cameron a fenti modellre alapozva, annak megfelelően szakaszolták a vállalati életpályát, hogy a négy hatékonysági modell közül melyik dominál a vállalat életében. Hangsúlyozni kell azonban, hogy a szervezetek életében mindenkor jelen van mind a négy hatékonysági modell, az életciklus egyes szakaszaiban azonban más-más modell lesz az uralkodó, és éppen ez fogja meghatározni, hogy a Quinn és Cameron által kidolgozott életpályamodellel mely szakaszában tartózkodik jelenleg a vállalat.

Az első szakasz az ún. „Vállalkozói fázis” (Entrepreneurial Stage), amelyben a nyílt rendszermodell dominál. Ebben az életpályaszakaszban az innováció, a kreativitás, a túléléshez szükséges erőforrások biztosítása és az input jellegű tevékenységek vannak a középpontban.

A második szakaszban, az ún. „Közösség kialakulásának szakaszában” (Collectivity Stage) az emberi kapcsolatok modellje felé tolódik el a hangsúly. Itt az informális kommunikáció és struktúra, a tagok családi és kooperatív együttműködése, a tagok magas hozzájárulása és a személyre szabott vezetés figyelhető meg.

A „Formalizáció és kontroll periódusban” (Formalization and Control Stage) a belső folyamatok modellje és a racionális célkitűzés felé fordul a vezetők figyelve, azaz legfőbb céljuk a szervezet stabilitásának, a termelés hatékonyságának, a szabályok és eljárások betartásának biztosítása. Másrészt pedig a célkitűzés-tervezéshez kapcsolódó stabil kontroll, illetve erős menedzsmentkommunikáció jellemző.

A negyedik, a „Struktúra kialakításának szakaszában” (Elaboration of Structure Stage) a fenti négy modell közül újfent a nyílt rendszer modellre terelődik a hangsúly. Viszont az első szakaszhoz képest más dimenzió kerül előtérbe, mégpedig az, hogy itt a szervezetnek nagyon erősen kell fókuszálnia a külső környezetre, annak érdekében, hogy megújulhasson, vagy kiterjeszthesse tevékenységi körét, ugyanis ha ez nem sikerül, akkor elvész a harcban, azaz a szembe kell nézniük a vállalkozás megszűnésének lehetőségével (Quinn – Cameron 1983:43-44).

A tanulmány záró részében egy konkrét esettanulmányon vezetik végig a szerzők ezt a modellt (New York State Department of Mental Hygiene esete).

3.3. Greiner modellje

Greiner életciklus modelljének alapja, hogy a szervezet jövője nem külső tényezők által meghatározott, sokkal inkább a szervezet történelme, múltja által. Elmélete az ún. evolúciós és revolúciós időszakokon alapszik. Evolúció alatt érti a növekedési pálya azon időszakát, amely alatt nincs jelentősebb felfordulás, zűrzavar, míg a revolúció időszakának hívja azt, amikor éppen ilyen helyzetbe kerül a vállalat (Greiner 1972:38). A szerző szerint minden evolúciós szakasz együtt jár egy revolúciós szakasszal, például egy centralizált menedzsmentgyakorlattal

jellemezhető időszakot egész biztos, hogy egy decentralizáltabb periódus követ. A vállalat növekedésének forrása abban van, hogy a menedzsment megtalálja-e az adott revolúciós szakasz problémáinak megoldásait, s így tovább tud-e lépni a következő evolúciós szakaszba, s egyúttal az életciklus következő szakaszába. Greiner a tanulmány későbbi részeiben arra is rámutat, hogy minden egyes életpályaszakasz egy evolúciós és egy revolúciós időszakot is magába foglal (Greiner 1972:38).

A szerző a fejlődés 5 tényezőjét hangsúlyozza:

1. A szervezet kora: abban az értelemben fontos, hogy ugyanaz a menedzsmentgyakorlat nem alkalmazható az életpálya különböző szakaszaiban.
2. A szervezet mérete (az alkalmazottak száma és az értékesítési volumen): a növekedésének fontos velejárója, hogy más koordinációs, kommunikációs problémákat hoz magával, új funkciók jelennek meg, megsokszorozódik a menedzsment hierarchikus szintjeinek száma és a munkák, feladatok kölcsönös függésben lesznek egymással.
3. Az evolúció szakasza: a szervezet növekedési időszaka nem tart két évnél tovább, ezt egy kb. egy éves visszavonulási időszak követi, majd azok a vállalatok, amelyek túljutnak a krízisen kb. 4-8 évig a folyamatos növekedés előnyeit élvezik, jelentősebb visszaesés és megszűnés veszélye nélkül
4. A revolúció szakasza: sok vállalat ott követi el a hibát, hogy a régi menedzsment módszerekhez ragaszkodik, s ezzel elnyújtja ezt az időszakot, mivel ezen a szakaszon csak azok a szervezetek lépnek át, akik megtalálják a szervezeti módszerek új kombinációit, s ezzel annak lehetőségét, hogy az életpálya következő ciklusába kerüljenek.
5. Az iparág növekedési üteme: befolyásolja a revolúciós fázisok gyakoriságát és az evolúciós fázisok hosszát, például egy gyorsan növekvő iparágban sokkal rövidebb egy evolúciós szakasz, mint egy lassabban növekvő iparágban (Greiner 1972:38-40).

A fenti tényezők alapján Greiner a vállalatok életpályáját öt szakaszra tagolja: a kreativitás, az irányítás, a delegáció, a koordináció és az együttműködés időszakára. Minden egyes szakaszban lesz egy jellemző menedzsment stílus (evolúciós időszak) és egy meghatározó menedzsment

probléma (revolúciós időszak), továbbá minden egyes fázisra hat az előző, a jelenlegi időszak pedig döntően befolyásolja a következőt, sőt a szerző azt is kihangsúlyozza, hogy a növekedés során a menedzsment döntései szűk keretek közé vannak szorítva, csak egy út van a vezetőség előtt a növekedés során (Greiner 1972:40-41).

Tekintsük át most kicsit részletesebben, hogy mi is történik az említett öt időszakban a vállalat fejlődése során.

A kreativitás szakaszának legfontosabb feladata, hogy mind az értékesíteni kíván termékeket és szolgáltatásokat, mind pedig a termelési eszközöket biztosítani tudja a szervezet, ezen túl pedig:

- a vállalat alapítói általában technikai és vállalkozói orientációt követnek, lenézik a menedzsment módszereket, fizikai és mentális energiájukat a termék létrehozásába és értékesítésébe fektetik be,
- az alkalmazottak felé gyakori és informális kommunikáció jellemző,
- a túlórákat szerény fizetéssel és tulajdonosi részesedésre vonatkozó ígéretekkel viszonyozzák,
- a tevékenységek kontrollját az azonnali piaci visszajelzés jelenti, a menedzsment a vásárlók igényeinek akar megfelelni (Greiner 1972:42).

A kreativitás szakaszának végén az ún. vezetői krízis lép fel, az eddigi, fenti módszerekkel a növekedés útjára lépő vállalat már nem irányítható, több területen is professzionális szakemberre, szakemberekre lehet szükség. A pénzügyi kontrollt is erősíteni kell, különösen a növekvő pótlólagos tőkeigény miatt. A kérdés, hogy ki lesz az, aki kivezeti a vállalatot a krízisből, egy erős kezű menedzserre lesz szükség, aki részben rendelkezik a szükséges szakmai ismeretekkel, gyakorlattal, részben pedig képes arra, hogy bevezesse az új üzleti módszereket. A vállalat jövője tehát attól függ, hogy megtalálja-e ezt a vezetőt, és be tudja-e fogadni a szervezet, s nem elsősorban a vállalat alapítója elfogadja-e az új irányítót.

Az irányítás szakaszában illeszkedik be az új menedzser a vállalat mindennapi életébe. Főbb jellemzők:

- kialakul a funkcionális szervezeti forma, a munkamegosztás specializálttá válik,
- számviteli rendszerek bevezetése,
- ösztönzők, költségvetés és munkanormák kidolgozása,
- a kommunikáció formálissá és személytelenné válik, abban most már a hierarchia és pozíció dominál,
- az új menedzser felel a beruházásokért, az alacsonyabb szintű vezetők pedig funkcionális irányítási joggal bírnak (Greiner 1972:43).

Ezen időszak végén lép fel az ún. autonómia krízis, az új vezető egy diverzifikált és komplex szervezetet irányít, ahol a középvezetői réteg úgy érzi, sokkal nagyobb rálátása van a piaci és szervezeti kérdésekre, mint a felsővezetésnek, tehernek érzik az ő irányításukat. Ebben a szakaszban merül fel, hogy nagyobb autonómiát adjanak az alsóbb vezetői rétegek kezébe, azaz delegáljanak döntési, utasítási jogköröket. Sok szervezetben az alapító ragaszkodik a centralizált irányításhoz, ez okozhatja a középvezetők kiábrándultságát és távozását, de szélsőséges esetben a vállalat bukását is.

A delegáció időszakának legfontosabb momentuma, hogy kialakul a decentralizált szervezeti struktúra. Továbbá:

- sokkal nagyobb a felelősség a menedzsereken az üzemet és a piacukat érintő kérdésekben,
- profitcenterek és bónuszok alkalmazása ösztönzőként,
- a felsőszintű vezetés jelentéseket kap az alacsonyabb területekről, döntéseik a stratégiai kérdésekre korlátozódnak,
- a felsővezetés az új felvásárlásokra fókuszál, az új egységek a már decentralizált egységek mellett helyezkednek el a struktúrában,
- a lefelé irányuló kommunikáció ritka, főleg telefonon, levelezés útján, esetleg rövid üzemi találkozók keretében zajlik (Greiner 1972:43).

Ebben az időszakban a kontroll krízise jelenik meg: a felsővezetés elveszíti a befolyását a magasan diverzifikált területek működése fölött, az alsóbb szinteken a középvezetők maguk döntenek pénzügyi, technológiai és erőforrás-felhasználási kérdésekben. A vállalat élén álló igazgatók célja pedig ebben a helyzetben az, hogy visszaszerezzék a kontrollt a vállalat irányítása felett, a megoldás pedig speciális koordinációs technikákban keresendő.

A koordinációs ciklusban a felsővezetés célja, hogy nagyobb befolyásuk legyen az új rendszerek bevezetésében és működtetésében. Jellemző még:

- a decentralizált egységek termékcsoportokban kapcsolódnak össze,
- a formális tervezés nagyobb hangsúlyt és kontrollt kap,
- számos szakembert alkalmaznak, akik a központban a vállalati szintű programok végrehajtását ellenőrzik és a vonalbeli vezetőkkel közvetlen kapcsolatban vannak,
- a forrásokat gondosan felosztják az egységek között,
- minden termékcsoport investmentcenterként működik,
- bizonyos technikai feladatok, mint pl. az adatfeldolgozás a központban zajlik, ugyanakkor az operatív döntések decentralizáltak maradnak,
- a részvényopciók és a vállalati szintű nyereségből való részesedés a vállalaton belül egységesek (Greiner 1972:43).

A bürokrácia krízisében alapvető bizalomhiány van a vonalbeli vezetés és a vezérkar között, illetve a központ és az egyes egységek között.

Az együttműködés időszakában erős személyközi kapcsolatokra van szükség, hogy az előző szakasz konfliktusai rendeződjenek, ez a menedzsmenttől mindenképpen nagyobb rugalmasságot és egész más magatartást követel meg, mint korábban. Jellemző még:

- gyors problémamegoldás csoportmunkával,
- feladatcsoportok létrehozása,

- a központi szakértőket csoportokba szervezése, amelyek szintén csoportok munkáját koordinálják, nem pedig közvetlenül az egységvezetők tevékenységét,
- mátrix-struktúra alkalmazása annak érdekében, hogy adott problémákra a megfelelő csoportok alakulhassanak ki,
- a korábban kialakított formális rendszerek egyszerűsítése és inkább egyetlen többcélú rendszerbe foglalása,
- csoportmunkára és konfliktuskezelésre irányuló tréningek szervezése,
- valós idejű információs rendszerek működtetése, amelyek hozzáférhetőek a napi szintű döntések során,
- a jutalmak inkább csoport, mint egyéni teljesítmények alapján alakulnak ki,
- az új módszerekkel kapcsolatos tapasztalatokat megosztják a szervezet egészében, s ezekből vállalati szinten próbálnak tanulni (Greiner 1972:42-43).

Greiner szerint ebben a szakaszban viszont már nehéz meghatározni, hogy milyen krízisről beszélhetünk, mivel sok nagy amerikai vállalat éppen a tanulmány keletkezése idején volt ebben a fázisban. A szerző valószínűsíti, hogy egy olyan struktúrára és programra lesz igény, amelyben a dolgozók időnként megpihenhetnek, elmélkedhetnek és megújulhatnak. Duális struktúrák létrejöttét feltételezi, amelyben lesz egy elsődleges, megszokott struktúra, amely a napi munkavégzés alapján szerveződik, és lesz egy másodlagos, ún. reflektív, amelyben az egyéni fejlődés dominál. A munkaszervezés sokkal rugalmasabb lesz, például 4 napos munkaheteket említ a tanulmány, de például nagyobb lesz a munka biztonsága, vagy lehetősége lesz az alkalmazottnak a munkaidő alatt pihenni, hosszabb szabadságra utazni, vagy rugalmas munkaidőben dolgozni. Ezek a lépések mind a személyes és pszichikai, fizikai igényeket szolgálják.

Greiner kijelenti továbbá, hogy nem valószínű, hogy a vezetés el tudja kerülni az egyes revolúciós időszakokat, s azt is fel kell ismerniük, hogy minden egyes revolúció csak egy sajátos megoldás útján kezelhető, amely viszont épp az előző szakasz jellegzetességeiből fakad. Arra is rá kell ébrednie a vezetésnek, hogy a kialakítandó új struktúrának nem a jelenlegi szakasz elvárásainak, hanem az új fejlődési szakasz követelményeinek kell megfelelnie. Tudatára kell ébredniük, hogy igenis a jövőben is lesznek problémák, a jelenlegi helyzet megoldása nem azt

jelenti, hogy nyugodtan leülhetnek a bársonyszékben, és ez arra az esetre is igaz, ha a vezetőség úgy dönt, hogy a szervezet nem növekszik tovább, ilyen értelemben viszont már maga Greiner modellje nem lesz alkalmazható tovább a szervezet életében (Greiner 1972:46).

3.4. Galbraith modellje

Galbraith először az üzleti ötlet, illetve a termék teszteléséről ír cikkében: az üzleti ötlet nem más, mint hogy a vállalkozó arra vonatkozó elképzelése, hogyan és miből fog pénzt csinálni. Ennek különböző korlátai vannak. Egyrészt maga a termék is tesztelve lesz, ezek közül néhány már a kezdetekkor életképtelen. Aztán a következő korlát a technológia: megvalósítható-e az ötlet, a termék gyártása. A következő lépés, hogy a piacon eladható-e a termék, azaz van-e rá fizetőképes kereslet. S végül szükség van arra, hogy az egész megvalósítás köré épüljön egy szervezet, folyamatok jöjjenek létre, stratégia alakuljon ki azon folyamatok és elképzelések köré, hogyan is kerül a termék a piacra, hogyan állítják elő, hogyan értékesítik stb. (Galbraith 1982:70-71).

A modell egyik általános jellemzője Galbraith szerint az, hogy ha valamelyik szakaszban a felmerülő problémát nem kezelik, akkor az a következő szakaszban egy még erősebb problémaként fog jelentkezni (Galbraith 1982:75).

Galbraith modellje öt szakaszra tagolja egy szervezet életciklusát: az elvek próbája vagy az ún. prototípus, a mintabolt, a tömegtermelés kezdete, a természetes növekedés és a stratégiai manőver szakaszára. A szerző véleménye szerint, ha a szervezet tudja, hol tart az életgörbén, akkor könnyebben el tudja dönteni, hogy mire van szüksége a vállalatnak és könnyebb az új rendszerek integrálása is (Galbraith 1982:72-73).

Az első szakasz az ún. prototípus szakasza, avagy az elvek próbája: ebben az időszakban kisszámú műszaki szakember alkotja a vállalkozást. Az alapítók, illetve a befektetők számos ok miatt csatlakozhatnak a szervezethez például önmagában nyereségszerzés vagy karrierjük megalapozása céljából, mint egyéni vállalkozók, vagy akár amiatt is, hogy kiléptek egy nagy bürokratikus szervezetből, s más munkahelyi légkört keresnek. Ebben az időszakban a döntési folyamat és a struktúra is informális, természetes és spontán módon épül fel, a koordinációra sincs még olyan nagy igény. Amikor ez a szükséglet felmerül, akkor kezdődik a következő periódus.

Az ún. mintabolt szakaszában a szervezet létszáma kb. 100 főre emelkedik, az alkalmazottak, különösen az újak sokkal specializáltabb munkamegosztás alapján látják el feladatukat. Kialakul a funkcionális szervezeti forma. Az alacsony személyes kontroll még mindig nagy rugalmasságot eredményez, ugyanakkor a vezetők kezdenek tényleges menedzsmentfeladatok felé orientálódni, szerepük igazán a coach-hoz hasonlítható (Galbraith 1982:74-75).

A tömegtermelés kialakulásának idején újabb szakemberek jönnek a céghez, ők szintén specialisták és kevésbé kockázatvállalók, ugyanakkor karrierorientáltak, az alkalmazotti létszám pedig kb. 1000 főre növekszik. A hangsúly a formális, centralizált struktúrára helyeződik, ahol a vezetés egyik legfontosabb feladata a különböző funkciók közötti harmonikus együttműködés biztosítása, másrészt tovább erősödik coach szerepük is. A döntések egy jelentős része a középvezetői szintre delegálódik. Ugyanakkor az új struktúrában problémás, hogy a funkcionális területekről előre lépő vezetők nem minden esetben készek a feladatra, ugyanakkor a kívülről érkező vezetőt sem mindig fogadják be a szervezetbe. Kialakulnak a formális kommunikációs és kontroll folyamatok, megtörténik a szabályok és rendszerek bevezetése (Galbraith 1982:76-77).

A természetes növekedés során a vállalat nagyjából az iparág növekedési ütemének megfelelően növekszik, az alkalmazotti létszám eléri az 1500-2000 főt. Ebben a szakaszban már elsődleges, hogy ne a termékfejlesztés, hanem a nyereségesség legyen a vállalatvezetők figyelmének fókuszában. A termékfejlesztés során megszületnek az ún. második generációs termékek, ezen a területen nagyon fontos a döntéshozók felelőssége, ugyanis még egy esélyt ezen termékkör kialakítására nem kap a piacon a vállalkozás. A belső folyamatokat tekintve kialakulnak az első kereszt-funkcionális csoportok, termék- és/vagy projektmenedzseri pozíciók. Ebben a szakaszban már megindul egyfajta tervezési folyamat, de igazán a következő periódus lesz az, ahol ez kiteljesedik. Talán ez az az időszak, amikor a formalizáltság sokkal nagyobb méretet ölt, mint korábban bármikor, ugyanakkor a diverzifikáltság miatt a decentralizáció is megjelenik.

Amikor a fenti formalizált rendszerek már kialakultak és biztonságosan működnek, akkor a vállalat elérkezik a stratégiai manőver időszakába. Ez a szakasz arról szól, hogy képes lesz-e hosszú távon életben maradni a vállalkozás, alakot ölt a menedzsment filozófiája is. A folyamatok racionalizálódnak, előfordul, hogy felvásárlásokra kerül sor. A jutalmazás a keresetek növekedésében, előrejutási lehetőségekben jelenik meg, a bónuszokat a profitcenterek

eredményessége alapján határozzák meg, a struktúra profitcenterekre épül, illetve kialakulhat a mátrix-struktúra is. A vezető szerepe elsősorban a tervezés és a stratégia kialakítása, minden más feladatot delegálnak alacsonyabb szintekre (Galbraith 1982:77-79).

3.5. Mintzberg modellje

Mintzberg 1984-ben írt cikke a hatalom nézőpontjából követi végig a szervezetek életpályáját. Cikkében több tudományterület (menedzsment, szervezetelmélet, szociológia, közgazdaságtan, államtudomány (political science) és jog) eredményeire alapozva azt vizsgálja, hogy az életciklus egyes fázisaiban milyen a hatalom jellege és megoszlása a szervezeten kívülről és belülről egyaránt (Mintzberg 1984:208).

A szervezetet érintő külső hatalmi befolyás alapján három típusú hatalmat különböztet meg:

- domináns, amikor egy személy vagy csoport birtokolja a hatalmat,
- megosztott, amikor néhány versenyző csoport vagy személy kezében van a hatalom, és a
- passzív, amikor külső egyének vagy csoportok egyike sem bír befolyással a vállalatra meghatározó mértékben (Mintzberg 1984:208-209).

A belső hatalom megoszlása is többféle lehet:

- személyes, amikor egy vezető személyes kontrollja dominál,
- bürokratikus, amikor a formális szabályok dominálnak,
- ideológiai, amikor egy erős belső ideológia normái dominálnak,
- szakértői, amikor egy szakértő műszaki ismeretei és tudása a hatalom alapja, és a
- politikai, amikor a kormányzati vagy az ellenzéki erők dominálnak (Mintzberg 1984:209).

A fentiek között a következők szerint alakulnak ki kapcsolatok:

1. Egy domináns külső befolyás ösztönzi a belső bürokratikus vonások kialakulását.
2. A megosztott külső hatalmi befolyás erősíti a belső politikai befolyást.
3. A személyes, az ideológiai, a szakértői vagy a bürokratikus belső hatalomtípusok passzív külső hatalmi befolyással párosulnak.
4. Más kontrolltípusok, mint például, ha nincs belső domináns hatalmi forma leginkább egy mérsékelt vagy intenzív ellentéttel járnak együtt (Mintzberg 1984:209).

A négy tétel és a fenti hatalmi formák figyelembe vételével Mintzberg 6 alapvető hatalmi konfigurációt különböztet meg: az instrumentális, a zárt rendszer, az önkényuralom (autokrácia), a misszionárius, a meritokrácia (teljesítményalapú hatalmi konfigurációnak fordíthatnánk) és a politikai aréna típusú hatalmi konfigurációt (Mintzberg 1984:210). Ezek jellemzőit foglalja össze a következő táblázat, amelyből az is kiderül, hogy bizonyos szituációkra nem ad egyértelmű konfigurációt a hatalmi formák együttlélése.

4. sz. táblázat: Az alapvető hatalmi konfigurációk formái

Külső hatalmi forrás	Belső hatalmi forrás	Hatalmi konfiguráció	Lehetséges elmozdulás más hatalmi konfiguráció irányába	Példa
Domináns	Bürokratikus	Instrumentális	Zárt rendszer	Börtön
Passzív	Bürokratikus	Zárt rendszer	Zárt rendszer vagy politikai aréna	Európai radikális szakszervezetek
Passzív	Személyes	Autokrácia	Instrumentális, misszionárius, meritokrácia vagy (zárt rendszerbe)	Utilitaristák amerikai szervezete
Passzív	Ideológiai	Misszionárius	Zárt rendszerbe	Vallási közösségek
Passzív	Szakértői	Meritokrácia	Meritokrácia vagy politikai aréna	Egyetemek az Egyesült Államokban, akár magánegyetem is
Megosztott	Politikai	Politikai aréna	Autokrácia	Kormányzati szervek
Domináns	Személyes	Talán kevésbé közös és stabil, valószínűleg a Politikai aréna valamilyen formája		
Domináns	Ideológiai			
Domináns	Szakértői			
Domináns	Politikai			
Passzív	Politikai			
Megosztott	Bürokratikus			
Megosztott	Személyes			
Megosztott	Ideológiai			
Megosztott	Szakértői			

A táblázat Mintzberg, H. (1984): Power and Organization Life Cycle, Academy of Management Review, Vol. 9, No. 2 (Apr), tanulmányának 210. és 213. oldalán látható táblázatok alapján saját kiegészítéssel készült.

Mintzberg az életciklus modell négy szakaszos változatára mindezek alapján azt mondja, hogy a kialakulás szakaszára az autokrácia, a növekedés idején az instrumentális vagy a misszionárius hatalmi konfiguráció, az érettség szakaszára a zárt rendszer vagy a meritokrácia, míg a hanyatló periódusban a politikai aréna jellegű hatalmi konfiguráció jellemző (Mintzberg 1984:213).

3.6. Miller modellje az életciklus és az oktatás kapcsolatáról

Miller egy általános, négy szakaszból álló életgörbén tanulmányozza azt, hogy az egyes életpálya szakaszokban milyen jellegű a vállalatok kiválasztási, illetve képzési tevékenysége. Általánosságban megfogalmazza, hogy a szervezet növekedésével, fejlődésével párhuzamosan az „alkalmazd, akire szükséged van” felfogás helyett a „képezd arra, amire szükséged van” szemlélet kerül előtérbe (Miller 1985:23).

Megállapítja, hogy az életciklus görbén való elhelyezkedés befolyásolja a munkaerőhöz való hozzájutást, az alkalmazottak összetételét és színvonalát, s valamennyi alkalmazással összefüggő kérdést, mindezekon keresztül pedig a szervezet fejlődésének útját, a piaci részesedésért folyó versenyben elfoglalt helyét és úgy általában a piaci helyzetét, valamennyi a szervezethez kapcsolódó piacon. Fontos megjegyezni, hogy más szerzőkhöz hasonlóan Miller is hangsúlyozza, miszerint az egyik szakaszban hozott döntés, illetve megtett lépés meghatározza a következő szakasz eseményeit.

Három elvet fogalmaz meg, amelyre modellje épül:

1. Az oktatási és képzési igényeket a fejlesztés által generált termék- vagy folyamatújítások hozzák létre, ami új tudást és ismereteket követel meg a munkaerőtől.
2. Szükséges a jelenlegi alkalmazottak teljesítményének és képességeinek, készségeinek fejlesztése is.
3. Fel kell készíteni az alkalmazottakat a vállalati hierarchiában való mozgásra is, gondolhatunk itt az előléptetések során felmerülő képzésekre, de akár arra is, hogy a pozíciók közötti váltások során tudni kell átadni a munkakört, a feladatokat az új kollégának, ez ugyanis jelentősen befolyásolja a későbbi teljesítményt (Miller 1985:23).

Miller magát az életciklust egy négy szakaszból álló folyamatként írja le, ahol az első periódus a kísérletezés időszaka. Ekkor történik annak meghatározása, hogy milyen termékkel, milyen folyamatokon keresztül fog a vállalat szükségleteket kielégíteni. Tipikusan a próbálkozások és hibák korszaka ez, amikor a termékek és a technológiai folyamatok is változnak. A második szakasz a gyors növekedés időszaka, amikor a termék és a termelési folyamat már egyedi és standardizált, a munkamegosztás és a szervezés több egyszerű feladat összekapcsolása útján alakul ki. Az érettség idején a növekedési ütem csökkenni kezd, nagy mennyiségek, tömegtermelés kialakulása, az erőteljesebb profítétel elérése és a differencializálódás áll a középpontban. Az utolsó fázis a hanyatlás vagy stabilizációs kora, amikor helyettesítő termékek és folyamatok váltják fel a régieket, új szükségleteket kielégítve, a verseny tovább nő, cél a költségek visszaszorítása (Miller 1985:23-24).

Kössük most össze az életpálya egyes szakaszait Miller alapján a vállalat képzési tevékenységével.

Az első szakaszban a kutatás és fejlesztés kerül előtérbe, így magasan képzett szakemberekre lesz szükség, különösen a K+F területén, akiknek oktatása a vállalaton belül on-the-job jellegű képzésben valósulhat meg. Itt arra van szükség, hogy új termékeket, eljárásokat, technológiákat fejlesszenek ki, s a munkaerő képességeinek, készségeinek is ehhez kell szükségszerűen igazodnia.

A növekedés szakaszában már rutinfeladatokat látnak el az alkalmazottak. Alacsonyabb végzettségű vagy képzetlen munkaerő is el tud végezni bizonyos munkákat, illetve azokon a területeken, ahol szükség van magasan kvalifikált munkaerőre, ott a korábbi csoport dolgozói kiválóan teljesítenek, de már kisebb számban vannak, és kisebb arányt képviselnek.

Az érettség szakaszában ez az arány tovább csökken. Ebben az időszakban a cégspecifikus tudásról a hangsúly áttevődik az általános tudásra, amely átvihető egyik cégtől a másikhoz. Viszont mivel a szervezet nem arathatja le az általános képzésben megvalósuló befektetés valamennyi hasznát, ezért a vállalat nem vállalja az általános képzés költségeit, ezt a kormányzatnak vagy magának az egyénnek kell megtennie. Ezért az oktatási igény a formális oktatási rendszer felé irányul, annak különböző vertikális és horizontális elemei között oszlik meg. A hanyatlás idején a tudás iránti igény csökken, a képzések inkább átképzéssé alakulnak (Miller 1985:24-25).

A „mit tanultunk” kérdésen kívül az életpálya ciklusai során az is változik, hogy „hogyan tanuljunk.” Miller tanulmányának zárófejezetében ezt a kérdést is körbejárja. Kiindulópontja az, hogy a szervezetek a képzéstől azt várják, hogy az növeli a termelékenységet, s ezzel együtt a profit is növekszik a képzés után. Az első életpálya-szakaszban az informális tanulás jellemző, leginkább problémamegoldás, illetve az önirányítás elsajátítására van szükség. Fontos a gyors és megfelelő információszerzés, a jó szervezőkészség, gyakori az autodidakta módon megvalósuló tanulás. A kísérletezés, a hibák elkövetése, az alkalmazás és az értékelés nélkülözhetetlenek az informális tanulás során. A növekedési fázis során az ún. nem formális tanulás kerül előtérbe. Ez cégspecifikus és on-the-job jellegű, a szükséges tudás átadására fókuszál egyéni vagy csoportos formában. Gyakori módszerek a coaching, a tanonckodás vagy a mentorálás. A formális tanulás a növekedés és az érettség szakaszában egyaránt megfigyelhető, így a formális tanulásról azt

mondja, hogy az standardizált, illetve a tudás átadása irányított. Költségcsökkentés céljából előfordul, hogy a szükséges tudással bíró szakemberek felvételére kerül sor a formális képzés forrásainak finanszírozása helyett, ha mégis vállalati alapon szerveződik, akkor mindenképpen elvárás a termelékenységjavulás és a profitnövekedés, hiszen az oktatás ezen formája igen költséges (Miller 1985:25).

A konkrét bizonyítványt biztosító, vagy engedélyhez kötött munkavégzéshez szükséges tudás megszerzésére irányuló képzés bármelyik szakaszban előfordulhat. Itt szintén elsődleges, hogy külső forrásból töltsék be azokat a pozíciókat, ahol erre van szükség, s ha ez mégsem sikerül, akkor a vállalat maga finanszírozza alkalmazottjának az adott képzést (Miller 1985:25).

3.7. Adizes modellje

Adizes modellje az 1980-as évek végén jelent meg, s érdekessége abban rejlik, hogy a vállalatok létét az élő organizmusok mintájára közelíti meg. Azt mondja, hogy a szervezeteknek is vannak életciklusai, akárcsak az élő organizmusoknak. Az egyes szakaszokon minden szervezet átjut, feltéve, hogy meg tudja oldani az adott szakaszban felmerülő nehézségeket, ellenkező esetben hanyatlani kezd. Az ún. „udvarlási szakasz”-tól a „halál” szakaszával bezárólag attól függ a vállalat életútja, hogy a problémákra adott válaszok minősége megfelelő-e vagy sem. A vállalati életgörbe pozitív meredekségű szakaszai a növekedést, a negatív meredekségű szakaszai a hanyatlást szemléltetik, a kettőt pedig a stabilitás szakasza köti össze, amelyet ő férfikornak nevez (Adizes 1992:19).

Nézzük melyek a legfontosabb problémák az Adizes féle életciklus modell egyes periódusaiban:

- az udvarlás szakaszában a szükségletek kielégítése,
- a csecsemőkorban a készpénz,
- a „gyerünk-gyerünk” szakaszban az értékesítés és a piaci részesedés,
- a serdülőkorban a profit,
- a férfikorban az értékesítés és a profit,
- a megállapodottság/stabilitás szakaszában a status quo megőrzése,
- az arisztokrácia időszakában a ROI,
- a korai bürokrácia szakaszában az egyéni túlélés,
- a bürokrácia szakaszában a külső és a belső vállalatpolitika és

- a halál szakaszában a csodák (Adizes 1992:115).

Adizes felhívja a figyelmet arra, hogy az egyes szakaszokban eltérő célkitűzései lesznek a vállalatoknak, így a növekedésnek is több mérőszáma lesz (lásd például fent: cash-flow, profit, piaci részesedés stb.). Adizes szerint a legkedvezőbb szakasz a férfikor, melynek során „a szervezet eléri az önellenőrzés és rugalmasság egyensúlyi helyzetét” (Adizes 1992:69). Ebben a periódusban a „vállalatok jól tudják, mit tesznek, merre tartanak, és hogyan jutnak el odáig” (Adizes 1992:70).

Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy Adizes elméletét kivéve egyetlen modell sem foglalkozik a szervezetek hanyatló illetve halálát jelentő szakaszával, így viszont ezek a modellek ebben az értelemben nem tekinthetők teljesnek. Ennek oka talán abban rejlik, hogy ebben a stádiumban már teljesen megjósolhatatlan egy szervezet sorsa.

Hangsúlyozni kell azt is, hogy a szervezet életkora és az életpályán elfoglalt jelenlegi helye között nincs egyértelmű kapcsolat. Egy fiatal vállalat is lehet az érettség szakaszában, ha rövid idő alatt, gyors növekedéssel elérte azt, és egy több évtizede működő cég is lehet a növekedés szakaszában, amennyiben például nem sikerül a növekedés akadályait, problémáit megküzdnie.

Hasonlóan nem mondhatjuk, hogy pusztán a vállalati méret növekedésével párhuzamosan a szervezet egy újabb életciklus-szakaszba lép: hiszen egy kisvállalkozás is lehet érett vállalat, amennyiben a működésnek ezt a formáját választja, vagy pedig nem tud megküzdni a növekedési korlátokkal, de ennek ellenére piaci helyzetét tekintve léte nem veszélyeztetett.

4. Nemzetközi empirikus kutatások a vállalati képzésekről

Ebben a fejezetben a vállalati képzéssel kapcsolatban készült empirikus kutatások közül mutatunk be néhányat. Célunk nem feltétlenül a számadatok, sokkal inkább a vizsgált szempontok sokszínűségének bemutatása. Törekszünk arra is, hogy az egyes országok gyakorlatának leírása során a pozitív példákra hívjuk fel a figyelmet.

4.1. Rövid betekintés néhány OECD ország szakképzési rendszerébe

Témánkkal több vonatkozásban is összefügg a szakképzési rendszer finanszírozási és működési mechanizmusa is, mivel a szakképzés mellett a továbbképzés és a felnőttképzés finanszírozásában az állam sok országban részt vállal, gyakran – mint például hazánkban is volt rá példa – munkaadókra kivetett közvetlen ilyen célú adók visszaosztásával.

Az alábbiakban Noble 1997-ben megjelent tanulmánya alapján Franciaország, Németország, Ausztrália és Nagy-Britannia gyakorlati tapasztalatairól ejtenénk szót röviden (Noble 1997).

Franciaországban 1971. óta jogszabály írja elő, hogy a vállalkozások a kifizetett bérek meghatározott %-át adóként kell megfizetnie, amely összeg a szakképzéshez kapcsolódó szervezetekhez kerül (a szakképzési hozzájárulás mértéke az alkalmazotti létszám függvényében változik). Ez a rendszer viszonylag hatékonyan működik, mint a következő táblázatban látjuk, míg Európa országaiban egy átlagos vállalkozás bérjellegű kiadásainak 2%-ánál kevesebb összeget áldoz alkalmazottai tudásának gyarapítására, addig Franciaországban a vállalatok 75%-a ennél az összegnél többet költ (Hegewisch – Brewster 1993).

5. sz. táblázat: Az éves bér és fizetési kiadások hány százalékát fordítják oktatásra Európában

A képzési kiadási arányának mértéke a kifizetett bérjellegű kiadásokhoz képest (%)	CH	D	DK	E	F	I	N	NL	S	UK
0.01-2.00	64	61	66	76	25	76	63	65	57	62
2.01-4.00	26	24	20	14	43	15	17	20	19	21
4.00-	11	16	13	10	32	9	19	16	25	18

Forrás: Holden, L. – Livian, Y. (1993): Does Strategis Training policy exist? Some Evidence from Ten European Countries, In: Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management, Kogan Page, London, 104. o.

Megjegyzés: Az országok jelölései: Norvégia: N, Svédország: S, Dánia: DK, Svájc: CH, Hollandia: NL, Nagy-Britannia: UK, Spanyolország: E, Olaszország: I, Franciaország: F, Németország: D.

Németországban 1996. óta próbálnak piaci önszabályozással élni ezen a területen, annak érdekében, hogy a vállalkozások versenyképessége és teljesítménye növekedjen. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy főleg önkéntességi alapon igyekeznek hatni a szervezetek gazdálkodására: a német gyakorlatban ugyanis külön erre a célra kialakított központokat hoztak létre, amelyek a képzést lebonyolító intézmények tevékenységét szabályozzák. Ezek előírhatják a tanulmányi szerződések formai és tartalmi elemeit, a vizsgáztatás módját stb., illetve ők adják ki a képzési vállalkozások engedélyeit az előbb említettek függvényében. Mára a kereskedelmi és ipari kamarák vették át ezen központok szerepét (Hegewisch – Brewster 1993).

Ausztráliában egyensúlyt próbálnak találni a piaci mechanizmus és az állami szabályozás között. A vállalatok azon körét érinti a szabályozás, ahol a kifizetett bérek összege meghalad egy küszöbértéket: a kifizetett bérek 1,5%-ának megfelelő összeget kell képzésre fordítaniuk. Az ausztrál gyakorlat azt mutatta, hogy bár a képzési kiadások nőttek, de a dolgozók képzésre fordított ideje (órákban mérve) csökkent. A rendszer működésének hibái a szakértők szerint részint, hogy a kis- és közepes vállalatokra túl nagy adminisztrációs terhet ró, részint a rendszer bevezetésekor nem fordítottak elég figyelmet az érintettek tájékoztatására, illetve meggyőzésére a továbbképzések fontosságáról (Hegewisch – Brewster 1993).

Nagy-Britanniában 1964. óta iparáganként eltérő mértékű járulékot fizet az a vállalkozó, ahol a képzési kiadások nem érnek el egy bizonyos mértéket. Az angliai tapasztalatok azonban azt mutatták, hogy nem a vállalati/piaci igényeknek megfelelő képzések kerültek előtérbe, így sajnos nem valósult meg a kitűzött cél (Hegewisch – Brewster 1993).

Hazánkban 1996. óta él a szakképzési hozzájárulás intézménye. A gazdálkodó szervezetek adójelleggel voltak kötelesek befizetni a bértömeg 1,5%-át szakképzési hozzájárulásként. Ezzel szemben kedvezményeket érvényesíthettek: tanműhelyek fenntartási költségei vagy csoportos gyakorlati oktatásra alkalmas eszközök beszerzési költségei mértékéig, ezen túlmenően a teljes összeg 75%-áig úgy is teljesíthető volt a befizetési kötelezettség, hogy annak összegével szakképző iskolákat, szakmunkás képző intézményeket vagy szakközépiskolákat támogattak ellenszolgáltatás nélkül. A rendelet lehetőséget adott arra is, hogy a gazdasági szervezetek a szakképzési hozzájárulás 0,2%-át saját dolgozóik képzésére fordítsák, 2000-től ennek mértéke 0,5%-ra emelkedett.

2013-ben a szakképzési hozzájárulás teljesítése három formában történhet: gyakorlati képzés szervezésével, saját munkavállaló képzésével és pénzbeli teljesítéssel (ez utóbbi mértéke a szakképzési hozzájárulás alapjának 1,5%-a).¹⁰

Bár 2011-ig adott volt a lehetőség, hogy saját dolgozóik javára fordítsák ezeket az összegeket, mégis: a vállalatok többsége duplán fizetett: megfizették a szakképzési hozzájárulást is, de fenntartottak egy külön költségvetést a dolgozók képzésének finanszírozására is. A szakértők a fenti anomália okait két tényezőre vezetik vissza: egyrészt az adminisztrációs terhekre, amivel a járulék megfizetésének csökkentésére irányuló vállalati magatartás jár, másrészt, hogy ezen kedvezmény érvényesítése esetén nagy volt a valószínűsége az adóhivatali ellenőrzésnek a visszaélések elkerülése érdekében, ezt viszont a vállalkozók el szeretnék kerülni (Molnár 2002).

A tanulmány hátralévő részében olyan empirikus kutatások eredményeit mutatom be, amelyek vállalatok által finanszírozott képzések jellemzőit elemzik.

4.2. Néhány Egyesült Államokbeli vizsgálat

Knoke és Kalleberg 1991-ben a National Organisations Survey¹¹ adatok alapján vizsgálta a munkáltató által biztosított képzés és vállalati méret, a szakszervezetek szervezettsége, és a

¹⁰ lásd 2011. évi CLV. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról

¹¹ Ez a szervezet más intézményekkel együtt rendszeres vállalati adatfelvételt készít, melynek keretében az üzleti vállalkozások aktuális munkahelyi politikájáról gyűjtenek adatot, úgymint az üzleti teljesítményt, a munkaerő termelékenységét, vállalati egészségügyi kiadásokat, dolgozók teljesítményét stresszes munkahelyi körülmények között, de akár a mentális egészségügyi kérdéseket is. Ennek keretében a dolgozói képzések kérdését is felméri (<http://www.icpsr.umich.edu/icpsrweb/ICPSR/studies/4074#summary>, letöltés dátuma: 2012. szeptember 10.

munkaerő összetétel kapcsolatát. Az ő tollukból született cikk azért is fontos, mert szemezgetnek azokból az irodalmakból, amelyek megpróbálnak elméleti modelleket is alkotni a vállalati oktatáspolitikára terén. Ebben a vonatkozásban azonban fontosnak tartják kiemelni, hogy nem beszélhetünk egységes elméletről, de nem is ez a kutatók célja (Knoke – Kalleberg 1994).

Az első fontos ismérv, amelynek mentén vizsgálják az amerikai vállalatok képzési tevékenységét, az a szervezeti méret. Ennek oka, hogy azt feltételezik, a nagyobb méretű szervezetekre intenzívebb oktatási tevékenység jellemző. Ugyanakkor felhívják a figyelmet arra, hogy a szervezet méretének hatása más magyarázó változóknak köszönhető, amelyek a szervezet méretével igen szoros kapcsolatban vannak, ezek a következők: a formalizált munkavégzési rendszer, a fejlett belső munkaerő-piac, a szervezett érdekvédelem és a magasabb környezeti elvárás, környezeti komplexitás (Knoke – Kalleberg 1994).

Knoke és Kalleberg cikke további szerzők eredményeire is rámutat: a szervezeti méret és az iskolarendszerű, illetve a vállalati képzés pozitív kapcsolatára Cohen és Pfeffer (1986), illetve Barron, Black és Lowenstein (1987) is felhívja a figyelmet. Egyesek „görbe alakú” összefüggést mutattak ki, azaz a (leg)kisebb és a (leg)nagyobb vállalatok költik erre a legtöbbet (Brown – Hamilton - Madoff 1990), ezt a megközelítést a gazdaságos üzemméret magyarázza.

Más szerzők (Frazis – Herz – Horrigan 1995) további okokat is felsorolnak a vállalati méret és a képzések gyakorisága közötti pozitív kapcsolat megerősítésére:

- egyrészt, hogy a nagyobb vállalatok képesek és hajlandóak vállalni a képzési tevékenységben rejlő kockázatokat,
- másrészt, hogy nagyobb fizikai tőkeállománnyal rendelkeznek, ami folyamatos modernizációt feltételezve szintén több képzést igényel (gondoljunk csak a fizikai és az emberi tőke komplementer jellegére, illetve, hogy a fizikai tőke alkalmazásának hatékonysága nagyban függ az emberi tőke minőségétől is),
- harmadrészt, hogy a nagyobb szervezetekben több a kohéziós probléma, amelynek orvoslására szintén megoldás lehet az alkalmazottak trenírozása (Frazis – Herz – Horrigan 1995:12).

Knoke és Kalleberg kutatása során ezért az első hipotézisük az volt, hogy a nagy szervezetek valószínűleg több képzési programot indítanak, mint a kisebb szervezetek.

A második vizsgált ismérv a szakszervezetek erőssége, illetve a szervezettség mértéke, ebben az esetben azonban a kapcsolat nem olyan egyértelmű, mint az első hipotézis esetében.

Több oka is van, hogy a szakszervezetek erőssége gyakoribb képzési tevékenységgel párosuljon: kollektív tárgyalások kényszeríthetik a munkáltatót, illetve mivel a tagok magasabb fizetést kapnak, mint a nem tagok, így fluktuációjuk kisebb, ez is ösztönzi a gyakoribb képzést (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:7-8).

Ellenérvek a két változó pozitív kapcsolatára vonatkozóan, hogy a képzés arra ösztönözheti a munkáltatót, hogy már képzett embereket vegyen fel (nem kell képezni őt, ez költségmegtakarítás), illetve bizonyos szakszervezetek (pl. építőipar) megszervezik a saját képzéseiket, ez is csökkentőleg hat a munkáltató által indítani kívánt képzések mennyiségére (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:8).

A kérdés az, hogy a fenti hatások közül melyik a domináns. Több empirikus tény arra utal, hogy a képzés és a szervezettség között pozitív kapcsolat van, ez azt jelenti, hogy a munkáltató az előző hatást tekinti dominánsnak (Duncan – Stafford 1980, in: Knoke – Kalleberg 1994).

A fentiek alapján a második hipotézisük az volt, hogy a szervezett érdekképviselet erősödésével párhuzamosan csökken a képzés gyakorisága.

A harmadik vizsgált változó a munkaerő összetétele. Nyilvánvaló, hogy a képzés növeli a termelékenységet, de a beruházási döntés meghozatalakor a nemi és a faji hovatartozás is fontos. Thurow a munkaerőt sorrendbe állította „képezhetőség” szerint. A munkáltatók már az alkalmazáskor csökkenteni akarják a kevésbé stabil, és kevésbé képezhető munkaerő arányát; ezen cél megvalósítása során döntéseiket látható jegyek alapján hozzák: faji és nemi hovatartozás alapján. Ez a szemlélet aztán később a vállalati képzésen részt vevő alkalmazottak kiválasztásakor is érvényesül (Thurow 1975, in: Knoke – Kalleberg 1994).

Több tanulmány is kimutatta, hogy a nők és a kisebbségek tagjai kevesebb formális és informális képzésben vesznek részt a férfiakhoz képest (Duncan – Hoffman 1979, Boston, 1990, Lynch 1991, Lillard – Tan 1992, in: Knoke – Kalleberg 1994). Ennek oka, hogy kevésbé térül meg a befektetés növekvő termelékenység útján, és ezen alkalmazottak céghez való kötődése is gyengébb. A harmadik felállított hipotézis így a következőképpen hangzik: azok a szervezetek,

akik túlnyomó többségében férfiakat és fehéreket foglalkoztatnak több formális képzést biztosítanak alkalmazottaik részére. Ugyanakkor azok a vállalatok, ahol nők vagy kisebbségből származók adják az alkalmazottak többségét, kevesebb képzést szerveznek a foglalkoztatottak részére.

A negyedik ismérv a vállalat belső munkaerő-piacának fejlettsége. A belső munkaerőpiac javíthatja a speciális munka és az alkalmazott tapasztalata, megszerzett képzettsége, és kompetenciája közötti megfelelést. A formális képzés lehetővé teszi, hogy a szükséges képességeket, készségeket a belső munkaerőpiacról biztosítsuk. Továbbá a közvetlen, képzésbe történő beruházás a cég iránti elkötelezettséget erősítheti a képzett alkalmazottban, megelőzheti, hogy a versenytárs elcsábíthassa őket (Ryan 1984, in: Knoke – Kalleberg 1994). Ezek alapján a negyedik hipotézis a következőképpen hangzott: azon szervezetek, ahol a belső struktúra formalizált és érdemleges belső munkaerőpiacra támaszkodhatnak, valószínűleg több képzést biztosítanak alkalmazottaiknak, mint azon vállalatok, ahol kevésbé differenciált a belső struktúra.

Az ötödik és egyben utolsó vizsgált szempont a környezet komplexitása. Bár kevés kutatás született e vonatkozásban, valószínű, hogy többet fordítanak képzésre, ha a magasan képzett munkaerő nehezen szerezhető meg, és ha az erőforrásoktól való függés magas foka korlátozza az erőforrás átcsoportosítást a termelésben. Így azok az erőforrásban gazdag szervezetek, amelyek gyors technikai változásokkal állnak szemben, hazai és külföldi piacon is versenyeznek, és magasan képzett munkaerő keresletük jelentős, valószínűleg érdemi beruházásokat eszközölnék jelenlegi alkalmazottaik fejlesztésébe (sőt más vállalattól is „elrabolnak” képzett munkaerőt, hogy pozíciójukat megtarthassák). Ebben a vonatkozásban Knoke és Kalleberg (1994) a következő hipotézist fogalmazták meg: erőforrásban gazdag, komplex, versenypiaci és intézményesített környezetben működő szervezet több képzést biztosít alkalmazottainak, mint az ettől eltérő feltételek között működők.

Az empirikus kutatás során üzleti, nonprofit és kormányzati szektorból származó vállalatokat egyaránt megkérdeztek, összesen 688 vállalattól kaptak vissza értékelhető kérdőívet. A mintát ezek után súlyozták az alkalmazottak azon relatív arányával, amellyel a munkaerőpiacon jelen van a szervezet (Knoke – Kalleberg 1994). (Ezzel a cél az volt, hogy az egyének oldaláról adjanak egyenlő esélyt a mintavétel során).

A felmérés eredményei alapján a következő megállapításokat tették:

- Az első hipotézis igaz, azaz a szervezetek méretének növekedésével párhuzamosan növekedett az indított képzések gyakorisága. (Ugyanilyen eredményre vezetett az úgynevezett SEPT 93¹² felmérés is, amelynek adatai alapján a kisvállalatoknál a legkisebb a formális képzést nyújtó vállalatok aránya (69%) a nagyvállalatok esetében 10 emberből 9 vett részt valamilyen formális képzésben).¹³
- Minél erősebb a kulcsalkalmazottak szakszervezete, és minél erősebb a szakszervezet az iparágban, annál több tréninget finanszíroz a szervezet. (Ezzel ellentétes eredményekre vezetett a SEPT 93 felmérés, amely szerint közepes és nagyvállalat esetében nincs statisztikailag szignifikáns kapcsolat a képzés és a dolgozók érdekvédelmének erőssége között, ugyanakkor kisvállalatok esetében a hipotézis igaznak bizonyult (Frazis – Herz – Horrigan 1995:65)).
- A harmadik hipotézis nem igaz: negatív előjelűnek bizonyult a fehérbőrű alkalmazottak, és pozitív előjelűnek a női alkalmazottak koefficiense. (Mindkettő ellentmondott a várakozásoknak.)
- Pozitív és szignifikáns kapcsolat figyelhető meg a formalizált munka, a fejlett munkaerő-piac, a rugalmatlan munkaerő-piaci kínálat és a vállalati képzés között.
- Igaznak bizonyult az a feltételezés is, hogy az erős termékpiaci verseny, a komplex környezet több képzéssel párosul a szervezeteknél.
- A kétértékű változók azt mutatták, hogy a közszférában működő és a nonprofit cégek több képzést biztosítanak, mint a profitorientált cégek.

A már említett SEPT 93 felmérés további tényezőket vett figyelembe, a vezető kutatók erre vonatkozóan is fogalmaztak meg hipotéziseket:

A SEPT 93 előzőeken túl megfogalmazott feltételezése volt, hogy az előreláthatóan hosszú távú alkalmazás növeli a vállalati képzések arányát. Ennek magyarázata egyszerű: minél több időt tölt az egyén alkalmazásban a képzés után a vállalatnál, annál nagyobb a képzés megtérülése a

¹²Survey of Employer Provided Training, 1993

¹³A kutatás eredményei megjelentek: Frazis, H. J. – Herz, D. E. – Horrigan, M. W. (1995): Employer-Provided Training: Results from a New Survey, Monthly Labor Review, May, megtekinthető: <http://stat.bls.gov/opub/mlr/1995/05/art1full.pdf>. A Bureau of Labor Statistic intézet által finanszírozott kutatás közel 8500 szervezet esetében mérte fel a vállalati oktatáspolitikai jellemző vonásait, mind a képzést biztosító szervezet, mindpedig a képzésen résztvevő alkalmazottak tapasztalatai alapján. A felmérés a (formális és az on-the job) vállalati képzés és a következő változók összefüggéseit vizsgálta: szervezet mérete, az iparági hovatartozás, a képzésen résztvevők alkalmazási ideje, a támogatások mennyisége, alternatív munkahelyi gyakorlatok alkalmazása, részmunkaidős alkalmazottak aránya, szakszervezetek erőssége. Továbbá elemezték a képzésen résztvevők kiválasztásának módszerét, a képzés tematikus jellegét, a képzés értékelésének hatékonyságát.

munkáltató számára. Ezért a munkáltató valószínűleg azokra koncentrálja képzéseit, akik várakozásai szerint tovább maradnak nála alkalmazásban.¹⁴ (Ennek azonban a fordítottja is igaz: a képzés biztosítása valószínűleg növeli az egyén várható alkalmazási idejét, ugyanis racionális vállalkozói magatartás, hogy a képzés után magasabb bért fizetnek az alkalmazottnak, mint amit más cég fizetne, különben a már képzett dolgozó máshol áll munkába. Ez a bérprémium, ami a céget az általa képzett munkaerő megtartására ösztönzi (Frazis – Herz – Horrigan 1995:10)).

A kutatást végzők azt feltételezik, hogy a munkáltató rövidtávon azért képezi alkalmazottait, hogy azok felvegyék a változások ütemét, a képzés után pedig arra számít, hogy hosszabb távon élvezheti a képzés hozamait. A másik oldalról viszont a munkáltató elhalaszthatja a képzést, amíg meg nem bizonyosodik arról, hogy a munkavállaló nem lép ki a szervezetből. Az előző stratégia növeli a képzés és az alkalmazási idő közötti kapcsolatát, míg az utóbbi csökkenti. A kutatás során megállapították, hogy ha az alkalmazott és a munkáltató között hosszú távú szerződés van, akkor ez a támogatásokban is kifejeződik, növekszik a munkáltató érzékenysége az alkalmazott képzésére vonatkozóan (Frazis – Herz – Horrigan 1995:10).

A kutatás eredményei szerint a legtöbb tréninget a következő iparágban működő vállalkozások biztosítják alkalmazottaiknak: pénzügyi, biztosítási és ingatlanforgalmazási szektor, a szolgáltató ipar (főleg a szállítással és kommunikációval foglalkozó szervezetek), közüzemi szolgáltatók. A felsorolt iparágak esetében a szervezetek több mint 70%-a finanszírozott 1993-ban formális képzést (Frazis – Herz – Horrigan 1995:5-6).

A résztvevő alkalmazottak kiválasztása tekintetében az elemzések szerint a vállalatok több mint felénél minden dolgozó részt vehet képzésen, 1/3-uk esetében a vezető választja ki a résztvevőket, míg 1/4-ük esetében a dolgozók önkéntességére hagyatkoznak (Frazis – Herz – Horrigan 1995:7).

A képzés hatékonyságának mérésére főleg szubjektív módszereket alkalmaznak: a vállalatok több mint 50%-ánál a vezetői teljesítményértékelést használják, 25%-uknál önértékelés történik. A vállalatok 30%-a nyilatkozott úgy, hogy objektív eszközöket használ (például a selejtarány csökkenésének vagy az output növekedésének figyelemmel követését), 22%-uk figyeli a képzés után az azon részt vett dolgozók magatartásváltozását, 12%-uk pedig írásbeli teszt segítségével

¹⁴Érdemes megkülönböztetni a jelenlegi alkalmazási időt és az elvártat: a jelenlegi alkalmazási idő és a képzés közötti kapcsolat kevésbé egyértelmű, mint a várható alkalmazási idő és a képzés közötti összefüggés.

méri a képzés eredményességét (Frazis – Herz – Horrigan 1995:9). Ezen kutatási eredményei szerint a vállalatok 19% semmilyen értékelést nem végez.

Az előzőekben bemutatott SEPT 93 elnevezésű adatfelvételt 1995-ben megismételték, néhány újabb szempontot is figyelembe véve, most ezen felmérés legfontosabb eredményeit mutatnám be röviden (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998).

Az 1995-ben végzett felmérés adatait 1062 értékelhető kérdőív alapján tudták kiértékelni (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:4). A kérdőívet a vállalati képzés két legfontosabb érintettje szempontjából végezték: egyrészt a vállalatok illetékes szakembere/vezetője megkérdezésével, másrészt a képzésen részt vevő dolgozók megkérdezésével. A kutatás során három eszköz állt rendelkezésre:

1. az intézmény szakembere részére készített kérdőív és képzési napló,
2. a képzésen részt vevők számára készített képzési napló,
3. véletlenszerűen kiválasztott munkavállalók kérdőíves megkérdezése.

A kutatás során választ vártak mind a képzésre fordított összegek nagyságáról, mind pedig a képzéssel töltött órák számáról.

A visszaérkezett adatok szerint a vállalati méret főleg a formális képzések számára van hatással, ennek legfőbb oka, hogy a vállalatok a gazdaságosság követelményének a résztvevők számának növelésével tudnak eleget tenni. Az iparági jellemzők tekintetében azt találták, hogy a ciklikus vagy szezonális munkaerő-állományi változások csökkentik a képzések gyakoriságát, továbbá, hogy a nagykereskedelmi szférában leggyakoribb az alkalmazottak képzése, legkevésbé gyakori a szolgáltató szférában. Ezekhez az eredményekhez mindenképpen hozzá kell tenni, hogy az informális képzés és a vállalat profilja között nem tudtak ilyen következtetést megfogalmazni. A vállalati képzés gyakorisága és az alkalmazottak fluktuációja közötti kapcsolat terén megállapítást nyert, hogy minél magasabb a fluktuáció, annál kevesebb formális képzésen vesznek részt a dolgozók (például a képzésen töltött órák száma esetében több mint háromszoros a különbség a magas fluktuációval jellemző cégekhez képest), ugyanakkor az informális képzés esetében nem áll fenn ez az inverz kapcsolat (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:6-7).

A szakszervezetek erőssége alapján vizsgálva a képzések gyakoriságát jelentéktelen a különbség a tag és a nem tag alkalmazottak esetében. A képzéssel töltött órák számát vizsgálva jobban látszik a differencia: szervezett dolgozók esetében 11 óra/fő, míg nem szervezett dolgozók esetében csak 9,7 óra/fő (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:7).

Egy másik tanulmányban is olvashatunk arról, hogy a szakszervezeteknek milyen fontos szerepe van a képzéssel kapcsolatban: a tudásgazdaságban a szakszervezetek egyik feladata, hogy azon munkavállalók számára, akik eddig kimaradtak a képzési folyamatból biztosítékot és bátorítást nyújtsanak, amennyiben gondolkodási készségeiket fejleszteni és alkalmazni kívánják (Warhurst 2008:189). Warhurst szerint lehetséges, hogy az egyetemről gondolkodási készséggel rendelkező szakemberek kerülnek ki, de ezek kibontakoztatására a tudás átfogóbb fejlesztését minden munkavállalóra ki kell terjeszteni.

Az alkalmazottak megkérdezése alapján arra az eredményre jutottak, hogy a legfiatalabb (25 év alattiak) és a legidősebb korosztály (45 év feletti) kapják a legkevesebb képzést, a képzéssel töltött órák számára vonatkozóan a felső határ 55 évre módosul. A fenti megállapítások formális és informális képzésre egyaránt érvényesek. A nemek szerinti különbségeket vizsgálva azt mondhatjuk, hogy a formális képzésben a nők részvétele gyakoribb, ugyanakkor az összes képzéssel töltött órák száma esetében a férfiak mutatója lett magasabb. A kutatás eredményei szerint a magasabb képzettségű emberek gyakrabban vesznek részt formális képzésen (itt másfélszeres a különbség), ugyanakkor a képzéssel töltött órák száma esetében nincs ilyen jelentős eltérés (Frazis – Gittleman – Horrigan – Joyce 1998:9-10).

A következő kutatás, melyre érdemes rövid pillantást vetni az American Society for Training and Development által, 1997. első hat hónapjában felvett adatokon alapszik. E felmérés során 500 amerikai vállalatot kérdeztek meg, iparág és szervezeti méret szerinti reprezentativitást, illetve 50 fő feletti alkalmazotti létszámot figyelembe véve (Bassi – Van Buren, 1998).

A kutatás eredményei alapján a szállítmányozási, a kommunikációs, a közszolgálati, illetve az egészségügyi szférában működő vállalatok fordítják a legnagyobb figyelmet alkalmazottaik képzésére. A vállalatok egyre nagyobb aránya nyilatkozott úgy 1996-hoz képest, hogy növeli a képzésre fordított kiadásait. Ugyanakkor: míg a vállalatok megkérdezése alapján tudatos vállalati oktatáspolitikák rajzolódtak ki, előfordult, hogy a dolgozók nagy része arról nyilatkozott, ő nem részesült képzésben a vizsgált időszak alatt. Ennek oka a kutatók szerint az

lehet, hogy nem tartják az adott képzést említésre méltónak, például mert az nagyon rövid ideig tartott, vagy egyszerűen nem definiálták számukra, hogy mit értenek képzés alatt (Bassi – Van Buren, 1998).

4.3. Az európai Cranfield kutatás eredményeiről

A Price Waterhouse Cranfield kutatást 1989-ben indították el azzal a céllal, hogy pontos képet kapjanak a vállalati emberi erőforrás politikákról és trendekről, amelyek Európában jellemzőek. Évenkénti kutatásban gondolkodtak, amelyet legalább háromszor szándékoztak megismételni. A projekt első évében 1990-ben, a kutatás öt országra terjedt ki: Franciaországra, Németországra, Nagy-Britanniára, Svédországra, és Spanyolországra. A második évben további öt országgal egészült ki a felmérés: Dániával, Olaszországgal, Hollandiával, Norvégiával és Svájcjal. A legtöbb adat az ezen országokat felölelő, 1991-es eredményeken alapszik.

A projekt célja az volt, hogy felmérjék: milyen távol áll egymástól a személyügyi politika gyakorlata és a stratégiai humán erőforrás menedzsment irodalom kissé idealizált világa (Hegewisch – Brewster 1993:24).

A kutatás során 200 fő alatti alkalmazotti létszámmal működő vállalatokat nem kérdeztek meg, ennek oka, hogy a formális személyzeti politikára kívántak összpontosítani, amellyel az ilyen kisméretű vállalatok többsége nem rendelkezik. Azon országokban, ahol a kisvállalatok aránya magas, ott valószínűleg torzít a minta, lehetséges ez például Dániában, Hollandiában és Spanyolországban, más országokban, például Franciaországban, vagy Nagy-Britanniában ezen vállalatok súlya sokkal kisebb. Így mivel a kisvállalatok igazából egy másik típusú kérdőívet igényeltek volna, ezért kimaradtak a kutatásból (Hegewisch – Brewster 1993:28).

Ugyanakkor fontos látnunk, hogy országonként változó, hogy milyen alkalmazotti létszám szerinti kategóriában nagyobb a válaszadók aránya. Míg a franciák esetében a vállalatok 35%-a 2000 fő fölötti létszámmal működik, addig ez az arány Hollandiában csak 10% (Hegewisch – Brewster 1993:30).

A képzéseken való részvétel a menedzserek irányába tolódik el, bár van két kivétel: Franciaország és Hollandia, ahol egyenletesebb eloszlás mutatnak az eredmények (Hegewisch – Brewster 1993:103).

4.3.1. Képzési ráfordítások a vállalatoknál

Sokkal több figyelmet érdemel azonban, hogy mennyit költenek az oktatásra, ez viszont már kevésbé optimista képet mutat. A feltett kérdésre, hogy a kifizetett bérek hány százalékát fordítják képzésre csak a svéd és különösen a francia vállalati körből nyilatkoztak úgy a vállalatok, hogy ez az arány 4% fölötti (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:103-104).

6. sz. táblázat: Az éves bér és fizetésállomány hány százalékát fordítják oktatásra (%)

Az arány mértéke	CH	D	DK	E	F	I	N	NL	S	UK
0.01-2.00	64	61	66	76	25	76	63	65	57	62
2.01-4.00	26	24	20	14	43	15	17	20	19	21
4.00-	11	16	13	10	32	9	19	16	25	18

Forrás: Holden, L. – Livian, Y. (1993): Does Strategis Training policy exist? Some Evidence from Ten European Countries. In: Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management. Kogan Page, London, 104. o.

Franciaország kivételével a szervezetek többsége kevesebb, mint 2%-ot fordít oktatásra. Figyelemre méltó az a tény is, hogy a szervezetek egy jó része azt sem tudja, pontosan mennyit költenek erre a célra. Ennek okát a szerzők abban látják, hogy a képzés pontos költségeinek összegyűjtése rendkívül problematikus, illetve zavaros lehet az olyan költségek figyelembevétele miatt, mint az utazás, a napidíj és a vegyes jellegű kiadások. Ezeket együtt kezelve a vonalbeli vezetők költségvetési ellenőrzési nehézségeivel, illetve a kiadások központi személyzeti funkcióhoz való közvetítésével, további nehézségeket okozhatnak, ezzel a tanulmány részletesebben foglalkozik (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:104).

7. sz. táblázat: Azon szervezetek aránya, amelyek nem tudják, mekkora összeget fordítanak képzésre (%)

	CH	D	DK	E	F	I	N	NL	S	UK
A vállalatok aránya %-ban	25	42	33	18	2	24	30	23	44	38

Forrás: Holden, L. – Livian, Y. (1993): Does Strategic Training policy exist? Some Evidence from Ten European Countries. In: Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management. Kogan Page, London, 104. o.

Franciaország az egyetlen ország, ahol úgy tűnik, hogy a vállalatok igazán tudatosan kezelik az oktatásra fordított kiadásokat, ennek a magyarázata abban rejlik, hogy létezik egy törvény, miszerint a vállalatoknak kötelező az éves bér- és fizetésállomány 1,2%-át képzésekre és oktatásra fordítani. Ha ezt nem teljesítik, akkor ez az adó alapjának minősül (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:104).

4.3.2. A képzésre fordított napok száma évente

Spanyolország kivételével a szervezeteknek csak egytizede biztosít 10 vagy többnapos tréningeket éves szinten, legyen szó bármelyik alkalmazotti csoportról. Leginkább a felső hierarchia szintek felé billen a mérleg, bár a szerzők megjegyzik, hogy a TQM és a fogyasztóknak nyújtott utólagos szolgáltatások változást fognak jelenteni ezek a területen is.

A spanyol eredményeket az ország gazdasági helyzetével magyarázzák: az 1980-as évek gazdasági viszonyai bizonyos foglalkozási ágakban csak képzések által tették lehetővé a munkaerőhiány pótlását, ezért volt a képzésnek olyan fontos szerepe; ugyanakkor ez az országban területileg nem egyenlően oszlott el, hiszen míg egyes régiókban 16% volt a munkanélküliség, addig a fejlődő régiókban, mint például Barcelonában magas gazdasági növekedés volt megfigyelhető, a magasan képzett munkaerő hiánya mellett. Más országokban is hasonló következtetéseket vonhatunk le: például Nagy-Britanniában a recesszió szintén kedvezőtlenül érintette a szervezeti képzéseket (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:105).

Az angol helyzetet tekintve: több mint egytizede a vállalatoknak azt nyilatkozta, hogy 5 napnál több időt töltenek a fizikai munkások képzésében a feltételezett 200 munkanapból álló évből. Ugyanakkor ezek az adatok önmagukban félrevezetőek lehetnek, mivel nem veszik figyelembe az ezen országokban fennálló oktatási rendszerek és az államilag támogatott szakmai képzési rendszerek jelentős különbségeit. Angliában nagyon sok ember számára nem megfelelő az

oktatási rendszer, különösen a fizikai munkát végzőket érinti ez a probléma, kevés az államilag biztosított képzés, amely sok vita tárgya volt és az 1990-es években a Munkáspárt központi támadásainak alapját adta a konzervatív kormányzattal szemben (Brewster – Bournois 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:47).

4.3.3. A képzési igények felmérése

Az 1990-es években készített felmérés feltárta, és az 1991-ben készített újabb kutatás megerősítette, hogy a vállalatok személyügyi vezetőinek nagy többsége rendszeresen felméri a képzési szükségleteket (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:106).

8. sz. táblázat: Felméri-e rendszeresen az alkalmazottak képzési igényeit?

	CH	D	DK	E	F	I	N	NL	S	UK
A szervezetek százalékos aránya	74	55	56	72	85	79	63	68	76	80

Forrás: Holden, L. – Livian, Y. (1993): Does Strategis Training policy exist? Some Evidence from Ten European Countries. In: Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management. Kogan Page, London, 106. o.

Bár ezek a számok magasnak tűnnek, de fordítsuk meg ezeket a mutatókat, s kiderül: a német és dán szervezetek csaknem fele, a norvég és holland szervezetek csaknem egyharmada, illetve a svájci, a svéd, a spanyol, az olasz és az angol szervezetek csaknem egynegyede nem elemzi a képzési szükségleteket!

9. sz. táblázat: A leggyakrabban alkalmazott eszközök a képzési szükségletek elemzésében

	CH	D	DK	E	F	I	N	NL	S	UK
Üzleti tervek elemzése	10	12	27	30	41	39	39	20	36	22
Tréning audit	19	39	19	8	0	9	1	31	1	16
Vonalbeli vezetők megkérdezése	36	36	44	45	0	35	35	19	18	20
Teljesítményértékelés	21	10	8	8	n/a	13	22	24	38	35
Alkalmazottak megkérdezése	9	3	2	9	31	4	2	7	7	6

Forrás: Holden, L. – Livian, Y. (1993): Does Strategis Training policy exist? Some Evidence from Ten European Countries. In: Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management. Kogan Page, London, 107. o.

A fenti táblázatból is látszik, hogy a svájci, a dán és a spanyol vállalatok a vonalbeli vezetők által jelzett igényekből indulnak ki, míg a többi országban a vállalatok sokkal formálisabb

eszközöket alkalmaznak. A németek és a hollandok a tréning audit eszközét kedvelik, a franciák, az olaszok és a norvégok az üzleti tervekre alapoznak, a svéd és az angol vállalatok pedig a teljesítményértékelésre.

4.3.4. A képzések értékelése

Dánia kivételével a legtöbb országban a vállalatok többsége értékeli a képzéseket. A svéd vállalatok kevesebb, mint fele; a német, a francia, a norvég és a holland vállalatok egyharmada; a svájci, a spanyol és az olasz szervezetek egynegyede nem értékeli az oktatási tevékenységet; az angol vállalatok kivételt képeznek, ott csak 16% az, aki nem végzi el ezt az értékelést (Holden – Livian 1993 in: Hegewisch – Brewster 1993:108).

4.4. Egy kelet-európai kutatás eredményeiről¹⁵

A Price Waterhouse Cranfield kutatás eredményei jelennek meg a Poór József szerkesztette kötetben, amelyben országtanulmányokat olvashatunk az emberi erőforrás menedzsment témakörében (Poór és tsai 2009). Az elemzések többnyire azonos szempontok alapján igyekeznek bemutatni a kelet-európai országok HR gyakorlatát. A következőkben ezen tanulmányok néhány tanulságát igyekszem bemutatni.¹⁶

Mint ahogyan a leírásból is kiderül, általánosságban elmondható, hogy a képzések mennyisége, a részvételi arány (s így bizonyára minden mutató) összefügg a gazdasági fejlettséggel is, ezért a fejletlenebb (pl. posztoszocialista) országokban nyilvánvalóan rosszabbak ezek a mutatók, mint a fejlettebb országokban, régiókban.

4.4.1. Bulgária

A felmérés adatai szerint Bulgária mutatói alulmaradnak az európai vállalatok képzési mutatóihoz képest, de a javulás egyértelmű. Egyre több vállalat végez szükségletelemzést a

¹⁵ Cranfield Network (CRANET) (az angliai Cranfield Business School által alapított és működtetett Európai Emberi Erőforrás Kutatási Hálózat) legutóbbi 2005-ös felmérése alapján készült országtanulmányok egységes kérdőív alapján készültek. 32 ország 7952 vállalata és intézménye részvételével – köztük 6 kelet-európai ország: Bulgária, Csehország, Észtország, Magyarország (97 vállalat), Szlovákia és Szlovénia – így igen jelentős kutatásról beszélhetünk.

¹⁶ Fontos és maguk a szerzők is felhívják a figyelmet arra, hogy a tanulmányok a 2008-2009-es válság előtt készültek.

képzések megvalósítása előtt, egyre elterjedtebb a teljesítményértékelő rendszerek alkalmazására és egyre gyakoribb a képzés hatékonyságának értékelése is. A növekedést jól szemlélteti, hogy 1996 és 2003 között azon vállalatok száma, amelyek a dolgozói bérek 4%-ánál többet költöttek képzésre megduplázódott, míg azon vállalatok száma, amelyek kevesebb, mint 1%-ot költöttek képzésre jelentősen csökkent (Vatchkova – Musztyné Báfai – Gyurkó 2009:111 in Poór és tsai 2009).

A bolgár vállalat fontosnak tartja ugyan a képzéseket, viszont problémás azok finanszírozása. A menedzsment sokszor inkább technológiát fejleszt, s a dolgozóra bízta saját képességei fejlesztésének finanszírozását. Ráadásul a bolgár menedzserek hajlamosak azt gondolni, hogy az egyetemek számukra tökéletesen felkészített és képzett alkalmazottakat biztosítanak, így a vállalati képzés szerepe és modernizációja kevesebb figyelmet kap, mint máshol az Európai Unióban (Vatchkova – Musztyné Báfai – Gyurkó 2009:111 in Poór és tsai 2009).

Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a bolgár dolgozók képzéssel töltött napjainak száma viszonylag magas, különösen a menedzsment vonatkozásában, de a vizsgált időszakban növekedett az adminisztratív és a fizikai dolgozók képzésre fordított munkaideje is (Vatchkova – Musztyné Báfai – Gyurkó 2009:112 in Poór és tsai 2009).

4.4.2. Cseh Köztársaság

A cseh vállalatokat vizsgálva az derült ki, hogy szinte üres frázisként hangoztatják a képzés fontosságát, ugyanakkor a valóságban azt gondolják, hogy „ha alkalmazott akarsz lenni, akkor magadnak kell törődnöd a tréninggel és fejlesztéssel”. A cégek által nyújtott képzések köre viszonylag szűk, többnyire a vezetői szintekre terjed ki. A folyamat rendszertelen, véletlenszerű és ad-hoc, főleg formális elemekkel. Míg korábban Csehország a tréning és fejlesztés területén a legjobbak közé tartozott, addig 2003-ban már az utolsók között volt a vizsgálatban elemzett országok között. Itt is megfigyelhető azonban, hogy a képzéssel töltött napok számát tekintve egész más képet látunk az ország vállalatairól: ebben a tekintetben főleg a menedzserek és szakemberek vonatkozásában a legjobbak közé kerültek a cseh vállalatok. A szerző több lehetséges okát is megnevezi a jelenségnek:

- a tréning olcsóbb itt, mint Európa más országaiban, vagy pedig az olcsóbb eljárásokat választják,

- a képzési költség valójában nem a kifizetett bérek arányában növekszik,
- a képzési költség nem tartalmazza a belső, munkahelyi tréningek költségeit, csak a külső szervezeteknek kifizetett összegeket (Koubek 2009:143 in Poór és tsai 2009).

A kutatás Csehországra kiterjedő elemzéséből az is kiderül, hogy a cseh szervezetek a külső képzéseket egyre inkább felváltják belső képzésekkel, illetve egyre gyakoribb a számítógép használata bizonyos folyamatok megtanításához (Koubek 2009:145 in Poór és tsai 2009).

4.4.3. Horvátország

Horvátországban jelentős változást hozott a piacgazdaságra való áttérés nem csak makrogazdasági szinten, hanem az általam vizsgált vállalati képzéseket illetően is. Az új gazdasági rendszerben lehetővé vált a magántulajdonban lévő felsőoktatási intézmények megalakulása, amelyek új szakmai hozzáállást, nyugati tanmeneteket és modern módszereket ismertetnek meg a tanulókkal, s ez még akkor is dicséretes, ha mindezen módszerek és ismeretek adaptációja, a horvát gazdasági jellemzőkre igazítása nem történt meg (Szlávicz 2009:166 in Poór és tsai 2009). A szerző egy 1995-1999 között lebonyolított, 6000 közép- és kelet-európai kis és közepes vállalkozásra kiterjedő kutatás eredményei alapján megállapítja, hogy a horvát vállalatok képzéssel kapcsolatos attitűdje pozitív, viszont a gyakorlat ennek ellentmond (a szerző megjegyzése szerint ez a paradox viselkedés a nyugat-európai kutatásaiban is megfigyelhető).¹⁷ A megkérdezett vállalatok közül a mikrovállalkozások 96%-a nem szervezett képzést a dolgozók részére. A kisvállalkozások esetében 94% ez a szám. A közepes vállalkozások esetében valamivel jobb a helyzet: 52%-ra esik vissza ez az érték. A kutatás egyik legfontosabb megállapítása az volt, hogy a képzés gyakorisága és a KKV nagysága között jelentős összefüggés van (Szlávicz 2009:166-167 in Poór és tsai 2009).

Mára a helyzet javulni látszik: a Horvát Foglalkoztatásügyi Intézet 2006-os felmérésében már azt látjuk, hogy a munkaadók több mint fele gondoskodik dolgozói egyharmadának továbbképzéséről (Szlávicz 2009:167 in Poór és tsai 2009).

A horvát vállalatok számos közvetett és közvetlen okot neveztek meg, melyek kihatnak a vállalati képzések helyzetére. A közvetlen tényezők között a gazdasági helyzet hatását, a képzési

¹⁷ A kutatás forrásaként a következő tanulmányt tünteti fel: Maltay, H. (2001): Entrepreneurial and vocational education and training in Central and Eastern Europe, Education+Training, 8/9. 395-404. o.

kínálatot és elérhetőségét, a cég piaci helyzetét, a forráshiányt, a pályázati források hiányát, illetve az ezek eléréséhez szükséges segítség hiányát említik. A közvetett okok a következők voltak: az állandó időhiány, a magas képzési költségek, a megtérülés bizonytalansága és a motiváció hiánya (Szlávicz 2009:167 in Poór és tsai 2009).

4.4.4. Lengyelország

A lengyel vállalatok legfontosabb célja a képzés területén, hogy megtartsák és javítsák az egyéni teljesítményt, s ezáltal a szervezeti teljesítményt is. A szerző adatai szerint a dolgozói képzés szabvánnyá vált a lengyel vállalatokban: a 9 vagy ennél több alkalmazottat foglalkoztató vállalatok 90%-a szervez dolgozóinak képzéseket (Listwan 2009:192 in Poór 2009). A mikrovállalatoknak viszont mintegy fele nem szervez tréningeket, mert nem látják annak szükségét.

A lengyel vizsgálatokból az is kiderül, hogy a vállalati képzés jellemzően a következő vállalati típusoknál figyelhető meg: gyorsan fejlődő vállalatok (92%), megállapodott egyenletesen fejlődő vállalat (84%), korai fejlődési szakaszban lévő vállalat (61%), válságot élő stagnáló vállalat (74%), legmagasabb árbevételi kategóriába tartozó vállalat (90%) (Listwan 2009:132 in Poór 2009).

Lengyelországban ritka, hogy a dolgozó kéri magát valamilyen képzésre, ennek eldöntése a közvetlen felettes hatásköre, arról pedig, hogy a cég egyáltalán részt vegyen-e valamilyen képzésben, a vállalat elnöke dönt. Ugyanakkor a legnagyobb vállalatok esetében a HR részleg kezében van a döntés (Listwan 2009:193 in Poór 2009).

A képzések döntő részét külső szervezet által valósítják meg, főleg nyílt tanfolyamok keretében, a házon belüli képzéssel a vállalatok 57%-a él, ez az arány magasabb a közepes (84%) és nagyvállalatok esetében (90%) (Listwan 2009:193 in Poór 2009).

A képzési szerkezetet tekintve a lengyel dolgozók leginkább adminisztrációval, munkahelyi biztonsággal kapcsolatos és munkaegészségügyi képzésekben részesül, illetve a szakmai és speciális képzések iránti kereslet az, ami meghatározó. A vállalatok 40%-a érzi szükségét valamilyen készségekre irányuló képzésnek, továbbá HRM, marketing, promóciós, reklám, PR és eladási technikákra vonatkozó tréningeknek (Listwan 2009:194 in Poór 2009).

A dolgozók körében legnépszerűbb képzési technika az ún. on-the-job képzés, amit a már ott dolgozó vezető munkatárs vagy menedzser irányít. Ezt a módszert az egyszerű, alacsony képzettségigényű munkakörökhöz ajánlják, s a cégek közel 70%-a tartja hatékonynak. Leginkább arra tartják alkalmasnak az on-the-job technikákat, hogy az új dolgozókat megismertessék a munkájukhoz szükséges gyakorlati és helyi ismeretekkel. Csak a dinamikusan növekvő vállalkozások használják az on-the-job tréningek „valódi” formáit (workshopok, játékok, szimulációk) (Listwan 2009:194 in Poór 2009).

A kutatások megállapítják, hogy a legtöbb vállalat elemzi a képzési szükségleteket, a karrier fejlesztéséért egyaránt felelős az egyén és a szervezet, a képzési folyamat bizonyos lépései még mindig nem valósulnak meg tökéletesen, illetve inkább a nagyvállalatok, azok közül is leginkább a külföldi tulajdonban lévők mutatják a legintenzívebb képzési aktivitást (Listwan 2009:194-197 in Poór 2009).

4.5. Krkoska kutatócsoportjainak vizsgálatáról

A szerzők az EBRD, a Világbank, az OECD és az IEA¹⁸ 2004-2005 közötti kutatásaira alapozva készítették el tanulmányukat, melyből kiemelnék most, számomra néhány fontos megállapítást.

A tanulmány a fenti szervezetek kutatási adataira alapozva megállapítja, hogy azokban az országokban gyakoribb a vállalati képzés, ahol a rendelkezésre álló munkaerő képzettsége magasabb (Colombano – Krkoska 2006:1)

Fontos továbbá, hogy amennyiben egy országban a vállalatok nagyobb arányban biztosítanak képzést alkalmazottaiknak, más országhoz képest, akkor az nem jelentette azt, hogy a GDP növekedési üteme nagyobb lenne. Ugyanez igaz akkor is, ha a dolgozói részvételi arányt vizsgáljuk vállalati részvétel helyett (Colombano – Krkoska 2006:7) E jelenség okaként a szerzők azt találták, hogy részben nem a nemzetgazdaságilag fontos képzéseket vizsgálták, illetve, hogy a vállalati képzéseknek főleg vállalati szinten van hatása, s kevésbé makroszinten.

A cikk második része egy 2004-2005-ben lebonyolított, 34 országra kiterjedő „Business Environment and Enterprise Performance Survey”(BEEPS) kutatás adataira támaszkodik. A

¹⁸ International Association for the Evaluation of Educational Achievements

felmérést az EBRD és a Világbank közösen végezte, 13500 céget érintett átalakuló és nem átalakuló országban egyaránt. A termelő és szolgáltató cégek részvételi arányát a mintában a GDP-hez való hozzájárulás mértéke alapján alakították ki. Nem vettek részt a kutatásban mezőgazdasági vállalkozások, az állami intézmények, az olyan cégek, amelyek kormányzati árképzés alapján működnek, illetve a 10000 fős alkalmazotti létszám feletti és a 2004-2005-ben alapított cégek (Colombano – Krkoska 2006:11). A legfontosabb megállapítások a következőkben foglalhatóak össze:

- A nagy, külföldi tulajdonban lévő vállalat aktívabb képzési politikát folytat, mint a hazai tulajdonos kezében lévő, mikro méretű vállalkozás. Ennek az oka valószínűleg az, hogy a felvásárolt vállalatnak is volt korábban képzési politikája, illetve a felvásárló vállalkozás is rendelkezik ilyennel, és e kettő összeadódik, továbbá a fogadó és az átadó ország közötti képzettségbeli, ismeretbeli különbségeket megpróbálják így módon, képzésekkel is áthidalni. (Kérdés persze, hogy ez csak a felvásárlás/összeolvadás idején és az azt követő években olyan intenzív vagy később is?) (Colombano – Krkoska 2006:12).
- A vállalati méret növekedésével párhuzamosan javul a képzési tevékenység szintje, intenzitása is. Ez nem meglepő, hiszen a kisvállalkozásoknak nem annyira gazdaságos a belső képzés, inkább külső képzéseket szerveznének, a képzések ezen formáinak azonban jelentős forrásigénye van (Colombano – Krkoska 2006:13).
- Az értékesítés árbevétele és a képzési intenzitás között is pozitív a kapcsolat, de az okozati összefüggés nem egyértelmű (Colombano – Krkoska 2006:13).
- Azok a cégek, amelyek olyan országban működnek, ahol magasabb a felsőoktatásbeli részvétel, kevesebb képzést indítanak, valószínűleg mert azt gondolják, itt magasabb a munkaerő minősége. Ráadásul ezek a cégek jobban bíznak az alkalmazottak munka közbeni tanulási képességében, mint ahol alacsonyabb a felsőoktatásbeli részvétel (Colombano – Krkoska 2006:15).

Érdekes lehet Krkoska és szerzőtársa Robeck kutatása is, amelyben az Európában lezajlott változások után a kelet-német, a nyugat-német és a közép-európai vállalatok képzési tevékenységét hasonlítja össze (Krkoska – Robeck 2007).

Krkoska és Robeck tanulmánya egy BEEPS, EBRD és Világbank által (2004-2005 között) közösen lebonyolított kutatás adataira támaszkodik (az adatbank a Colombano és Krkoska cikkében található adatbázissal egyezik meg – lásd korábban).

A szerzőpáros azt állapítja meg, hogy a kelet-német vállalkozók minden vállalkozói kategóriában kevesebb formális képzést nyújtanak alkalmazottaiknak, mint a nyugat-német cégek, pedig még ez utóbbiak is alatta maradnak a közép-európai átlagnak. Ez alól csak a non-production (sales- és admin-) szektor kivétel, ahol a kelet-német vállalatok pozitívabb képet mutatnak nyugat-német társaikhoz képest. A kelet-német cégek mentségére szolgál viszont, hogy igen magas a részmunkaidőben foglalkoztatottak aránya, akiknek képzése esetében a megtérülési ráta alacsonyabb lenne (Krkoska – Robeck 2007:16-17).

4.6. A CVTS kutatások

Az Európai Unió Statisztikai Hivatala (Eurostat) 1993 és 2005 között három kutatást bonyolított le a folyamatos szakmai képzésekkel kapcsolatban, a legújabb kutatás adatainak feldolgozása jelenleg is folyik. A „Continuing Vocational Training Survey” elnevezés alatt elkészült adatbázisok és a hozzájuk kapcsolódó tanulmányok létrejöttét a fenti szervezet koordinálta és támogatta, a megvalósítás pedig a nemzeti statisztikai hivatalok feladata volt. Mostanáig négy kutatásra került sor:

- CVTS1: 1993. év adataira vonatkozott, a tanulmányok 1994-től készültek el, a 12 EU tagállam vállalkozásait érintette;
- CVTS2: 1999. év szakmai képzés adatait gyűjtötte össze, 15 EU tagállam, Norvégia és 9 csatlakozásra váró országot érintve;
- CVTS3: 2005. évi adatokon alapult, már a beillesztéshez kapcsolódó képzésekre is kiterjedt és a korábbi CVTS kutatásokkal való összehasonlíthatóság érdekében közös keretbe illesztették, standard statisztikai fogalmakat alkalmaztak (Eurostat 2005:7);
- CVTS4: 2011-2012-ben zajlott, ennek első eredményeit 2013-ban kezdték publikálni, elsőként országtanulmányok keretében. Az összevont adatok elemzése jelenleg is folyik, így ezekről most írott formában beszámolni még nem tudok.

A kutatás a következő fogalmak alapján vizsgálta a képzéseket:

- Folyamatos szakmai képzés: bármely olyan képzési eszköz vagy tevékenység, melynek célja elsődlegesen új kompetenciák megszerzése, vagy a már meglévő kompetenciák fejlesztése és javítása. A tevékenységet legalább részben a vállalkozó finanszírozza a teljes munkaidőben foglalkoztatott alkalmazottai számára, akikkel szerződésben áll; vagy akik közvetlenül részesednek munkájuk eredményéből a cégtől úgy, mint a nem fizetett családi segítők vagy alkalmi munkások. A tanuló idejüket töltők és a tanulmányi szerződésben állókat figyelmen kívül kell hagyni. E képzési típus 7 fajtáját sorolják fel. A képzésnek előre tervezettnek kell lennie, illetve meghatározott tanulási céllal kell rendelkeznie (Eurostat 2005:37).
- Alkalmankénti képzés viszont az, amelyik: az élet bármely pillanatában előfordulhat. Előre szándékosan nem tervezett, nem határozható meg specifikusan a helye, s nincs mediátor (pl. tanár). Az alkalmankénti tanulást tekinthetjük úgy, mint a tanulás egy természetes módját (Eurostat 2005:43).
- Beillesztést támogató szakmai képzés: munkavégzéshez kapcsolódó képzési eszköz vagy tevékenység a jelölt vagy tanuló számára. Csaknem mindig formális minősítéssel jár. A vállalkozó részben vagy egészben finanszírozza, bár ez nem elvárt feltétel. A résztvevő tanulónak gyakran szerződése van a vállalkozóval a képzésre vonatkozóan (Eurostat 2005:37).

A CVTS3 kutatás legfontosabb eredményei

A CVTS3 kutatás az azt megelőző 2 kutatáshoz képest lényegében nem sokat változott: a 10 főnél nagyobb alkalmazotti létszámmal működő cégek képzési tevékenységét vizsgálják, ahol legalább részben a vállalkozás finanszírozza a képzéseket. Ez a kutatássorozat törekszik az egységességre az összehasonlítás céljából, különösen mert az alkalmazott definíciók és kategóriák miatt nemzetközi összehasonlításra is lehetőség nyílik (CEDEFOP 2010:10).

Ha egy mondatban szeretnénk megfogalmazni a CVTS3 eredményét akkor azt mondhatjuk, hogy a kutatás eredményei érdekesek, néhol pedig váratlanok, meglepőek. Az európai országok összességében egy irányban haladnak a szakmai képzések területén, de vannak országok, amelyek egyértelműen fejlődnek, pozitív trendeket mutatnak, míg mások a korábbi (1999-es)

adatokhoz képest gyengébb eredményeket tudnak felmutatni (DEDEFOP 2010:10). Tekintsük át most a CVTS kutatások eredményeit a legújabb adatok tükrében.

A CVTS kutatások négy legfontosabb vizsgált dimenziója a képzések gyakorisága, a részvételi arány, a képzések intenzitása és a ráfordítások mértéke.

Három országcsoportot szoktak elkülöníteni: a jól, a közepesen és a gyengén teljesítő országokat. Ezen országcsoportok viszonylag állandó tagokból állnak, bár néhány ország időről időre másik csoportba kerül. Például az 1999-ben magasan teljesítők közül a skandináv országok és a nyugat-európai országok alacsonyabb teljesítményt mutattak 2005-ben, míg a másik két csoport többnyire mérsékelt javulást mutatott (CEDEFOP 2010:10). A közepesen teljesítők csoportja 2005-re kibővült. Ez leginkább abból adódott, hogy a legtöbb kelet-európai ország fejlődést mutatott, illetve visszaesés volt tapasztalható a nyugat-európai országok többségénél (CEDEFOP 2010:11). A gyengén teljesítők között is látható volt az előrelépés 1999 és 2005 között. Románia például az utolsó helyről mind a négy tényező tekintetében előre lépett, különösen a képzések gyakoriságát és a ráfordítások nagyságát tekintve. A leggyengébben teljesítő ország 2005-ben Görögország, aki a korábbi mutatóihoz képest is visszaesést mutat (CEDEFOP 2010:11).

A képzések tervezettségéről megállapították, hogy az esetek 15%-ában képzési központok végzik el a tervezést, míg 42%-ban speciális személyzet vagy szervezeti egység tervezi meg a szükséges képzéseket. A vállalati méretnek nagy hatása van a vállalati képzések formalizáltságára: a nagy szervezetekben formalizáltabb a képzések tervezése, mint a kis szervezetekben (CEDEFOP 2010:11). Az is megerősítést nyert, hogy a formalizáltabb tervezés nagyobb részvételi aránnyal és magasabb képzési óraszámmal jár együtt.

A kutatás eredményeiből az is kiderül, hogy azokban az országokban, ahol a munkaerőpiac úgy működik, hogy a munkáltatók képviselői és az érintett partnerek szociális kérdésekben megállapodásokat kötnek, ott ezek kihatnak a képzésekre is, mind a részvételt, mind pedig az intenzitást tekintve (CEDEFOP 2010:12).

A felmérés érdekes következtetése volt, hogy a kelet-európai országokban a képzések költségére kisebb hatása van a képzésekkel kapcsolatosan bevezetett járulékoknak, az oktatók minősítési rendszerének, a bizonyítványokra és minősítésekre vonatkozó előírásoknak. Ez arra utalhat,

hogy ezen országokban (Észtország, Litvánia és Románia tartozik például ide) a fenti tényezők nem működnek hatékonyan, azaz a kormányzati törekvések tévútra kerülnek, nem eléggé célzottak, ezért nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket (CEDEFOP 2010:12-13).

A képzési formákra vonatkozóan a kutatók azt várták, hogy a hagyományos értelemben vett tréningek aránya csökkenni fog, s növekszik az ún. „más képzési formák” (on-the job training, munkaköri rotáció és csere, tanuló és minőségi körök, önirányított tanulás, konferencia részvétel, workshopok, szakmai találkozók) aránya. Ez viszont érdekes módon nem következett be. Az Európai Unió szintjén Dániát kivéve még mindig a tréning a leggyakoribb képzési forma. Ez a jelenség arra hívta fel a figyelmet, hogy a fenti képzési formák nem helyettesíteni, felváltani fogják egymást, mint inkább kiegészíteni (CEDEFOP 2010:13-14).

A CVTS kutatások kitérnek annak vizsgálatára is, hogy milyen okból és milyen típusú szervezetek nem biztosítanak képzéseket munkavallóik számára. Ebben a tekintetben a szervezetek mérete a legmeghatározóbb tényező. A legtöbb országban a kisvállalkozások tartoznak ebbe a kategóriába. Az egyik leggyakoribb magyarázat a képzésektől való távolmaradástól azok költségein alapszik. A másik leggyakoribb ok, hogy nem igazán érzik az életen át tartó tanulás lényegét, s úgy nyilatkoztak, hogy az elmúlt három évben valójában nem volt igény a dolgozók képzésére (CEDEFOP 2010:13).

A képzésre fordított teljes kiadások nagysága a legtöbb országban 1999 és 2005 között csökkent. Ha a képzési kiadásokat a munkaerőköltségekhez viszonyítva vizsgáljuk, akkor a legtöbb északi, nyugati és déli országban csökkenés tapasztalható, kivéve Hollandiát, Finnországot és Svédországot. Ugyanakkor a legtöbb keleti országban ez utóbbi arányt tekintve javulás következett be 2005-re (CEDEFOP 2010:15). Az egy alkalmazottra jutó kiadások nagyságát vizsgálva a vizsgált időszakban egy általános csökkenés állapítható meg (CEDEFOP 2010:15).

A CVTS4 kutatás 2011-2012-ben zajlott, ennek első eredményeit 2013-ban kezdték publikálni, elsőként országtanulmányok keretében. Az összevont adatok elemzése jelenleg is folyik, így ezekről most írott formában beszámolni még nem tudok.

4.7. Az IZA kutatás eredményei

A Bonnbani székelő IZA (Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit)¹⁹ kutatóintézet a már bemutatott CVTS kutatások, OECD adatok és az EU háztartási panel adatai alapján vizsgálta azt, hogy milyen a képzésen való részvétel gyakorisága, a költségmegosztás mértéke, ki hasznosítja a képzés eredményeit, és hogyan befolyásolják bizonyos intézmények - pl. szakszervezetek, munkaügyi szervezetek és a termékpiaci verseny - a vállalati képzéseket. A felmérés célja kettős volt: részben megválaszolni azt a kérdést, hogy valóban alulfinanszírozottak-e Európában a vállalati képzések a cégek részéről, a másik pedig, hogy alternatív javaslatokat fogalmazzanak meg a képzés gyakoriságának növelése és az egyenlőtlenségek csökkentése érdekében (Bassini és Tsai 2005:2).

A kutatás a legfontosabb eredményei a következőkben foglalhatók össze:

- Az országok közötti különbségek igen nagyok, például a skandináv országokban a munkavállalók hatszor annyi képzésben részesülnek, mint a kelet-európai országokban (a képzés gyakoriságát és intenzitását tekintve). Ráadásul ez egy országon belül, régiókat vizsgálva is előfordul, például erre Olaszország.
- A képzések költségoldalát tekintve az a legjellemzőbb, hogy a teljes költséget a munkáltató finanszírozza, kevésbé gyakori az, amit az első fejezet emberi tőke elmélete feltételez, hogy a dolgozó alacsonyabb bér formájában részt venne a képzés költségeinek viselésében. Azaz a munkáltatók befektetési tevékenysége nem vitatható, és ez akár olyan magas is lehet, mint Dániában, ahol ez a teljes munkaerő költségek 3%-át is eléri.
- A munkáltatók befektetéseinek nagyjából úgy számszerűsíthetők, hogy 1 százalékpontnyi növekedés a termelési hozamban kb. 4-8%-os változást eredményez a munkáltató által finanszírozott képzésekben való részvétel mutatójában (azaz a dolgozók ennyivel nagyobb hányada vesz részt képzésben).
- A nagy és innovatív cégek képzési tevékenysége aktívabb, mint a kisebb és nem innovatív cégeknek. Ez az állítás egyedül Nagy-Britanniában nem állja meg a helyét. A vállalati méret miatti különbségek a képzési tevékenységben nagyobbak, mint az innovativitás szerinti. Ezért valószínűleg az aggregált, országok közötti különbségeket valószínűleg a kis és nem innovatív cégek különbözősége magyarázza.

¹⁹ Munkaügyi Kutató Intézet (saját fordítás)

- A képzés gyakoriság növekszik a szakmák képzettségigényével és képességérzékenységgel párhuzamosan és csökken a munkavállaló korának növekedésével.
- A nők gyakrabban vesznek részt képzéseken, mint a férfiak, ennek oka, hogy ők gyakran megfinanszírozzák a képzést, mivel a munkáltató nem feltétlenül támogatja képzésüket. Ezzel ellentétesen hat az, hogy a nők kevesebb képzésben vesznek részt, mert ők általában fiatalabbak, mint ugyanazon cég férfi dolgozói.
- Bár a tanulmány a különbségeket országonként vizsgálta, valójában az eltérések oka a szerzők szerint inkább iparági, szakmai, oktatási rendszerbeli, korcsoport szerinti okokra és a vállalati méretre vezethető vissza (Bassini és tsai 2005:77-78).

4.8. A nemzetközi kutatások eredményeinek legfontosabb tanulságai

Ebben a fejezetben John Bishop 1996-ban megjelent tanulmánya alapján foglaljuk össze, amit a vállalati képzés területén, a nemzetközi empirikus kutatások eredményei alapján megállapíthatunk (Bishop 1996).

Bishop tanulmánya három jellemző alapján tekinti át a vállalati képzésre ösztönző tényezőket: vállalati, munkaköri és alkalmazotti jellemzők. Nézzük meg ezeket részletesen.

A vállalati jellemzők, amelyek a vállalati képzésre ösztönzőleg hatnak:

- Szervezeti méret (kérdés azonban, más magyarázó változókra visszavezethető-e, így például a magasabb kockázatvállaló hajlamra; a nagyobb fizikai tőkeállományra; több kohéziós problémára; szervezettebb érdekvédelemre; formalizáltabb belső működési rendszerre; komplexebb környezetre, ez utóbbiak mind-mind több képzésre ösztönzik a nagyobb szervezeteket),
- Szervezett érdekvédelem (különösen termelővállalatok),
- Telephelyek száma,
- Flexibilis és „high-tech” termelési rendszer,
- Gyors technológiai változások,
- Olyan iparág, amelyben előírt képesítésre van szükség a munkavégzéshez,
- Hosszú próbaidő,

- Ahol nehéz a próbaidő után elbocsátani az alkalmazottat, például jogszabályi előírás miatt, vagy esetleg az érdekvédelem erre irányuló figyelme miatt,
- Olyan vállalatok, melyeket az elmúlt évtizedben nem ért piaci kudarc,
- Alacsony munkanélküliségi ráta (iparág, régió tekintetében is),
- Fővárosi szervezetek,
- A szervezet monopol helyzete (Bishop 1996:5-6).

A második tényező, amelyet Bishop vizsgál ebben a vonatkozásban a munkakör azon jellemzőinek csoportját jelenti, amelyek a szervezeteket intenzívebb képzési tevékenységre ösztönzik, lássuk most ezeket:

- Magasabb hozzáadott értékű munkakörök, magas felelősség mellett,
- Komplex munkák (pl.: szakértői, műszaki, menedzseri beosztások esetében),
- Kereskedelemben: komplikált, változó és egyénre szabott termék eladásával foglalkozók,
- Költséges berendezéseket használó dolgozói munkakörök,
- Tradicionális, nem ideiglenes munkakörök,
- Teljes munkaidőben foglalkoztatottak munkakörében (Bishop 1996:7).

A harmadik tényezőcsoport, amit Bishop a nemzetközi kutatási eredmények áttekintése után kiemel azon alkalmazotti jellemzők, amelyek arra ösztönzik a munkáltatókat, hogy dolgozóikat képzésben részesítsék:

- Magasabb iskolázottság (különösen középiskolai és főiskolai végzettség esetén),
- Jó verbális, matematikai és műszaki kompetenciák, ha régebben végzett alkalmazottról van szó,
- Releváns szakmai tréning szükséges a dolgozó munkájához,
- Közelmúltban szerződötett dolgozók,
- Akiknek várt fluktuációs rátája alacsony,
- Fiatalok (de pl. USA-ban az ellenkezője bizonyult igaznak),
- Férfiak,
- Házas családi állapotú alkalmazottak (Bishop 1996:6-7).

Mindenképpen hangsúlyozni kell azonban, hogy ezen tényezők képzésre gyakorolt hatása mögött számos más munkaerő-piaci hatás is meghúzódik.

A fenti jelenségek közül néhány hazánkban is szembeűnően érzékelhető:

- Szelektivitás az életkor szerint: főleg fiatalabb korosztályok képzése gyakoribb, mivel rájuk hosszabb távon számíthat a munkáltató,
- Szelektivitás az előképzettség szerint: az előzetes ismeretekkel és kialakult tanulási módszerekkel rendelkezők, így a legalább középfokú végzettségűek képzése gyakoribb.
- Szelektivitás a munkaszervezeti pozíció szerint: a felsőbb hierarchikus szinten dolgozók képzése gyakoribb. Az alacsonyabb beosztású dolgozók cégspecifikus, betanító jellegű képzésben részesülnek, míg a közép és felső szinten dolgozók költségesebb formában, a külső munkaerő-piacon is érvényesíthető tudást szereznek (Tót 1997).

A nemzetközi empirikus kutatások bemutatása után tekintsük át, hogy hazánkban melyek voltak a legfontosabb empirikus adatfelvételek.

5. Hazai empirikus felmérések a vállalati képzésekről

Ebben a fejezetben olyan kutatási eredményekről adunk áttekintést, amelyeket hazánk vállalásai körében végeztek a különböző intézmények.

Az egyik kutatást 1999-ben az Eurostat kezdeményezte, és a Központi Statisztikai Hivatal, az Oktatási Minisztérium és a Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium szakemberei összesítették. A felmérés 2851 szervezetre terjedt ki, és azzal a megállapítással zárult, hogy a vállalatok 36,7%-a támogatja dolgozói képzését, ugyanakkor a vállalatok fennmaradó része (63,6%) egyáltalán nem kínál tanulási lehetőséget alkalmazottainak. Csak minden második vállalat érzi úgy, hogy szüksége van alkalmazottai szakértelmének fejlesztésére, a megkérdezettek 70%-a képzés révén akarta biztosítani a munkavégzéshez szükséges tudás megszerzését. A kutatás eredményei rámutattak arra is, hogy leginkább a pénzügyi tevékenységgel, biztosítással, postai és távközlési szolgáltatással foglalkozó vállalatok, valamint a közszolgáltató cégek érezték szívügyüknek dolgozóik képzését. A vállalatok 30 %-a elemzi a képzési szükségleteket, írásos formában ez az 1000 fő feletti dolgozói létszám esetében jellemző; ugyanakkor figyelemre méltó, hogy a kisvállalkozások 43,5%-a készít minden alkalmazottjára kiterjedő képzési tervet. A nagyvállalatok kiemelték, hogy számukra érték az idősebb dolgozó, nemcsak felhasználják tudásukat, de fejlesztik is azt. A képzésre fordított összegek tekintetében a szakértők azt találták, hogy az egy alkalmazottra jutó képzési költség 84 ezer forint, ami a nemzetközi adatokra visszatekintve egy kb. 10 évvel ezelőtti amerikai mutatónak felel meg (Szigeti 2003).

5.1. A Cranfield kutatás eredményei hazánkban

A Cranfield Network legutóbbi 2005-ös felmérésének résztvevője hazánk részéről a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karának Vezetési és Szervezési Tanszéke volt.

A magyar HR funkciók vizsgálata során a képzésről és fejlesztésről a következőket állapították meg:

- A fejlesztési igények megállapításakor fontos szerepet kap a teljesítményértékelés területéről érkező információ.

- Az éves munkabéreköltségek arányában vizsgált képzési kiadásokat vizsgálva azt látjuk, hogy 55% körüli azon vállalatok aránya, amelyeknél ez a mutató 2% alatti, azaz igen magas azon szervezetek aránya, hol relatíve keveset fordítanak személyzetfejlesztésre.
- Ennek ellenére a képzési költséghányad a kelet-európai országok közül hazánkban a legmagasabb: 3,54% (a teljes minta átlaga 3,36%, kelet-európai országok átlaga pedig 3,15%) (Farkas és tsai 2009:200 in Poór 2009).

5.2. A 2005. évi Eurostat kutatás hazai eredményei

A 2006-ban végrehajtott, 2005-re vonatkozó adatfelvétel elsődleges célja a 10 főnél nagyobb gazdálkodó szervezetek humán erőforrás beruházásainak szélesebb körű, mélyebb megismerése volt, ugyanis erről a területről meglehetősen kevés, összehasonlítható információ állt rendelkezésre. A felvételt – az Eurostat koordinálásában – valamennyi EU-tagállam, valamint Norvégia is egységesen végrehajtotta.

A reprezentatív, csaknem 30000 vállalkozásra kiterjedő felmérés az alábbi területekre terjedt ki:

- a képzési formák,
- a részvételi arányok,
- a munkaidő-kedvezmény mértéke,
- a képzési költségek és
- a képzés hiányának okai (KSH 2008:1-4).

A kutatás eredményeiről két tanulmány jelent meg, az első 2005-ben (az 1999. évi és a 2005. évi felmérés adatait együtt mutatta be), a második pedig 2008-ban (ugyanezen felmérések részletesebb elemzésével) (KSH 2007 és 2008).

A továbbiakban e két tanulmány legfontosabb eredményeit mutatom be (KSH 2007 és 2008).

Összességében 2005 folyamán a vállalkozások 49%-a nyújtott lehetőséget alkalmazottai számára valamilyen szakmai képzésben való részvételre, és ez az 1999. évi adatokhoz képest jelentős, mintegy 12 százalékpontos növekedést jelent. Az átlagérték azonban figyelemre méltó különbségeket takar a vállalkozások mérete, valamint gazdasági ágazatok szerint. A vállalati méret növekedése egyértelműen a képzések nagyobb gyakoriságával járt együtt. Az iparági

hovatarozás szerinti elemzés azt mutatta, hogy a pénzügyi vállalkozások, a posta- és távközlés területén működő és a kereskedelmi cégek azok, amelyek a legnagyobb arányban biztosítottak dolgozóiknak képzéseket. Az „elmaradó iparágak” közé a textilipar, ruhaipar, bőripar (27%), illetve a vendéglátás (30%), valamint a fa- és egyéb feldolgozóipar (32%) tartozott (KSH 2008:1).

A képzési formák vonatkozásában elmondható, hogy a hagyományos (általában tanfolyami) oktatás és az egyéb (főleg konferenciákon és szemináriumokon való részvétel) oktatási forma volt a döntő. Ezek egymáshoz viszonyított súlya, szerepe nem változott, és mindkettő 10-11 százalékpontos növekedést mutatott (KSH 2007:2). Azon vállalatok, akik képzést biztosítottak alkalmazottaiknak nagyrészt mindkét formát igénybe vették, csak 17% volt az, aki csak a hagyományos formát választotta és egyharmaduk, akik csak a szakmai képzés egyéb formáit választották (KSH 2008: 1). A munkahelyhez közeli rugalmas képzési formák aránya növekedést mutatott minden vállalati méret szerinti csoportban (KSH 2008:1).

A gazdasági szervezetek nagyjából harmada hagyományos szakmai képzés keretében képezte alkalmazottját, s leginkább külső szakmai képzéseket vettek igénybe, a belső képzések tekintetben az ilyen jellegű képzéseknek csak mintegy 40%-át jelentették. A vállalati méret itt is hatással volt a választásra: a nagyvállalatok kb. fele nyújtott belső képzéseket, míg a kicsiknek csak a tizede. Amennyiben csak a hagyományos képzések esetében vizsgáljuk ugyanezt, akkor a nagyvállalatok 80%-áról, míg a kisvállalkozások 25%-áról mondhatjuk el, hogy külső intézményt választott (KSH 2008:2)

A felmérésbe bevont vállalkozások 32%-a támogatta 2005-ben valamilyen formában munkavállalói hagyományos képzését, 9 százalékponttal több, mint 1999-ben. Ugyanakkor a részvételi arány (a képzésben résztvevők a hagyományos szakmai képzést támogató vállalkozásokban foglalkoztatottak százalékában) 3 százalékponttal, 23%-ra visszaesett. Elmondhatjuk tehát, hogy 2005-ben több vállalat több képzést biztosított, de azok kevesebb munkavállalóhoz jutottak el (KSH 2008:3).

A vállalati méret jelentősen befolyásolja a támogatott képzéseket: a kisvállalati alkalmazottak csupán 7%-a, ugyanakkor a 250 fő feletti létszámmal működő vállalatok alkalmazottainak 25%-a vett részt képzésben 2005-ben. Az 1999-es adatokhoz viszonyítva ez a kisvállalkozások esetében közel azonos aránynak tekinthető, a nagyvállalkozások adata viszont 6 százalékpontos

növekedést mutat (KSH 2008:2). A közepes vállalatok mutatója a vizsgált időszakban 2 százalékponttal növekedett (KSH 2008:2).

Gazdasági ágazatonként tekintve átrendeződtek az arányok: bár 2005-ben is a pénzügyi szolgáltatások, valamint a posta és távközlés területén foglalkoztatottak vettek részt legnagyobb arányban tanfolyamokon, de a különbség nem olyan kiugró, mint 1999-ben volt. Ugyanakkor az egyéb közösségi szolgáltatásokban és a feldolgozó iparban foglalkoztatottak jóval az átlag alatti mértékben jutottak szakmai képzéshez (KSH 2007:14).

A nemek szerinti részvételi arányoknál az látszik, hogy csupán 2 százalékpontnyi a különbség férfiak és nők között a hagyományos képzések esetén a férfiak javára, és ez 2005-re mindkét nem esetében további 3 százalékponttal csökkent, férfiak esetében 21%-ra, míg nők esetében 19%-ra (KSH 2008:3). Ugyanakkor az ágazati elemzések azt mutatták, hogy a bányászati és pénzügyi szektorban inkább a férfiak, míg a vendéglátás és a kereskedelem területén inkább a nők jutottak hozzá nagyobb arányban képzésekhez (KSH 2007:3).

A hagyományos szakmai képzésben részt vevő foglalkoztatottak éves szinten átlagosan mintegy 37 óra munkaidő-kedvezményben részesültek 2005-ben. A vállalkozások nagysága szerinti eltérések viszonylag nagy szórást mutattak a nagyvállalatok javára, a korábbi felmérés adataihoz viszonyítva a helyzet polarizálódott: mivel csak a nagyvállalatoknál emelkedett a szakmai képzésekre biztosított munkaórák száma, így a korábbi kétszeres különbség most háromszorosra nőtt. Az ágazati különbségekről: az átlagos egy főre jutó munkaidő-kedvezmény kétszerese jutott a villamosenergia-, gáz-, gőz-, vízellátásban foglalkoztatott résztvevőknek, és csaknem 50 óra juttatásban részesültek a nagykereskedelem, illetve az egyéb közösségi szolgáltatás területén dolgozók is, míg a pénzügyi szektorban az országos átlag háromszorosa ez a mutató (KSH 2007:3 és 2008:4). A kiskereskedelemben, a szálláshely-szolgáltatás és a vendéglátás és főként a pénzügyi kiegészítő szolgáltatások területén az átlagtól messze elmaradt ez az érték: (19–25 óra) a tanfolyamok idejére járó munkaidő-kedvezmény (KSH 2007:3).

A képzési költségeknek a teljes munkaerőköltségen belüli aránya jelentősen (1,2%-ról 2,5%-ra) emelkedett 1999 óta (KSH 2007:3).

2005-ben a gazdálkodó szervezetek 51%-a semmilyen formában sem támogatta alkalmazottainak szakmai képzését. Ennek okait vizsgálva a válaszadók több mint négyötöde

szerint munkavállalóik meglévő jártasságai megfelelnek a vállalkozás aktuális szükségleteinek. Ezen túlmenően a képzés elmaradását legtöbbször új, képzett munkatársak felvételével, illetve a magas költségekkel és időhiánnyal indokolták. A vállalati méret szerinti hovatartozás nem differenciálta tovább ezeket az indokokat (KSH 2007:3-4). Érdekes a vállalati méret szerinti válaszokat is megvizsgálni: a kisebbek leginkább a meglévő képességeket és a vállalati méretet jelölték meg az elmaradó képzések okaként, míg a nagyok az átlagot meghaladóan említették, hogy „alkalmazottaik túl elfoglaltak a képzésben való részvételhez” (KSH 2008:4).

5.3. Az NSZI kutatás

2000-ben a Nemzeti Szakképzési Intézet is végzett ezen a területen empirikus adatfelvételt, melynek eredményei leginkább a képzés utáni előnyök vonatkozásaiban meglepőek: a képzésben résztvevők csupán 27%-ának emelkedett a jövedelme, és az át- vagy továbbképzettek 62%-ának - saját bevallása szerint - semmilyen előnye nem származott ismeretei gyarapodásából (Szigeti 2003).

Ez utóbbi említett kutatás hazánk három régiójában készült el: 2001-ben a Dél-Dunántúli Régióban, 2002 folyamán befejeződött a Nyugat-Dunántúli régióban, míg az Észak-Alföldön 2002. szeptember és 2003 februárja között zajlottak le az interjúk. Mindhárom felmérés során mélyinterjúkat készítettek, ennek során kérdőív kitöltésére is sor került. Az interjú a vállalatok humán ügyekért felelős személyével (általában a cég ügyvezetőjével), vagy egy általa ajánlott kompetens személlyel történt (NSZI, 2003:4 és 22)

A megkérdezett 246 céget nyilvános adatbázisból válogatták ki két fő ismérv alapján: a működési terület és a cégnagyság alapján. Regionális szakemberek tanácsadása után a régió szempontjából legfontosabbnak számító 5 szektor 50-50 vállalata volt a vizsgálat alanya. A szektorok a következők voltak: gépipar-fémfeldolgozás, textilipar, élelmiszeripar, kereskedelem-javítás, logisztika²⁰. A cégméret szerint 4 kategóriában jeleníthetők meg a cégek: mikro-, kis-, közép- és nagyvállalat. A vállalati méretet tekintve a minta nem reprezentatív, mivel a régió vállalkozásainak zöme (80%) mikro-vállalat, azonban a felmérést végzők célja épp ezen vállalati kör vizsgálata és elemzése volt. A felmérés a HR következő 5 szakmai területét

²⁰ Bár a felmérés nem fedi le az összes gazdasági szektort, ugyanakkor eredményei valószínűleg relevánsnak tekinthetők, megítélésünk szerint ritka az a felmérés, amely a reprezentativitás szempontjának maradéktalanul eleget tud tenni, különösen hazánkban (részben forráshiány, részben pedig a vállalatok együttműködési hajlandósága és nyitottsága miatt).

fogta át: a vállalatok általános jellemzői, a fluktuáció, a szakmai ismeretek és munkaerő-felvétel, a képzés és fejlesztési tevékenységek, a vállalkozás külső körülményei (NSZI, 2003:22).

A kutatás azon oktatási, továbbképzési tevékenységet vizsgálja, amelyek nem az újonnan belépő dolgozók rutinszerű képzései és nem is a törvény által előírt képzések.

A felmérés eredményei azt mutatják, hogy a cégek 53%-a biztosít képzést a dolgozók számára (NSZI 2003:33).

A betanítást a vállalatok 82%-a belső munkatárs segítségével oldja meg, erre átlagosan 44,5 napot fordítanak, 8%-uk külső szervezet szolgáltatásait veszi igénybe, ami átlagosan 100,9 napnyi időt igényel, 6%-uk nem szervez betanítást (NSZI 2003:33).

A képzésben részt vett dolgozók arányát tekintve az értékesítésben, szervízhálózatban dolgozóknál lett a legmagasabb, 67% ez a mutató. Legkisebb mértékben a betanított munkások vettek részt képzésben, a textiliparban a szakmunkásokat képezték a legjobban, míg a logisztika, kereskedelem és javítás, továbbá a gépipar és fémfeldolgozás szektorban a középvezetők képzése volt a legnagyobb arányú (NSZI 2003:33).

Az átlagos képzéssel töltött napok száma a betanított munkások esetében a legmagasabb: 63,3 nap, a szakképzetlen munkaerő esetén pedig a legkevesebb: csupán 5,8 nap (NSZI 2003:33).

A képzési módszereket tekintve a „learning by doing” a legjellemzőbb (közel 50%), hagyományos strukturált munkaidőn kívüli képzés külső oktatás esetében 26%, a munkahelyen belül pedig 16,5%. A válaszadók kevesebb, mint 10%-a vesz igénybe az oktatás során más módszereket (NSZI 2003:33).

Ha arra keressük a választ, hogy milyen képzési helyeken folyik a képzés, akkor azt tapasztaljuk, hogy felerészben képzést biztosító vállalkozásokhoz fordulnak, felsőoktatási intézményekre kb. 10%-uk gondol, munkaügyi központokhoz, kamarákhoz, képző központokhoz, szakiskolákhoz pedig egyaránt 5%-uk fordul ilyen esetben (NSZI 2003:33).

Az egy dolgozóra jutó képzési idő a cégek felénél változatlan az egy évvel korábbi állapothoz képest, 40% azon vállalkozások aránya, melyeknél ez a mutató javult (NSZI 2003:33).

A vállalatok bevallása szerint a képzések értékelése 36%-uknál a munkavégzés vizsgálata során valósul meg, míg 28%-uk személyes beszélgetéseket szervez ezzel a céllal (NSZI 2003:34).

Arra a kérdésre, hogy rendelkeznek-e oktatási központtal 121 vállalat válaszolt, közülük 6% az, amelyik igennel, s ezen kör 86%-a a gépipar, fémfeldolgozó szektorban működik (NSZI 2003:34).

A vállalati képzés motivációs tényezőjeként a cégek leginkább a munkatársak szakismeretének növelését, a minőségfejlesztést, a vevőkör elvárásainak való megfelelést jelölték meg (NSZI 2003:34).

Írott képzési terve a vállalatok 35%-ának van, ezek döntően a gépiparban és a fémfeldolgozási szektorban tevékenykednek, illetve közép- és nagyvállalatok (NSZI 2003:34). Ezek a tervek főleg költségalapon kapcsolódnak a vállalat írott üzleti tervéhez, jellemző még a minőségbiztosítási vonalon megjelenő összefonódás is a tervek két típusa között.

Külön képzési költségvetés a 42 válaszadó vállalatból 25-nél készült. A szakképzési hozzájárulásból igénybe vehető forráson túl a válaszadók 82%-a használ fel saját forrást is az oktatások érdekében (NSZI 2003:34).

Igen magas azon vállalatok aránya is, amelyek nem biztosítanak munkatársaik számára képzéseket (47), ennek okaként a következők jelentek meg:

- eleve olyan embereket alkalmaznak, akik máshol már megszerezték a szükséges képzéseket,
- a munkafeladat nem követel képzett munkaerőt,
- nem tudják nélkülözni az oktatáson részt vevő munkaerőt és utolsóként
- az anyagi keretek szűkössége (NSZI 2003:34).

Mint ahogyan már volt szó róla az NSZI kutatása három régiót érintett: a Dél-Alföldi régiót (197 vállalattal), Észak-Alföldi régiót (246 vállalatra terjedt ki) és a Nyugat-Dunántúli régiót (232 céget érintett). S bár a vizsgálat során a helyi adottságoknak megfelelően határozták meg a szektorok arányát, a válaszadó cégek szektorok szerinti eloszlása arányos volt (pl. a

kereskedelem és javítás mindhárom régióban nagyjából 25% körül volt). A megkérdezett vállalatok mérete szerint is azonos volt az eloszlás: a kisvállalatok szerepeltek a legnagyobb arányban (ami összhangban állt a kutatás céljával), s a mintában szereplő nagyvállalatok aránya volt a legkisebb (NSZI 2003:37).

Mindhárom régióban egyetértettek a vállalatok abban, hogy a képzések biztosítása alapvető feladat. eltérés mutatkozik viszont abban, hogy ez kinek a dolga: a Dél-Alföldön működő cégek szerint ez az állam feladata, a Nyugat-Dunántúl szervezetei azt a véleményt képviselik, hogy ezt a feladatot a munkavállaló és a munkaadó meg kell, hogy ossza egymás között, míg az Észak-Alföldön a cégek azt a nézetet vallják, hogy ez a munkaadó felelőssége (NSZI 2003:38).

Valamennyi régióban nagy arányban biztosítanak a vállalatok dolgozóik számára képzéseket, ez a Nyugat-Dunántúlon a legmagasabb (63%), és az Észak-Alföldön a legalacsonyabb (53%) (NSZI 2003:38).

A képzési motiváció szintén egymáshoz közel álló képet mutat a három régióban: a vevőkör elvárásainak való megfelelés (Dél-Alföld és Észak-Alföld), a munkatársak szakismeretének növelése (Dél-Dunántúl és Észak-Alföld), minőségfejlesztés (Észak-Alföld) (NSZI 2003:38).

A hazai empirikus kutatásokat áttekintve láthatjuk, hogy a magyar vállalatok képzési tevékenysége még nem annyira komplex és tudatos, mint nemzetközi társaiké. A hazai vállalkozások közül inkább a nagyméretű, illetve bizonyos iparágakban működő vállalatokra jellemző a magas szintű emberi erőforrás fejlesztési tevékenység. A következő fejezetekben saját empirikus kutatásaim segítségével próbálom vizsgálni, hogy milyen tényezők befolyásolják a fentiekén túl a szervezetek képzési magatartását.

6. A vállalati kérdőívek vizsgálata²¹

6.1. A kutatás előzményei és módszertana

A következő fejezetben 44 hazai vállalat képzési tevékenységének elemzését mutatjuk be.

A Debreceni Egyetem Közgazdaság- és Gazdaságtudományi Karának Menedzsment és Marketing Tanszéke kollégájaként 2002-2004 között részt vettem egy OTKA kutatásban, melynek egyik kutatási területe a vállalatok oktatási tevékenységének vizsgálata volt. Ennek keretében kérdőíves adatfelvétel során első körben 44 feldolgozható vállalati kérdőív érkezett vissza, amelynek elemzését alább mutatom be. Később az adatbázis bővült, s témavezetőm, Dr. Polónyi István már az új adatbázison végzett el elemzéseket, más szempontokat is figyelembe véve. A következőkben leírt elemzés saját önálló kutató munkám eredménye.

A kérdőíves megkeresés lehetőséget adott arra, hogy esetenként numerikusan kifejezhető elemzéseket is végezhessünk (például a képzési ráfordítások tekintetében), míg más szempontoknál épp az volt a cél -a nyitott kérdésekkel-, hogy a válaszadók szabadon fogalmazhassák meg gondolataikat, amelyekből később következtetéseinket levonhattuk.²²

A szóban forgó empirikus felmérés nem reprezentatív mintán alapszik. A felmérés egyrészt csak a számunkra könnyen elérhető vállalatok válaszára épül, másrészt pedig tudatosan törekedtünk arra, hogy azokat a közepes vállalatokat térképezzük fel, akiknek oktatási tevékenysége még fekete doboz a szakirodalom számára (hiszen a kisvállalatok forrás és motiváció oldaláról is hátrányban vannak velük szemben, a nagyvállalatok viszont tudatos és tervezett oktatáspolitikával rendelkeznek, amely magatartás részben megfelel a menedzsment irodalomban megjelenő helyzetnek is).

Bár a kutatás reprezentativitása nem biztosított és a mintavétel módja miatt alapvetően általánosítható megállapításokat sem tehetünk, az eredmények mégis összecsengenek más e területen végzett kutatások megállapításaival. Ennek fényében kijelenthetjük, hogy a kutatás eredményei helytállóak.

²¹ Ez a fejezet a „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” című, T 034249 számú OTKA pályázat keretein belül készült (témavezető: Dr. Polónyi István).

²² A kérdőív a 2. sz. mellékletben található. A kérdőíveket a DE-KTK 2002/2003. tanév gazdálkodási és menedzsment alapszakos III. éves hallgatói rögzítették.

A 2002-ben elvégzett kutatás során a következő kérdésekre kívántunk választ kapni:

- A szervezetek milyen szervezeti megoldás keretében alakítják ki oktatáspolitikájukat?
- Mennyire tervezett a képzési tevékenység? Milyen mértékű az alkalmazottak bevonása a képzésbe? Rendelkeznek-e a vállaltok személyre szabott oktatási tervekkel, és ha igen, mely alkalmazotti körre vonatkozóan?
- Milyen támogatási formákat nyújtanak a különböző hierarchikus szinteken, illetve az adott intézményi formák esetében a képzés eredményességének növelése érdekében?
- Az éves árbevétel hány százalékát fordítják képzésre? Ezek a kiadások hogyan oszlanak meg a szervezeti hierarchia szerint?
- A képzést milyen szakmai területen biztosítják az alkalmazottak részére?
- Hogyan mérik a képzési tevékenység hatékonyságát?

Elsődlegesen a szervezetek mérete volt a megkülönböztetés ismérve, mivel maga az emberi erőforrás hatékony menedzsmentje bizonyos alkalmazotti létszám felett válik szerves részévé a vállalati gazdálkodásnak. Ez nem negligálja azt a tényt, hogy a működési kör, a regionális elhelyezkedés, a munkaerő összetétele vagy akár a belső munkaerőpiac fejlettsége is jelentősen befolyásolja a szervezetek oktatáspolitikáját, de elsődleges vizsgálati szempontom a vállalatok alkalmazotti létszáma volt.

Vizsgálhatóak még a mintában meglévő különbségeket regionális alapon is.²³ A kutatás későbbi szakaszában az említett tényezők szerint újabb elemzéseket érdemes készíteni.

²³ A vállalati minta a szervezetek árbevétele szerint nagy szórást mutatott: az évi 5 millió forinttól 550000 millió forintos skálán mozogtak az adatok. A tulajdonosi viszonyokat tekintve elmondhatjuk, hogy a mintában található tisztán magyar, és vegyes tulajdonú, illetve multinacionális vállalat egyaránt.

6.2. A kutatás eredményei

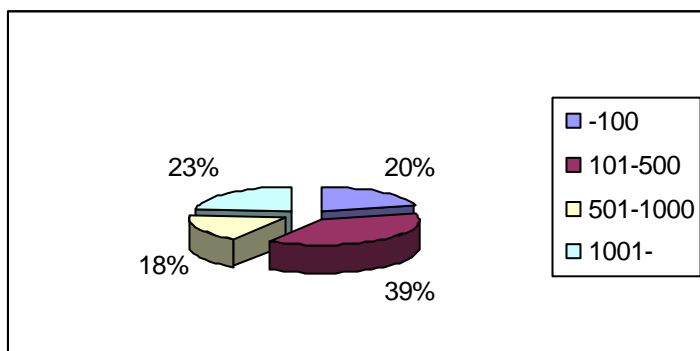
6.2.1. Az alkalmazotti létszám szerinti vizsgálatok

Mint ahogyan az 3. sz. táblázat is mutatja, a vizsgált minta nem reprezentatív a munkavállalók számát tekintve, így a bemutatott eredmények ily módon torzítottak.

10. sz. táblázat: A vállalatok megoszlása az alkalmazottak létszáma szerint

Alkalmazotti létszám (fő)	Vállalatok száma (db)	Vállalatok aránya (%)
-100 (kis)	9	20
101-500 (kis-közép)	17	39
501-1000 (közép)	8	18
1001- (nagy)	10	23
Összesen	44	100

4. sz. ábra: A vállalatok megoszlása alkalmazotti létszám szerint (%)



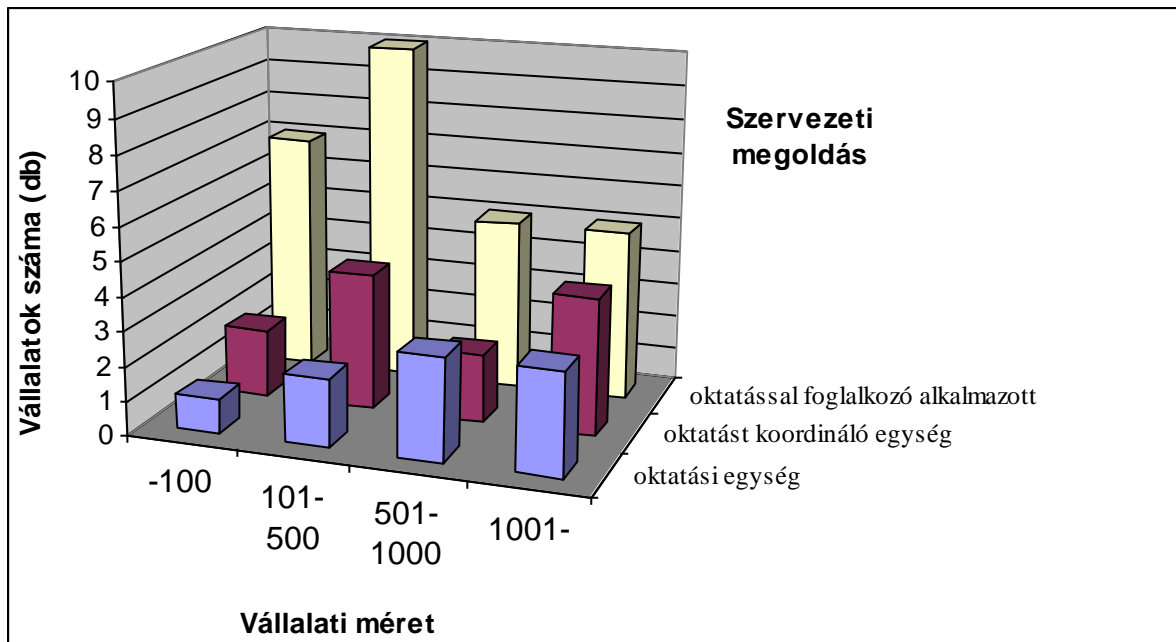
Az elemzés eredményeit a szervezetekhez eljuttatott kérdőív kérdéseinek sorrendjében mutatjuk be.

6.2.1.1. A vállalati oktatás szervezeti formalizáltsága, tervezettsége, intézményi formái, a dolgozók bevonása a képzésbe

A képzési tevékenység szervezeti megoldásának vonatkozásában azt kellett megjelölnie a válaszadóknak, hogy melyik megoldást alkalmazzák az oktatási tevékenység lebonyolítása során: az oktatási egységet, az oktatáskoordináló egységet, az oktatással foglalkozó egységet, vagy esetleg egyiket sem. A kapott válaszokból kiderül, hogy a vállalati méret növekedésével párhuzamosan egyre inkább szervezetté válik a cégek oktatási tevékenysége, azaz az 500 főnél kevesebb alkalmazotti létszámmal dolgozók esetében inkább oktatási vagy oktatáskoordináló egység működik, míg a nagyvállalatok kétharmada oktatással foglalkozó alkalmazottal is rendelkezik. Mindenképpen meg kell azonban jegyeznünk, hogy minden vállalati méret szerinti

csoportban (kivéve a nagyvállalatokat), volt olyan válaszadó cég, ahol egyik formát sem alkalmazzák.

5. sz. ábra: A vállalati képzés formalizáltsága



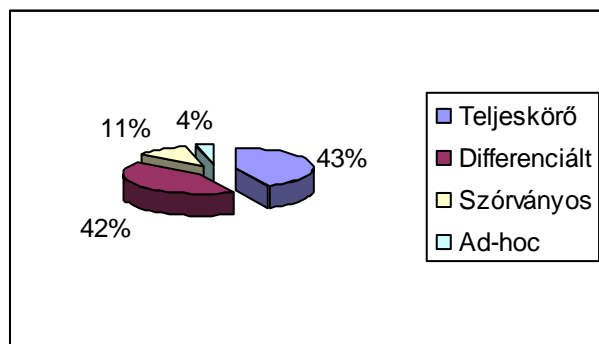
Az oktatási tevékenység tervezettségére vonatkozóan a szervezeteknek azt kellett megjelölniük, hogy ad hoc módon, részben vagy teljes mértékben tervezett tevékenységről van-e szó saját gyakorlatukban. Ezen ismérv szerint szintén azt figyelhetjük meg, hogy a nagyobb alkalmazotti létszám tervezettebb oktatáspolitikát eredményez. A 100 fő feletti alkalmazotti létszámnál mutatkozott az a határ, ahol már legalább részben tervezett oktatásról beszélhetünk. Az elemzésekből az is nyilvánvalóvá vált, hogy az 1000 főnél magasabb alkalmazotti létszámmal működő szervezetek 90%-a tudatosan tervezi képzési tevékenységét és dolgozóik körében teljes körű a képzésen való részvétel.²⁴

A dolgozók képzésbe történő bevonását illetően beszélhetünk ad hoc, szórványos, differenciált vagy teljes körű részvételtől (egyszerre több választ is megjelölhettek a válaszadók). Ebben a vonatkozásban egyértelmű szignifikáns kapcsolatról nem beszélhetünk: gyenge összefüggés mutatható ki a vállalati méret növekedése és a dolgozók részvétele között. Két kiugróan magas értéket azonban mindenképpen érdekes megemlíteni: 12 kis-közép vállalat esetében találtunk differenciált részvételt, ami a mintában szereplő arányukhoz képest magasnak tekinthető, illetve tízből kilenc esetben nyilatkoztak a nagyvállalatok teljes körű részvételtől. Az elemzés

²⁴ Polónyi István (2003): A vállalatok képzési politikájának néhány jellemzője egy empirikus vizsgálat alapján, „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” című T 034249 számú OTKA pályázat keretében készült tanulmány, kézirat.

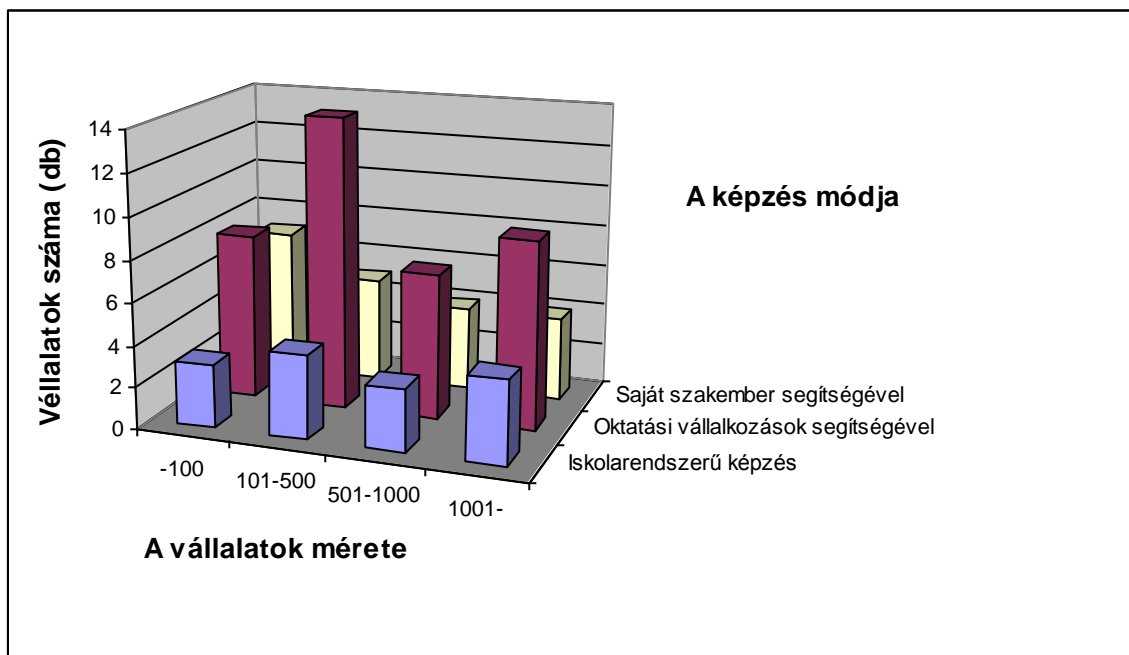
eredményei alapján azt látjuk, hogy az esetek 43%-ában teljes körű, 42%-ában differenciált, 11%-ában szórványos, míg 4%-ában ad hoc részvételt jelöltek meg a szervezetek. Összességében tehát leginkább a teljes körű és a differenciált részvétel a leggyakoribb.

6. sz. ábra: Az alkalmazottak bevonása a képzésbe



A vállalatok által választott intézményi formákat illetően három alternatíva közül lehetett választani: iskolarendszerben történő, oktatási vállalat segítségével szervezett, illetve saját szakemberekkel lebonyolított oktatás. A kapott eredmények alapján elmondhatjuk, hogy iskolarendszerű képzést vállalati mérettől függetlenül közel azonos arányban választanak a szervezetek (a vállalati képzés 30-50%-át teszi ki ez a forma). Oktatással foglalkozó vállalatok segítségét leginkább a 100 és 500 fő közötti alkalmazotti létszám esetében veszik igénybe, valamennyi más csoportban ez nagyságrendjét tekintve körülbelül fele akkora gyakoriságot mutat. Saját szakembert a 100 fő alatti kisvállalatok alkalmaznak leggyakrabban, a nagyobb szervezeteknél e tekintetben csökkenő tendencia jelentkezik.

7. sz. ábra: A dolgozók képzési módja



A személyre szabott oktatási terveket illetően elmondhatjuk, hogy az 500 főnél kevesebb alkalmazottat foglalkozató szervezetek esetében ennek hiánya mutatkozott, míg az a vállalat, ahol a dolgozók száma az 500-at meghaladja, leginkább vezetőkre és diplomásokra készít karriertervet. A vállalatok közel 20%-a nyilatkozott úgy, hogy mindenkire elkészíti az oktatási tervet, ez az arány az alkalmazottak száma szerinti csoportok között egyenletesen oszlik meg.

6.2.1.2. A képzések támogatási formáiról

A szervezeteknek számos eszköz áll rendelkezésükre ahhoz, hogy alkalmazottaik képzését támogassák. Mint a kutatás eredményei rámutattak: jelentős különbség van ezen támogatási formák gyakoriságában az alkalmazottak hierarchiában elfoglalt helye szerint. A felsővezetők leggyakrabban tanulmányi szabadságot kapnak, tandíjuk egy részét vagy egészét cégük átvállalja, illetve néhány esetben útiköltségüket vagy tankönyvvásárlásukat is segítik (a felsővezetők támogatására vonatkozóan nem mutatkozott lényeges különbség a kis, kis-közép, közép, illetve nagyvállalatok között). A középvezetők és diplomások esetében szintén a tanulmányi szabadság, a tandíj részleges vagy teljes átvállalása áll az első helyen, azonban főleg 100 fő feletti alkalmazotti létszám esetében ez utóbbi támogatási forma háttérbe szorul és helyébe lép a tankönyvvásárlás vagy az útiköltség átvállalása. Ennek magyarázatát abban látom, hogy pénzügyileg nem finanszírozható a széles középvezetői réteg teljes tandíjának átvállalása, kisebb kiadást jelent, ha a támogatásoknak más formáit helyezik előtérbe. Az egyéb

alkalmazottak körében is a tanulmányi szabadság került az első helyre, viszont esetükben ismét kiemelkedő helyre kerül a teljes tandíj átvállalása (valószínűleg azért, mert ők viszont önerőből nem tudják ezeket a képzéseket finanszírozni). Számukra is gyakran megtérítik a tankönyvvásárlásra vagy utazásra fordított összegeket.

Vizsgálhatjuk azt is, hogy a három intézményi formában történő tanulást (iskolarendszerű, iskolarendszeren kívüli és vállalati képzés) milyen támogatással segítik. Az iskolarendszerű képzés esetében leggyakrabban a tanulmányi szabadság biztosítását tapasztalhatjuk, ezt követi a teljes tandíj átvállalása. Az iskolarendszeren kívüli oktatás esetében nem vonható le egyértelmű következtetés, ugyanakkor a vállalati képzés esetében a teljes tandíjat átvállalják, illetve a tankönyvvásárlás- és az útiköltség-térítés is jellemző.

6.2.1.3. Az alkalmazottak képzésére fordított kiadások volumene

Az árbevétel arányos oktatási kiadásokra vonatkozóan megállapíthatjuk, hogy a minta alapján az átlagos hazai vállalkozó az árbevétel 0,5%-át fordítja képzésre (a mutató szórása: 0,58, minimumértéke: 0,01%, maximuma: 2,013%). Ennél nagyobb értéket csak a kis- és a közepes vállalatok esetében találtunk, míg a kis-közép és a nagyvállalatok átlag alatti értéket mutattak. (Ezeket az eredményeket mutatja a 4. sz. táblázat)

11. sz. táblázat: Árbevétel arányos oktatási kiadások

Alkalmazotti létszám (fő)	Árbevétel arányos oktatási kiadás átlaga (%)	Szórás	Minimum	Maximum
-100 (kis)	0,773	0,67	0,2	2,13
101-500 (kis-közép)	0,438	0,45	0,01	1,5
501-1000 (közép)	0,5	0,74	0,1	2,0
1001- (nagy)	0,374	0,59	0,03	1,96
Összesen átlaga	0,498	0,58	0,01	2,13

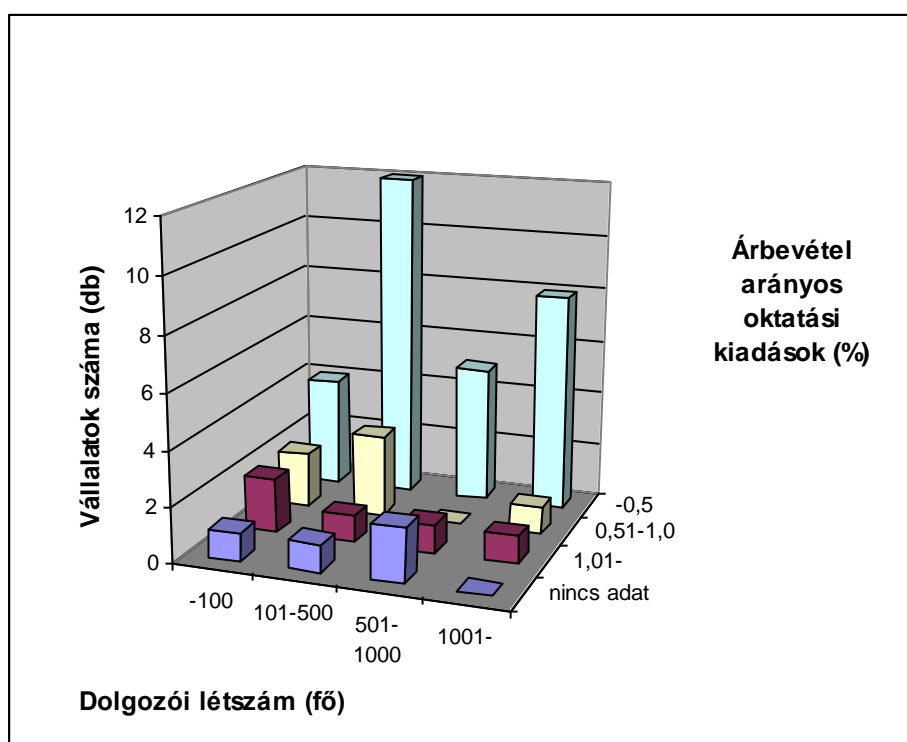
A fenti adatokról azonban mindenképpen meg kell jegyezni, hogy a százalékos arány mögötti abszolút adatok nagy különbségeket mutathatnak.

A következő táblázat a vállalati méret és az árbevétel arányos oktatási kiadások együttes figyelembevétele mellett mutatja a vállalatok megoszlását.

12. sz. táblázat: A vállalatok megoszlása az árbevétel arányos oktatási kiadások és a vállalat mérete szerint

Árbevétel arányos oktatási kiadás (%)	A vállalat alkalmazotti létszáma (fő)				Vállalatok száma(db) (és aránya, %)
	-100	101-500	501-1000	1001-	
-0,5	4	12	5	8	29 (67%)
0,51-1,0	2	3	0	1	6 (13%)
1,01	2	1	1	1	5 (11%)
Nincs adat	1	1	2	0	4 (9%)
Összesen	9	17	8	10	44 100%

8. sz. ábra: A vállalatok megoszlása a dolgozói létszám és az árbevétel arányos oktatási kiadások szerint



Ezekből az adatokból is jól láthatjuk, hogy a cégek közel kétharmada (67%) árbevételének kevesebb, mint fél százalékát fordítja dolgozói képzésére. A táblázatot alaposabban átböngészve az is nyilvánvaló, hogy valamennyi vállalati típus esetében e mutatónál található a legnagyobb gyakorisági érték. Összességében azt lehet mondani, hogy a vállalatok az alkalmazotti létszám növekedésével párhuzamosan abszolút értékben egyre többet, de relatív mértékben az éves árbevétel közel fél százalékát fordítják oktatási célokra. (Ezt a megállapítást megerősíti az alkalmazotti létszám és az árbevétel arányos oktatási kiadások közötti -0,0939 korrelációs érték, a log-log összefüggés vizsgálat esetében pedig: -0,1476, ezek az értékek gyenge kapcsolódást mutatnak az elemzett tényezőkre vonatkozóan.)

A képzési kiadások szervezeti hierarchia szerinti megoszlásáról elmondhatjuk, hogy 100 fős alkalmazotti létszám alatt a legnagyobb kiadásokat a középvezetők oktatására fordítják, míg az ennél magasabb dolgozói létszám esetében az egyéb munkavállalók és a középvezetők/diplomások képzése ugyanolyan fontossá válik. (Polónyi (2003) már említett tanulmányában az egyes hierarchia szinteken dolgozók képzésen való részvételi aránya a teljes minta átlagában a következő: felsővezetők: 11%, középvezetők/diplomások: 41% és egyéb alkalmazottak: 48%.)

6.2.1.4. Az alkalmazottak képzési célja és a képzés hatékonyságának értékelése

A képzések célját vizsgálva: a felsővezetők a közepes vállalati méretig (azaz amíg az alkalmazottak száma 500 fő alatt van), főként az általános vezetői ismeretek elsajátítására koncentrálnak, az ennél nagyobb vállalatoknál azonban előtérbe kerül a problémamegoldás és a változásmenedzselés készségének fejlesztése is. A középvezetők esetében a kisvállalatokban a jelenlegi munkakör betöltésére irányuló képzés a leggyakoribb, majd pedig a vállalati méret növekedésével párhuzamosan egyre fontosabb lesz az idegen nyelvi képzés és a motivációs, ösztönzési cél. Az egyéb alkalmazottak körében a jelenlegi munkakörnek való megfelelés, az új technológia alkalmazásának elsajátítása, a motivációs cél és az idegen nyelv elsajátítása egyaránt fontos.

Az oktatások hatékonyságának méréséről a következőket mondhatjuk: a vállalatok 57%-a alkalmaz valamilyen értékelési technikát, 43% azonban nem.

Az értékelési módszerek között leggyakrabban teszteket, vizsgákat vagy az utólagos nyomon követést találtam. Ezt követi a teljesítményértékelés, eredményességi mutatók, illetve az éves személyes értékelés útján történő hatékonyságmérés, míg néhány esetben csak a képzés után megkapott bizonyítványokat kérik be a munkáltatók. A legritkábban a résztvevők elégedettségét és tetszési indexét figyelik meg.

6.2.2. Regionális különbségek

A kérdésekre adott válaszok viszonylag nagy különbségeket mutattak a vállalatok regionális elhelyezkedésének vonatkozásában, ezért a 44 vállalat közül kiválasztottam 10 budapesti és 10 debreceni vállalatot oly módon, hogy az alkalmazotti létszám szerint ugyanolyan megoszlást

reprezentáljanak, nagyság és ágazat szempontjából is próbáltam homogén csoportokat képezni. A következőkben az így képzett két csoport tulajdonságairól szeretnék röviden beszámolni, főképp a különbségekre koncentrálva.

Az első lényeges különbséget a személyre szabott karrierterveket vizsgálva lehet találni: a debreceni vállalatok nagyobb gyakorisággal készítették alkalmazottaik részére karriertervet, mint a budapesti vállalkozások. Erre a jelenségre egy lehetséges magyarázat az lehet, hogy a régió felzárkózási mechanizmusa következtében a térségbeli vállalkozások felismerték a dolgozók karriertervezésének jelentőségét, és e mechanizmus felerősödése az, ami ezt a jelentős különbséget okozta.

A képzés formái tekintetében mindkét vállalatcsoport esetében kiemelkedő fontosságúnak bizonyultak a nyelvi képzések, viszont a többi képzési cél esetében találhatóak különbségek: a középvezetők esetében például a fővárosi cégek alkalmazottai gyakrabban vesznek részt második vagy szakosító diplomát biztosító képzéseken, és az új technológia elsajátítására is nagyobb figyelmet fordítanak, mint a debreceni cégek.

Az egyéb alkalmazottak esetében a következő képzési formák esetében tapasztalható a budapesti vállalatok túlsúlya: felsőfokú alapképzés, második vagy szakosító diploma megszerzésére irányuló képzés, felsőfokú OKJ végzettség megszerzésére irányuló képzés; a vállalaton belüli képzések során pedig nagyobb figyelmet fordítanak az új technológiához kapcsolódó ismeretek elsajátítására és a betanító képzésekre.

A támogatási formákat vizsgálva azt mondhatom, hogy a debreceni vállalatok gyakrabban vállalják át a teljes tandíjfizetési kötelezettséget alkalmazottaiktól, ennek oka valószínűleg az, hogy a térség lakosainak életszínvonala önmagában nem teszi lehetővé, hogy az újabb és újabb képzések költségeit vállalják, így ezt a vállalatok teszik meg. Azt is megállapíthatjuk, hogy a debreceni vállalatok nagyobb arányban vállalják át a képzéssel járó utazási költségeket, emögött az a magyarázat bújhat meg, hogy alkalmazottaik gyakran éppen Budapesten vagy más nagyváros oktatási intézményeiben tanulnak.

Az árbevétel arányos oktatási kiadásokat tekintve a budapesti vállalkozások fölénye nyilvánvaló, ez be is bizonyosodott: míg a debreceni cégek átlagosan 0,3%-át fordítják képzésre, addig a budapesti cégek esetében ez a mutató 0,9%.

A képzések céljait a hierarchia különböző szintjei szerint elemezve a felsővezetők esetében mindkét város vállalati körében a nyelvi képzés a leggyakoribb, ezt követi a változásmenedzselő készség fejlesztésére irányuló képzés, a problémamegoldó készség, a team-munka fejlesztésére irányuló képzés. A középvezetői szinten dolgozók Budapesten leggyakrabban problémamegoldó készség fejlesztésére irányuló képzésen vesznek részt, míg debreceni vállalkozások esetében a jelenlegi munkakörnek megfelelő szakmaspecifikus ismeretek megszerzése a legfontosabb, és csak ezután következik az általános vezetői ismeretek bővítésére irányuló képzés, a team-munka képességének fejlesztése, és a jövőbeli munkakörben szükséges ismeretek elsajátítására irányuló képzés. Az egyéb alkalmazottak esetében mind a budapesti, mind pedig a debreceni vállalatok esetében a jelenlegi munkakör feladatainak ellátásához szükséges ismeretek megszerzése a legfontosabb, ezen túl pedig budapesti cégek esetében a motivációs, ösztönzési célokat szolgáló és az új technológia megismerésére irányuló képzés a leggyakoribb, míg a debreceni vállalkozások esetében ezeken kívül még a tapasztalatszerzés is gyakori cél.

Nem mutatkozott viszont jelentős különbség a budapesti és a debreceni vállalatok között abban a tekintetben, hogy mérik-e és hogyan a képzések hatékonyságát,²⁵ e mögött talán az húzódik meg, hogy a regionális elhelyezkedés nem befolyásolja azt, hogy a vállalatok felismerték-e e feladat szükségszerűségét és fontosságát.

Az e fejezetben bemutatott kutatás során arra az eredményre jutottam, hogy a hazai vállalatok oktatáspolitikai gyakorlata lényeges jellemzőiben követi a világ tendenciáit, viszont a volumen tekintetében már lemaradás tapasztalható. Bár saját kutatásunk árbevétel százalékában kérdezett rá ezen kiadások nagyságára, de így is nyilvánvaló, hogy a hazai vállalatok kevesebbet fordítanak képzésre, mint azt a bemutatott külföldi vizsgálatok esetében láttuk. (Többségük mindössze az éves árbevétel 0,5%-át!) Az előzetes várakozásoknak megfelelően bebizonyosodott, hogy a vállalati méret növekedésével nő a vállalati oktatáspolitikai formalizáltsága, egyre inkább rendelnek ehhez a feladathoz külön személyt, vagy egységet. Világosan kitűnt az adatokból az is, hogy a nagyvállalatok azok, amelyek a pénzügyi források

²⁵ Regionális elhelyezkedéstől függetlenül vizsgálva a konkrét technikák gyakoriságát azt mondhatjuk, hogy leginkább tesztek alkalmazásával, illetve a teljesítményértékelés során mérik a képzés hatékonyságát.

megléte mellett tervezik meg oktatási/képzési politikájukat, illetve éppen ezen források rendelkezésre állásából fakadóan külső szolgáltatásokat tudnak igénybe venni ezen a területen.

A 10 budapesti és 10 debreceni vállalat összehasonlítása alapján a regionális különbségekről az mondható el, hogy a debreceni vállalatok gyakrabban készítenek alkalmazottaik részére személyre szabott karrierterveket, gyakrabban vállalják át a teljes tandíj megfizetését, mint a fővárosi cégek. Ugyanakkor szembeűnő, hogy a budapesti vállalkozások árbevétel arányos oktatási kiadása körülbelül háromszorosa a debreceni vállalatok ugyanezen mutatójának, ami a régió jelentős lemaradására utal ebben a tekintetben. A képzési folyamat hatékonyságát azonban hasonló arányban és hasonló módszerekkel végzik, vagy éppen hanyagolják el a vizsgált vállalatok.

A felmérésből az is nyilvánvalóvá vált, hogy a vállalatok egy része még nem tudatosan kezeli az e területen felmerülő kérdéseket. Viszonylag kevés időt fordítanak képzésekre, nem igazán tekintik befektetésnek/beruházásnak az oktatási jellegű kiadásokat.

Továbbgondolva a kutatás eredményeit, érdemes a bemutatott adatok mögé tekintenünk: azaz átgondolni, mi motiválja a vállalatokat alkalmazottaik képzésére. Az elemzésből kitűnik, hogy a kisvállalatok főleg a kötelező és elengedhetetlen (pl. technológia váltása, változtatása miatti) képzésekre koncentrálnak, vezetőik esetében pedig a képzés motivációs eszközként funkcionál. A közepes vállalatok gyakorlata szintén arra enged következtetni, hogy egyik oldalon az alkalmazottak igényeit próbálják korlátozni a tervezés révén, másik oldalon pedig a dolgozók képzése még mindig az ösztönzés egyik formája. Az oktatási tevékenység hatékonyságának értékelése az ő esetükben is jelentős hiányosságokat mutat. A hazai vállalatok között igazán a nagyvállalatok (közülük is főként a multinacionális vállalatok) azok, amelyek tudatos és tervezett oktatáspolitikával rendelkeznek. Ezek a szervezetek szánnak erre a feladatra akkora összegeket, amelyekkel a vállalat érdekeinek megfelelő oktatáspolitikát kialakíthatják (figyelembe véve a külső és belső környezeti tényezőket), így egyrészt valós motivációja van az általuk finanszírozott képzéseknek, másrészt érdekük e tevékenység hatékonyságának értékelése is. A vállalati oktatáspolitikai érdekeltiségi rendszerének feltárásához azonban a kutatás későbbi fázisaiban további adatfelvételre és elemzésekre van szükség.

7. A vállalati esettanulmányok vizsgálata

7.1. Az elemzés alapjául szolgáló esettanulmányok forrása és az alkalmazott módszertan

A dolgozat – jóllehet épít a Dr. Polónyi István által vezetett OTKA kutatás adatbázisára, valamint a Dr. Kun András által gyűjtött vállalati esettanulmányokra – mind az adatfeldolgozást, mind a következtetéseket illetően saját munka, eredményei saját tudományos eredmények.

Az elemezni kívánt esettanulmányokat a már korábban említett a „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” című OTKA kutatás keretében készítette Dr. Kun András. Mivel magukat az esettanulmányokat és az azok alapjául szolgáló strukturált interjúkat nem én készítettem, ezért az esettanulmányok a mellékletben kaptak helyet, már csak terjedelmük miatt is.

Akkori kutatócsoportunk elemzésének két szempontja a vállalati képzéssel kapcsolatban az volt, hogy hogyan alakulnak a képzés bizonyos jellemzői a vállalat méretének és tulajdonosi struktúrájának függvényében. A legfontosabb eredményeket a *Competitio* könyvek első kötete²⁶ tartalmazza.

Jelen munkában az akkor elkészült esettanulmányokat elemzem újra, viszont már más szempontokat is figyelembe véve, úgymint a vállalatnál alkalmazott technológia és az életgöribén elfoglalt pozíció hatása a vállalatok képzési magatartására.

A kutatás során tehát esettanulmányokat elemeztünk, melyek strukturált interjúra épültek.²⁷ A strukturált interjúk alkalmassá tették a kapott információkat arra, hogy az esettanulmányok összehasonlíthatóak legyenek a kívánt szempontok szerint, ugyanakkor minden esetben adott volt a lehetőség arra, hogy a válaszadók kifejtsék véleményüket a témáról, az érintett kérdés kapcsán kiegészítéseket tegyenek.

²⁶ Barizsné Hadházi, E. – Polónyi, I. (szerk.) (2004): *Felnőttképzés, Vállalati képzés, Competitio Könyvek 1.*, Debreceni Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Debrecen

²⁷ Az interjú kérdéseit a 3. sz. melléklet tartalmazza.

A kutatás módszertanát tekintve alapvetően kvalitatív kutatás, amely alatt azt értjük, hogy a megfigyelhető tények jelentős része numerikusan nem kifejezhető és a kutatáshoz nem is szükséges minden tény számokban kifejezni.

Kutatásunk továbbá induktív jellegű, azaz az egyes esetekből próbáljuk következtetéseinket megfogalmazni.

Felhasználtuk továbbá a már említett OTKA kutatás kérdőíveit és esettanulmányait. Magának az esettanulmányok alkalmazásának módszertanát az általam ismert módszertani könyvek nem vagy csak nagyon szűkszavúan tárgyalják, így a következőkben leginkább személyes oktatási és kutatási tapasztalataim alapján mutatom be ezen módszer előnyeit és hátrányait.

Az esettanulmányok rendszerezett információgyűjtést és mélyebb vizsgálatot tesznek lehetővé, mint önmagában a kérdőíves kutatás, teljesebb képet adhatnak a vizsgált jelenségekről, miközben azt is előrevetítik, hogy mit lenne érdemes még vizsgálni a jövőben, gyakran a „miért” és a „hogyan” kérdésekre kapunk választ segítségükkel. Ennél fogva alkalmas az egyedi jelenségek bemutatására. Ahogy Ghauri és Grønhaug (2011:243) is írják: „az esettanulmány módszereivel összegyűjtött adatok elemzésének egyik lehetséges módja, hogy hasonlóságokat és különbségeket keressünk, például olyan helyzetekben, ahol számos esetet találunk.” A szerzők hangsúlyozzák, hogy a leíró esettanulmányoknak sem csak a tények puszta összegyűjtése és ismertetése a célja, sokkal inkább azok értelmezése. Kiemelik még, hogy az esettanulmányok kiválóan alkalmasak arra, hogy a más eszközökkel vizsgált jelenségeket ily módon továbbelemezve teljesebb információkat kapjunk (Ghauri és Grønhaug 2011:248).

Az esettanulmányok elkészítése rendszerint személyes interjúk vagy már korábban rendelkezésre álló adatok alapján történik (például országtanulmányok esetében). Hátránya éppen a fentiek miatt, hogy az esettanulmányok alapján megfogalmazott következtetések nehezen általánosíthatóak, sok esetben csak a korábbi eredmények kiegészítését teszik lehetővé.

Hangsúlyozni szeretnénk továbbá, hogy kutatásunk az adatok másodlagos elemzésén alapszik: a hipotézisek helytállóságát az ún. kritikai forráselemzés módszerével próbáljuk bizonyítani, azaz a korábbi adatokat és esetleírásokat elemezzük újra a fenti dimenziók mentén.

Kutatásunk adatbázisa a Babbie (2001:205) által nem valószínűségi kiválasztás közé sorolt egyszerűen elérhető alanyok mintavételi eljárásával kialakult minta volt. Ez a mintavételi módszer ugyan nem biztosítja a minta reprezentativitását és az elemzés eredményeinek általánosításával is óvatosan kell bánni, viszont lehetővé teszik további kutatási eljárások kialakítását, kérdőívek előzetes tesztelését (Babbie 2001:205-206).

Elemzéseinkkel kapcsolatban tehát korlátozott megállapításokat tesz ugyan lehetővé a mintavételi eljárás, mégis elmondhatjuk, hogy az empirikus adatokból levont következtetések összhangban vannak más, nagyobb és reprezentatív adatbázisok, kutatások eredményeivel (hazai és nemzetközi szinten egyaránt).

7.2. Hipotézisek

Összefoglalva az elméleti irodalmat elmondhatjuk, hogy a vállalatok oktatási tevékenységét illetően az elméleti alap két irányból közelíthető meg:

- egyrészt a Becker féle közgazdaságtani teóriával, ami ma már nem magyarázza teljes egészében a vállalatok ezirányú tevékenységét, másrészt
- a menedzsment irodalommal, ami szintén megpróbálja leírni a vállalatok képzési tevékenységét, de ez sem állja meg a helyét valamennyi vállalkozásra, jellemzően inkább a nagyvállalatok azok, amelyek ezt ilyen formán valósítják meg.

A valós helyzet valahol a kettő között van, s láthatóan a vállalkozások főbb ismérvei (pl. méret, iparági hovatartozás, tulajdonosi struktúra stb.) befolyásolják, hogy egész pontosan milyen képzési tevékenység folyik a szervezet keretein belül.

A nemzetközi és a hazai empiriák, illetve néhány további esettanulmányra építve azt gondolom, érdemes mélyebb elemzést folytatni annak érdekében, hogy teljesebb képet kapjunk.

A továbbiakban azokat a hipotéziseket ismertetjük, amelyek mentén vizsgáljuk a vállalatok képzési tevékenységét.

Az elméleti és az empirikus irodalom elemzése, illetve a saját kutatási eredményeink alapján a következő kutatási kérdést fogalmazzuk meg:

Hogyan befolyásolja a vállalatok képzési magatartásának főbb jellemzőit a vállalati méret, az alkalmazott technológia jellege, a tulajdonosi struktúra és az életgörbén való elhelyezkedés?

A kutatási kérdésben meghatározott ismérvek alapján a következő dimenziók mentén elemeztük a vállalatok oktatáspolitikai sajátosságait:

- **a vállalkozás mérete** (mikro-, kis-, közepes- vagy nagy vállalkozások),²⁸
- **a vállalat tulajdonosi struktúrája** (tisztán külföldi tulajdonban lévő, vegyes tulajdonban lévő, tisztán magyar (magán) tulajdonban lévő, illetve állami tulajdonban lévő),²⁹
- **a vállalat alkalmazott technológiája** (technológiai úttörő, vezető technológiát felhasználó, technológiát átvevő vagy hagyományos technológiát használó vállalat),³⁰
- **a szervezet életgörbén való elhelyezkedése** (újonnan alapított vállalkozás, növekedés szakaszában lévő vállalkozás, érettség/stabilitás szakaszában lévő vállalkozás, illetve hanyatló fázisban lévő vállalkozás).³¹

Mindenképpen meg kell jegyeznünk, hogy a fenti dimenziók valószínűleg eltérő mértékben hatnak a vállalatok képzési politikájára. Az eddigi empirikus kutatásaink alapján úgy tűnik, leginkább a vállalat mérete, a tulajdonosi struktúrája, illetve az alkalmazott technológiáé a fő szerep, míg másodlagos dimenzióknak tekinthető az iparági hovatartozás, az életgörbén való, illetve regionális elhelyezkedés.

Az oktatási tevékenységet a következő metszetek szerint vizsgáljuk:

- **az oktatáspolitikai tervezettség:** ez alatt azt értettük, hogy a vállalat képzési tevékenysége ad hoc jellegű, vagy pedig részben, illetve egészében tudatosan tervezett folyamat volt-e,
- **az oktatáspolitikai szervezettség:** ennek kapcsán azt elemeztük, hogy milyen szervezeti keretek segítségével valósult meg a képzés, azaz hozzárendeltek-e az

²⁸ Alapvetően a KSH létszám-kategóriáit követve.

²⁹ Saját csoportosításom.

³⁰ Az EURAB kategóriáit vettem figyelembe, hiszen ilyen megkülönböztetéssel a hazai szakirodalomban korábban nem talákoztam.

³¹ Saját kategóriáim, egy leegyszerűsített vállalati életgörbét feltételezve.

emberi erőforrás fejlesztési funkcióhoz egy ilyen tevékenységgel felruházott személyt, vagy akár egész csoportot, vagy egy egész szervezeti egység feladata volt ezt megvalósítani,

- **az emberi erőforrás fejlesztés célja szerint:** a kérdés arra fókuszált, hogy a cégek képzései milyen céllal valósultak meg, ez lehetett ösztönzési, megtartó vagy karrierfejlesztési cél,
- **a képzési tevékenység finanszírozási oldaláról:** itt a képzésre fordított kiadások nagyságát elemeztük, mégpedig az éves árbevétel, illetve az éves személyi juttatások arányában,
- **működött-e a képzés tekintetében a hatékonyságmérés:** azaz megvalósult-e az ellenőrzés a képzési folyamat lebonyolítása után, amelyből kiderült, hogy a résztvevők mennyire elégedettek, vagy eredményesen zárták-e a képzést, illetve, hogy az milyen eredményekkel jár vagy járt a vállalat számára,
- **a képzés milyen formái voltak túlsúlyban:** a kérdés az, hogy adott típusú szervezetben milyen képzési forma dominált a következők közül: iskolarendszerű képzés, iskolarendszeren kívüli képzés, vállalaton belüli képzés, esetleg más egyéb.

A fentiek után lássuk, milyen hipotéziseket fogalmaztunk meg a négy dimenzió mentén:

- 1.hipotézis: A vállalat mérete befolyással van a vállalat képzési magatartására, mégpedig azt feltételezzük, hogy a vállalat méretének növekedésével párhuzamosan egyre inkább átgondolt, tudatos, szervezett és sokrétű lesz a szervezet képzési magatartása.
- 2.hipotézis: Az alkalmazott technológia jellege jelentős hatással van a szervezetek képzési intenzitására, mégpedig: minél jellemzőbb a vállalatra az új technológiák alkalmazása, annál fejlettebb és tudatosabb a képzési magatartása is.
- 3.hipotézis: A tulajdonosi struktúrával összefüggésben minél jelentősebb a magyar tulajdonosi hányad, annál kedvezőtlenebbek a vizsgált oktatási jellemzők, azaz a fejlettebb országokból érkező külföldi tőke pozitív hatással van a szervezetek képzési magatartására.
- 4.hipotézis: A vállalat életgömbjében elfoglalt helye befolyásolja képzési magatartását, mégpedig: ahogyan előrébb jut a szervezet az életgömbjében úgy lesz tudatosabb képzési magatartása.

7.3. Kutatási eredmények

A már bemutatott és felhasznált OTKA kutatás adatait tovább elemezve mutatjuk be, hogy a fenti hipotézisek közül melyek azok, melyeket az elkészített esettanulmányok alapján megerősíthetünk, s melyek azok, melyeket elvethetünk.

Az alábbi összefoglaló táblázat áttekintést nyújt arról, hogy az általunk vizsgált dimenziók alapján mi jellemzi a vállalatokat. A következőkben ezen dimenziók mentén végzett elemzéseinket ismertetem.

13. sz. táblázat: Az esettanulmányokban elemzett vállalatok legfontosabb adatai

Vállalat	Létszám	Technológia	Tulajdonos				Életgörbe			
			Multi/ külföldi	Tiszta magyar	Vegyes	Állami/ önkorm.	Újonnan alapított, ÉG kezdeti szakasza	Növekedés	Érettség, stabilitás	Hanyatlás
A	15000	b	X						X	
B	1970	b			X				X	
C	465	c			X				X	
D	250	a	X							elnyúló, most kerül be új profil
E	170	b		X					X	
F	380	c	X					X		
G	160	c		X				X (fiatal, 6 éves cég)		
H	91	c				X			X	

A „Technológia” esetében a jelölések:

a: technológiai úttörő és vezető technológiát felhasználó,

b: technológia átvevő,

c: hagyományos technológiát alkalmaz.

Forrás: saját szerkesztés

7.3.1. Vállalati méret dimenzió

Az esettanulmányok elemzése során mikro és kisvállalkozás nem volt a mintánkban. A 250 főnél kevesebb alkalmazottat foglalkoztató vállalkozásokat a közepes vállalatok, az ezt meghaladó alkalmazotti létszámmal működő szervezeteket a nagyvállalatok kategóriájába soroltam.

A 8 esettanulmány **mikro és kisvállalkozásokra** nem terjedt ki. Ennek ellenére egyértelműen állítható, hogy elfogadva mind a nemzetközi, mind más hazai, mind pedig a Tanszék OTKA

kutatásainak eredményeit (lásd például „A vállalati kérdőívek vizsgálata” c. fejezetemet is) kijelenthetjük, hogy a vállalatok ezen csoportjára a következők jellemzők:

1/a. tézis: A kisebb méretű vállalatok képzésre irányuló tevékenysége:

- ahhoz, hogy alkalmazottaik munkaköri feladataikat el tudják látni, kénytelenek voltak képzést finanszírozni, sok esetben törvényi előírás nyomán,
- többségében iskolarendszerű képzéssel, vagy pedig betanító jellegű oktatással találkoztunk,
- amennyiben lehetséges, akkor még ezeket sem támogatták, inkább a kiválasztási folyamatban érvényesítették a munkakör-specifikáció szempontjait,
- ha a fentiekén túl az alkalmazottak képzésben vettek részt, akkor az ad-hoc jellegű volt, az anyagi támogatás is ritka volt (ennek legvalószínűbb oka, hogy a vállalkozás emberi erőforrás menedzsment tevékenysége is alacsony színvonalú, a képzés kívül esett a vezetőség hosszú távú tervein).

A 8 vállalat közül az E, a G és a H vállalatok azok, melyek közepes méretűnek tekinthetők a KSH mutatók alapján.

A **E vállalat** sajátosságai az alkalmazottak képzésére vonatkozóan:

- a képzéssel kapcsolatos feladatokat az önálló munkaügyi csoport, a szakigazgatók és a termelési igazgató közreműködésével látja el,
- a tervezés a minőségbiztosítási rendszer keretében történik, a terv értékelése esetleges,
- a képzéseket a működéshez feltétlenül szükséges tényezőnek tartják, mégis inkább a felvétel során figyelnek a megfelelő képzettségű szakemberek biztosítására,
- a képzések tekintetében csak a szükséges kiadásokra hajlandóak, csak olyan mértékben, amelyek számukra hasznosak és azt is korlátozott mértékben,
- rendszeres képzés csupán két dolgozói csoportot érint (kül- és belkereskedőket),
- a képzési intézetek kiválasztásánál inkább a kialakult kapcsolatok a döntőek, kevésbé a költségek (Kun 2004:116-118).

A **G vállalat** képzési tevékenységére röviden a következők jellemzők:

- a képzés tervezése a minőségbiztosítás része,

- előzetes igényfelmérés nem történik,
- a képzések legfőbb célja a piaci alkalmazkodást és az alapvető működést szolgálni, illetve a képzés eredményeképpen a magasabb juttatások által motiválni a dolgozót,
- az elkészült terveket nem értékelik,
- szakiskolákat és szakosodott magáncégeket bíznak a képzések lebonyolításával (Kun 2004:111).

A **H vállalat** képzési politikáját tömören az alábbiak szerint foglalhatjuk össze:

- a képzési politika a HR, a minőségbiztosítási csoport és az ügyvezetőség közös felelőssége,
- az igényfelmérés formális,
- a tervek értékelése a minőségbiztosítási rendszerben valósul meg,
- „kontrollált képzési politika”, ami alatt azt a mentalitást értem, hogy a vállalatnál figyelnek arra, hogy a túlképzett dolgozókat nem tudják megtartani, így ezt a jelenséget tudatosan kerülik (mind a felvételi, mind pedig a képzési tevékenység során),
- belső képzések, oktatócégek és szak- és szakközépiskolák szolgáltatásainak igénybe vétele egyaránt jellemző (Kun 2004:111-114).

A három vállalat fenti rövid jellemzése alapján azt mondhatjuk, hogy képzési politikájuk jellemzői: az alkalmazottak oktatása tudatosabb, tervezésre nem minden esetben került sor, találtunk példát arra is, hogy az oktatási kiadások korlátozására törekszenek, a képzés inkább az ösztönzési politika része, és a képzési hatékonyság értékelése egyik esetben sem valósult meg. Mindezek alapján a következő tézist fogalmazhatjuk meg:

1/b. tézis: A közepes méretű vállalatok oktatási gyakorlata:

- **tudatosabb volt,**
- **a tervezés továbbra sem volt jellemző,**
- **ténylegesen az oktatási kiadások korlátozására törekedtek,**
- **a képzéseknek inkább ösztönző szerep jutott,**
- **a képzési hatékonyság vizsgálata még ebben a csoportban sem volt jellemző.**

A nagyvállalati kategóriába az A, B, C, D és F vállalatokat sorolhatjuk.

Az **A vállalat** képzési politikájáról a következőket mondhatjuk el:

- a HR részlegén belül speciális szakemberek (akik egyébként az oktatáspolitikai különböző területeiért felelősek) látják el az oktatástervezés feladatát a funkcionális területek vezetőivel együtt,
- maga a tervezés funkcionális területenként is megtörténik, és a terveket értékelik is,
- karriertervezés is működik: közép és hosszú távú karriersávokban gondolkodnak,
- a tervek megvalósulását dokumentálják,
- az értékelést egyéneenként, a közvetlen felettes végzi el,
- a képzések költség-haszon elemzése megtörténik,
- leginkább saját alkalmazottaik oktatnak, de külső iskolákban, felsőoktatási intézményekben is tanulnak dolgozóik (Kun 2004:119-121).

A **B vállalat** oktatási tevékenységét az alábbiak jellemzik:

- a képzéssel kapcsolatos feladatokat az oktatási csoport és az oktatási központ látja el a munkaerő osztályon belül,
- ezen belül az oktatástervezés az oktatási csoport feladata az üzemigazgatóságokkal közösen együttműködve, a terveket 3 vezető is jóváhagyja (erős kontroll),
- a vállalati képzés igényfelméréssel indul, mégpedig üzemigazgatósági szinten,
- az oktatási tervek értékelése a minőségbiztosítás keretében történik, évente két jelentés elkészítése útján, amelyek a megvalósítást is dokumentálják,
- a képzéseket belső és külső kényszer indokolja: a belső alatt a vállalat vezetői a szabályokat, szabályzatokat, a technológiai elvárásokat és a hatékonyság növelését értik, míg a külső kényszer a kötelező képzésekre vonatkozóan jelenik meg,
- az igénybe vett képzési szervezetek igen sokfélék (szinte a teljes kínálatot lefedik) (Kun 2004:121-124).

A **C vállalatról** oktatási politikájára vonatkozóan a következőket mondhatjuk el:

- az oktatással kapcsolatos feladatokat a humánpolitikai osztály látja el, munkájukat segítik a területi egységek javaslattétel szintjén,
- a tervezés a humánpolitikai osztály feladata, a terveket a vezérigazgató hagyja jóvá,
- a tervezés a minőségbiztosítási rendszer keretében zajlik,
- a terveket nem értékelik, csak dokumentálják,

- a képzéseket csoportosítják képzéstípusonként és résztvevők szerint is,
- a képzések célja utánpótlás vagy juttatás (ez a minőségbiztosítási és a gépész munkacsoportban különbözik csak: ott a teljesítmény növelése a képzések legfontosabb célja),
- a válaszadó azt nyilatkozta, hogy más működési feladat mögött a képzéseket sokadrangúnak tartják,
- jelentős mértékben, majdnem teljes egészében belső képzéseik vannak (még a nyelvi képzés esetében is) (Kun 2004:114-116).

A **D vállalat** jellemzői az oktatási tevékenységet tekintve:

- a vállalat éppen átalakulás alatt volt, a jelen helyzet szerint a gazdasági igazgató, a személyzeti asszisztens és az ideiglenesen kijelölt személyek látták el az oktatási tevékenységgel kapcsolatos feladatokat, míg az átalakulás után ezek átkerülnek majd a személyzeti/munkaügyi osztályhoz, azaz formalizálni fogják a szervezet ezen részét is,
- a formális tervezés jelenleg is megvalósul, 3 évre előre, gördülő tervezéssel,
- tervezik az igényfelmérés bevezetését is, ami formalizálva lesz és a közvetlen felettes is tehet javaslatokat ebben a kérdésben,
- a tervet nem értékelik, a megvalósulást dokumentálják,
- a képzéseket csak informálisan csoportosítják,
- mottójuk, hogy a „képzettebb állomány növeli a vállalat eredményességét,”
- ugyanakkor a képzéseket nem értékelik, azt gondolják, hogy az „eredményesség ebben a tekintetben nem mérhető,”
- széles körből veszik igénybe a képzési szervezetek szolgáltatásait (Kun 2004:125-128).

Az **F vállalat** oktatáspolitikai tevékenységének jellemzői:

- a képzés tervezése a minőségbiztosítási rendszer része, az oktatási terv is a Minőségügyi Kézikönyv része,
- a tervet nem értékelik,
- lényegében a kötelező és a technológiát követő képzés jellemi a céget,
- a képzett munkavállalókat inkább a kiválasztás során próbálják a vállalati működés számára biztosítani,
- speciális oktató cégeket keresnek fel, szórólapon alapján is választottak már,
- a megvalósulást nem értékelik (Kun 2004:109-110).

A nagyvállalatok esettanulmányainak rövid jellemzését áttekintve azt lehet megállapítani, hogy ez a csoport mutatja a legszínesebb képet az oktatási tevékenységben. Ennek oka valószínűleg az, hogy míg a kis- és közepes vállalatok ezen tevékenysége jól magyarázható a szűkös forrásokkal és tapasztalattal (és bizonyos esetben szemlélettel is), addig a nagyvállalatoknál e korlátok eltűnése viszonylag tág teret enged abban a vonatkozásban, hogy milyen szintű oktatáspolitikai tevékenységet alakítanak ki. A tulajdonosi struktúra és az alkalmazott technológia jellege leginkább ebben a vállalati csoportban eredményez egészen eltérő vállalati oktatáspolitikai szemléletet, akár azonos vállalati létszám mellett is. A nagyvállalatokra egyértelműen tehát nem jelenthetjük ki, hogy a csupán az alkalmazotti létszám miatt kiforrottabb képzési politikával rendelkeznének. Néhány fontos megállapítást azonban így is tehetünk:

1/c. tézis: A nagyvállalatok esetében az esettanulmányok alapján nem jelenthetjük ki, hogy egyértelműen tudatos, tervezett és szervezett oktatáspolitikai gyakorlatuk lett volna. Ebben a vállalati csoportban az alkalmazott technológia, a tulajdonosi struktúra és más befolyásoló tényezők hatása jelentős volt, néhol kisvállalkozásokra jellemző képzési magatartást figyelhettünk meg, máshol pedig valóban a várt adatokat erősítette meg egy-egy esettanulmány.

Összességében az első hipotézis a vizsgált esettanulmányok alapján csak részben állja meg a helyét. A mikro és kisvállalkozások tekintetében mintaelem hiányában korábbi kutatásainkra alapozva fogadhatjuk el a hipotézis helytállóságát, a közepes méretű vállalkozásoknál viszont a megfigyelt képzési magatartás egybeesett a hipotézis állításaival, míg a nagyvállalatok csoportjára vonatkozóan csak részben mondható ez el. Ez utóbbi csoportban az látszik, hogy sokkal árnyaltabb a kép, s a vállalati méreten túl más dimenziókat (pl. alkalmazotti technológia, tulajdonosi szerkezetet) is figyelembe kell vennünk.

7.3.2. A vállalkozásnál alkalmazott technológia jellege szerinti dimenzió

A vizsgált vállalatok alkalmazott technológia szerint az alábbi csoportokba sorolhatóak:

- technológiai úttörő és vezető technológiát felhasználó vállalkozás a D (feltételezve, hogy az esettanulmányban leírt változások megvalósulnak),
- technológia-átvevő szervezetek: A, B, E,
- hagyományos technológiát felhasználó vállalkozások: C, F, G és H.

A **technológiai úttörő/vezető technológiát felhasználó vállalkozások** körébe sorolt H vállalatot elemezve elmondhatjuk, hogy amennyiben az ott leírt változások bekövetkeznek, akkor valóban fejlett képzési magatartással jellemezhetjük. Míg korábban főleg a gazdasági igazgató határákörébe tartozott a képzések szervezése és tervezése, addig az átalakítás után mindez már az új személyzeti/munkaügyi osztály feladatköre lesz. Tudatos lesz a tervezés is, amely a megalapozott igényfelméréssel és a tervezés formalizáltságának megjelenésével indokolható. Bár a H vállalat még távol áll a képzés stratégiai szemléletétől és a képzések értékelésében sem tekinthető élenjárónak a többi vállalathoz képest, mégis a változások mentén jó úton haladnak afelé, hogy mindezeket elérjék (Kun 2004:111-114). Ezek alapján a következő tézist fogalmazzuk meg:

2/a. tézis: A technológiai úttörő és a vezető technológiát felhasználó vállalkozások tudatos és szervezett oktatáspolitikai tevékenységet valósítottak meg, stratégiai szemléletmód jellemezte őket, átgondolt finanszírozás és hatékonyságmérés kísérte képzéseiket³².

Az A, B és E vállalatok a **technológiát átvevő cégek** közé tartoznak, közülük az A és a B volt az, amelyeknek oktatáspolitikája megfelelt a vártaknak, sőt annál még kedvezőbb képet is mutat. Ez a két vállalkozás ugyanis az oktatáspolitikáját tekintve megközelíti a technológiai úttörő/vezető technológiát felhasználó vállalkozásokat. A képzések szervezése és a tervezése ugyanis magasabb szintű, mint ahogyan azt korábban feltételeztük. Bebizonyosodott ugyanakkor, hogy alapvetően nem befektetésként gondolnak az alkalmazottak fejlesztésére, költségvetésük szerényebb (a technológiai úttörő vállalkozásokhoz képest) és leginkább a kötelező és a technológiakövető képzéseket valósítják meg. Az E vállalat esetében a képzési magatartás teljes mértékben megfelel a várt eredményeknek: a képzések finanszírozása egyértelműen korlátozott, csak a legszükségesebb szakmai képzésekkel kapcsolatos kiadásokat hajlandók támogatni, ezzel pedig leginkább a kötelező és technológiakövető képzéseket fedik le (Kun 2004:119-124 és 116-118). Következő tézisünk így hangzik:

2/b. tézis: A technológia-átvevő vállalkozások fejlesztési tevékenysége kisebb költségvetésre épült, különösen nagy figyelmet fordítottak az átvett technológia betanításának, de befektetési célú képzési tevékenységük alacsony szintű volt.

³² A két kategóriát az EURAB külön kezeli, mi azonban azt feltételezzük, hogy a képzések vonatkozásában nincs jelentős különbség a két csoportba tartozó vállalatokra vonatkozóan, így őket a következőkben együtt kezeljük.

A **hagyományos technológiát felhasználó** vállalkozások esetében megállapítható, hogy a képzés szervezése és tervezése leginkább a minőségbiztosítás részét képezi. Lényegében a kötelező, a technológiát követő, a piaci működéshez feltétlenül szükséges képzéseket támogatják. A vállalatok megközelítése szerint a képzés inkább ösztönzési eszköz, mint valós fejlesztési igényre épülő folyamat. Amennyire csak lehetséges próbálják a kiválasztási eljárással helyettesíteni az oktatást, illetve nyíltan megfogalmazódott, hogy a képzést sokadrangúnak tartják (Kun 2004:114-116 és 109-114). Ezen vállalati csoportra a tézis a következőképpen hangzik:

2/c. tézis: Az alkalmazott technológia szempontjából hagyományosnak számító szervezetek oktatáspolitikája alacsony szintű és ad-hoc jellegű volt, ha mégis megvalósult, akkor alacsony ráfordítások és főleg a követő, kötelező jellegű képzések jellemezték.

Összességében a vállalkozásnál alkalmazott technológia típusára vonatkozó dimenzió esetében az esettanulmányok tanulsága alapján a megfogalmazott hipotézis elfogadható, azzal a korlátozással, hogy a technológiai úttörő/vezető technológiát felhasználó vállalkozások kategóriában csak egy elem volt, s ott is csak feltételesen jelenthető ki, hogy a várt képzési magatartás volt tapasztalható.

7.3.3. Tulajdonosi forma dimenzió

A vállalatok tulajdonosi struktúra szerint a következők szerinti megoszlást mutatják:

- 3 vállalat: A, D, és F multinacionális vagy tisztán külföldi tulajdonú,
- 2 vállalat: E és G vegyes tulajdonú,
- 2 vállalat: a B és a C tiszta magyar (magán) tulajdonú,
- míg egy vállalat pedig állami, illetve önkormányzati vállalként működik.

A fenti kategóriák szerint megvizsgálva a vállalatokat az állapítható meg, hogy a **multinacionális vagy tisztán külföldi tulajdonban lévő vállalatok** a képzési tevékenysége megfelel a vártaknak, az „élmezőnyben” vannak a dolgozók oktatására fordított figyelmet tekintve. A három szervezet közül kettőben, az A-ban és a D-ben is külön csoport, illetve specialista foglalkozik a képzési tevékenység lebonyolításával, szervezésével, a tervezés tudatos, mindkét vállalat kiemelten kezeli a vállalati képzések szerepét, bár az ellenőrzés csak

egyikükénél valósul meg. A D vállalat ugyanis úgy nyilatkozott, hogy „a képzések eredményessége nem mérhető” (Kun 2004:109). A vállalatnál még a képzésben részt vevő saját oktatóval is rendelkeznek, míg a D vállalatnál is megfigyelhető a képzési szervezetek széles körének megkeresése a dolgozók fejlesztése céljából.

Bár tulajdonosi struktúráját tekintve az F vállalati is ebbe a kategóriába tartozik, de ezen szervezet más jegyeket mutat, ahogyan ez a korábbi leírásból is látszik. Ez esetben arról lehet szó, hogy a vállalat profilja (felsőruházati termékek gyártásával foglalkoznak) nem igényli a szervezett és tudatos oktatási tevékenységet a tulajdonosi struktúra multinacionális jellege mellett sem. Az interjúból kiderült, hogy „a tulajdonos az olcsó munkaerő miatt vásárolta meg a céget, ezért a dolgozók továbbképzése eleve csak szűk kört érinthet (inkább csak a szellemi dolgozókat), és azokat sem jelentős mértékben” (Kun 2004:109). Esetükben a fentiek alapján a tézis így szól:

3/a. tézis: A multinacionális vagy külföldi tulajdonban lévő vállalatok emberi erőforrás fejlesztési tevékenységére:

- **tudatos tervezés és szervezés volt jellemző,**
- **átgondolt finanszírozáson, illetve költség-racionalizáción alapult (a dolgozói kezdeményezést abban az esetben támogatták, ha ez számukra is előnnyel járt),**
- **a képzési tevékenység kontrollja is megvalósult (ellenőrizték az eredményességet, hatékonyságot, pl. ráépülő teljesítményértékelő rendszerrel),**
- **a képzésekben kisebb arányt képviselt a formális iskolarendszerű képzés.**

A **vegyes tulajdonú vállalatok** közé a B és a C vállalat sorolható, az E és G vállalkozás pedig **tisztán magyar (magán) tulajdonosi struktúrával** írható le. Ebben a vállalati körben leginkább piaci alkalmazkodáshoz feltétlenül szükséges képzések jellemzőek, arra törekedtek, hogy az újonnan belépők már rendelkezzenek a szükséges végzettséggel és tudással, s lehetőleg ezt ne a vállalkozásnak kelljen biztosítani, ezzel együtt finanszírozni. A C vállalat szakembere az interjúban érdekes kettősséget említett, miszerint dolgozóikat a teljesítmény növelése, utánpótlás és ösztönzési célokkal küldik továbbképzésre, mégis úgy tekintenek a képzésre, mint sokadrangú tevékenységre más működési feladat mögött (Kun 2004:115). Erre a vállalatcsoportra a következő tézist fogalmazható meg:

3/b. tézis: A vegyes és a tisztán magyar (magán)tulajdonban lévő vállalkozások fejlesztési tevékenysége abban az értelemben volt tudatos, hogy inkább korlátozó jelleggel bírt, főleg ösztönzési és megtartási célokat szolgált, az anyagi támogatás szerényebb mértékű volt, ugyanakkor a hatékonyság mérése gyakran elmaradt.

Az egyetlen **önkormányzati tulajdonban lévő vállalat** (H vállalat) oktatáspolitikai tevékenysége többé-kevésbé fedi a várt képzési magatartást. A cég oktatási tevékenysége részben valóban abban az értelmezésben tudatos, ahogyan ezt a fogalmat használjuk, más oldalról viszont abban az értelemben is, hogy korábbi rossz tapasztalataikból kiindulva kerülnek a túlképzést, illetve a túlképzett dolgozók felvételét a céghez (a saját költségen kiképzett munkavállaló később más vállalkozásnál helyezkedett el, illetve szervezeti átalakítás miatt került máshová) (Kun 2001:112). Ezen cég esetében tehát a képzés ösztönzési, megtartási funkciójáról nem beszélhetünk. Képzéseik így jórészt a kötelező elemekre koncentrálnak, illetve a vártaknak megfelelően a formális iskola rendszerű képzés a leggyakoribb, illetve bizonyos modulrendszerű képzések esetén oktatási centrumhoz fordultak, a betanítást pedig belső képzés keretében valósítják meg (Kun 2004:112-113). Következő tézisünk a fentiek alapján így hangzik:

3/c. tézis: A magyar állami tulajdonban lévő vállalatok képzési tevékenységének jellemzői az alábbiak voltak:

- **formális tervezés létezett, de a tervezés hatékonysága sok esetben megkérdőjelezhető volt (a szervezet számára nem feltétlenül volt nélkülözhetetlen/szükséges a finanszírozott képzés),**
- **főleg ösztönzési, megtartási célokat szolgált,**
- **a kontroll majdnem teljes hiánya volt megfigyelhető, hatékonysági szempontok nem érvényesültek,**
- **formális, iskolarendszerű képzések túlsúlyáról nyilatkoztak.**

Összességében a tulajdonosi forma szerinti dimenziót tekintve a vizsgált szervezetek képzési magatartása egybeesik a felállított hipotézisben foglaltakkal. Meg kell azonban említeni, hogy minden tulajdonosi forma szerinti csoportban voltak kivételek, amelyek vagy kedvezőbb, vagy kedvezőtlenebb képet festettek le az adott csoport jellemzőihez képest. Ezen eltérések egyik esetben a felső vezetés, illetve tulajdonos vállalatalapítási célkitűzésére vezethetőek vissza, más esetben pedig a korábbi rossz tapasztalatokból származtak, magyarázó

tényező lehet az egyik cég alkalmazott technológiája is, amely nem igényel jelentős képzéseket a vállalat részéről.

7.3.4. Vállalati életciklus dimenzió

A vizsgált vállalatok életciklusuk alapján a következő csoportokba sorolhatóak:

- induló cég nem volt közöttük,
- 2 vállalat (F és G) növekedési szakaszában helyezhető el,
- 5 vállalat (A, B, C, E és H) érettség fázisában van,
- egy vállalat (D) pedig az elnyúló életgörbe lehetőségeit próbálja kihasználni.

A fentiekben írtak alapján **induló vállalkozás** oktatáspolitikájának elemzésére nem volt mód, így feltételezéseink helyességét sem tudjuk tesztelni, így csak feltételezhetjük, hogy az újonnan alapított vállalkozás komoly finanszírozási megpróbáltatásai miatt hipotézisünk helytálló.

Következő tézisünk tehát korlátozottan fogadható el:

4/a. tézis: Az újonnan alapított, az életpálya kezdetén lévő szervezetek oktatáspolitikája, alapvetően a forráshiány miatt nem tudatos és nem is szervezett. Amennyiben mégis képzéseket biztosítanak dolgozóiknak, akkor azok többnyire a kötelező képzéseket fedik le.

Az **életgörbe növekedési szakaszában** lévő vállalkozások vizsgálatát két cég adatai teszik lehetővé. Esetükben az oktatással kapcsolatos feladatok a minőségbiztosításhoz kapcsolódóan jelennek meg, egyik vállalatnál sem történik meg a tervek értékelése. A képzés motivációjában a kötelező és technológiát követő képzések figyelhetőek meg, illetve a működés és piaci alkalmazkodáshoz szükséges képzések a mérvadóak. Nem beszélhetünk még azonban valóban kiforrott oktatáspolitikáról abban az értelemben, hogy a válaszadók jelezték: a képzést inkább a kiválasztási folyamatban próbálják ellensúlyozni. A képzések még motivációs céllal jelennek meg: a képzettség növelése magasabb bérekkel és juttatásokkal jár. E mögött az rejlik, hogy a vállalat tudja: „a cég értékét alapvetően a benne lévő emberek képzettsége határozza meg” (Kun 2004:111). A vállalatok által leggyakrabban igénybe vett képzési szolgáltatók a speciális oktatócégek, szakiskolák (Kun 2004:109-111). A képzések eredményességét pedig nem értékelik. Hozzá kell azonban tennünk, hogy ebben az életszakaszban a vállalatok képzési politikája még kiforratlan, képlékeny, ugyanakkor felismerik a képzés jelentőségét, és

lehetőségeikhez mérten tudatos lépéseket tesznek. A növekedési szakaszban lévő vállalatok esetében a tézis így szól:

4/b. tézis: A növekedési szakaszban előrelépés volt tapasztalható ezen a téren, hiszen kialakult az emberi erőforrásokkal foglalkozó szervezeti egység, amely már többé-kevésbé tudatos oktatáspolitikai tevékenységet valósított meg. Ebben az életpálya-szakaszban kezdtek formálódni azok az eljárások, módszerek, amelyeket a szervezet később a dolgozók képzése során alkalmaz. A vállalat feltérképezte a képzési piacot, s próbálta az igényeinek leginkább megfelelő oktatási módszereket megtalálni. Az oktatásba bevont dolgozói kör is egyre szélesebb lett. Bár még korlátozott a részvételi lehetőség (inkább a vezető alkalmazottakat érintette) és a rendelkezésre álló forrás egyaránt. Az oktatás iránti igény talán ebben az életpálya szakaszban a volt legfontosabb, hiszen ez a fejlődés, a növekedés forrása is.

Az **érettség és stabilitás szakaszában** lévő vállalkozások vizsgálata alapján elmondhatjuk, hogy ezen cégek válaszaik nyomán kibontakozó oktatáspolitikája hasonlít leginkább a menedzsment irodalomból ismert képhez. A képzés folyamatának négy szakasza (igényfelmérés, tervezés, megvalósítás, értékelés) egyértelműen megjelenik. Az oktatás minőségbiztosítási oldalról való megközelítése egyre inkább HR megközelítésűvé válik. Kialakulnak az oktatással foglalkozó szervezeti egységek, valóban tudatos tervezésről beszélhetünk, a megvalósítás dokumentálva van. Az oktatás ellenőrzése az, ami inkább csak az érettség szakaszában lévő multinacionális vállalatok jellemzője. Fontos az is, hogy ez az a vállalati csoport, amelyben már megjelenik a saját belső tréner is, ami az életgörbe korábbi szakaszaiban nem jellemző. Tézisünket ezek alapján így fogalmazhatjuk meg:

4/c. tézis: A legintenzívebb oktatáspolitikai tevékenységet az érettség és a stabilitás szakaszaiban tapasztaltuk, főleg ez utóbbiban, mivel itt már mind a források, a struktúra, a külső és belső hatékonyság abba az irányba hatottak, hogy az emberi erőforrásokat kiemelt tényezőként kezelték, a hosszú távú siker kulcsát az emberi tényezőben látták. A vállalati képzések szinte minden formája megjelent, az oktatáspolitikája szervezetté és tudatossá vált, s az erre fordított kiadások is ebben a szakaszban voltak a legjelentősebbek. A résztvevők köre a vállalat minden hierarchikus szintjére kiterjedt és ebben az életciklusban megjelent a képzés hatékonyságának értékelése is.

Az **életgörbe hanyatló szakaszában** lévő vállalkozást mintaelem hiányában nem tudtunk elemezni, volt viszont egy olyan vállalkozás, amely az ún. **elnyúló életgörbe szakaszon** helyezkedik el. Ez a vállalkozás szervezeti átalakulásra vonatkozó terveit³³ elemezve megállapíthatjuk, hogy az addig szervezetlen képzési tevékenység az újonnan kialakított személyügyi/humánpolitikai osztály hatáskörébe fog kerülni. A tervezés formális, bár a terveket nem értékelik. A vállalat vezetői azt vallják, hogy a képzettebb alkalmazotti állomány a vállalat eredményességét növeli, ugyanakkor nem történik meg a képzések értékelése. Az igénybe vett képzési formák sokszínűek, belső és külsők egyaránt, sőt mivel multinacionális vállalat leányvállalatáról van szó, az anyacég központi tréningjei is beépülnek a hazai cég gyakorlatába. Úgy tűnik, hogy a szervezeti átalakulás/átalakítás miatt ez a vállalat tipikusan rendelkezik azokkal a jegyekkel, amelyekkel az életgörbe elnyúló szakaszán elhelyezkedő vállalatok jellemezhetőek. A vállalat oktatáspolitikájának sajátosságai pontosan ebből a speciális helyzetből adódnak, ugyanakkor nem hanyagolható el az anyavállalat háttértámogatása sem, ez a két hatás nyilvánvalóan összeadódik, ezért a következő tézis is csak ezek tudatában fogalmazható meg:

4/d. tézis: A hanyatlás idején elveszíti jelentőségét az alkalmazottak képzése, mivel itt a vállalat a fennmaradásért küzd. Azok a szervezetek pedig, amelyek átlépnek az újjászületés fázisába, az átképzés eszközéhez nyúlnak, ami valószínűleg inkább a formális jellegű képzések igénybevételét jelenti.

A rendelkezésre álló esettanulmányok **ugyan csak korlátozott mértékben tették lehetővé az életgörbe modell szerinti vizsgálatokat**, különösen az induló és hanyatló életgörbe szakasz vonatkozásában, mégis azt mondhatjuk, hogy érdemes, de legalábbis érdekes ezzel a kérdéssel foglalkoznunk. **Az esettanulmányokban feltárt vállalati képzési magatartások egybeestek a hipotézis állításával, miszerint az életgörbén való elhelyezkedés befolyásolja a szervezetek képzési tevékenységét. Ez egyértelmű volt az érettség és a stabilitás időszakában, de az újonnan alapított vállalkozások tekintetében és a hanyatló szakaszban lévő vállalkozások vonatkozásában is racionálisan feltételezhető, hogy nem jellemző a komplex képzési magatartás, első esetben a fennmaradásért és növekedésért folyó küzdelem miatt, az életpálya végén pedig nem racionális a dolgozók képzése, ha annak eredményeit nem maga a cég hasznosítja.**

³³A vállalat korábban szocialista nagyvállalat volt, majd abból jött létre egy vegyes tulajdonú gyártó vállalat, mostanra pedig egy multinacionális vállalat tulajdonát képező korlátolt felelősségű társaságként működik (Kun 2004:125).

8. Kutatási eredmények és a lehetséges új kutatási irányok

8.1. Kutatási eredmények

A következőkben beszámolunk a dolgozat legfontosabb megállapításairól, illetve megfogalmazzuk az új tudományos eredményeket is, kitérünk a lehetséges további kutatási irányokra.

Munkánk célja az irodalomelemzés áttekintése után az volt, hogy empirikus úton vizsgálatokat végezzünk a hazai vállalatok körében. Négy dimenzió mentén elemeztük képzési magatartásukat:

- a vállalati mérete,
- a vállalat tulajdonosi struktúrája,
- a vállalatnál alkalmazott technológia és
- a vállalat szervezeti életgömbén való elhelyezkedése.

A képzési magatartásra vonatkozóan a következőket vizsgáltuk:

- az oktatáspolitikai tudatossága,
- az oktatáspolitikai szervezettsége,
- az emberi erőforrás fejlesztés célja szerint (amely lehet, ösztönzési, megtartó vagy karrierfejlesztési célú),
- a képzési tevékenység finanszírozási oldaláról (ráfordítások nagysága),
- működik-e a képzés tekintetében a hatékonyságmérés és hogyan,
- a képzés milyen formái vannak túlsúlyban (iskolarendszerű, formális, munka közbeni, egyéb informális módszerek).

Elemzéseink alapját a „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” című OTKA pályázat keretein belül készült esettanulmányok adták, melyeket dr. Kun András készített 2003-ban. Kutatásunkhoz a kritikai forráselemzés módszertanát választottuk, azaz a rendelkezésre álló forrásokat elemeztük újra annak érdekében, hogy más, több szempontú értékelés alapján új és egyben pontosabb kutatási eredményeket fogalmazzassunk meg.

Korábbi elemzéseink során csupán a vállalati méret és a tulajdonosi struktúrára alapozva formálódtak meg megállapításaink, jelen dolgozatunkban szélesítettük a vizsgálati szempontjainkat.

Tekintsük át, hogy a négy dimenzió mentén milyen megállapításokat tettünk.

8.1.1. A vállalati mérete

A vállalat mérete szerinti elemzések során a megfogalmazott hipotézisünket csak részben tudtuk az esettanulmányokkal alátámasztani. Első hipotézisünk így hangzott: a vállalati méret alapvetően meghatározza a vállalatok képzési magatartását. Kutatásunk során megbizonyosodtunk arról, hogy a nagyvállalati csoport kivételével a méret növekedése egy fejlettebb (tudatosabb, tervezettebb, szervezettebb és komplexebb) oktatási tevékenységgel járt együtt. A nagyvállalatok esetében azonban a helyzet bonyolultabb, itt az alkalmazotti létszámon túl az iparág, az alkalmazott technológia is hatással volt arra, milyen a cég képzési magatartása. Mindezek ismeretében téziseink a következők:

1/a. tézis: A kisebb méretű vállalatok képzésre irányuló tevékenysége:

- **ahhoz, hogy alkalmazottaik munkaköri feladataikat el tudják látni, kénytelenek voltak képzést finanszírozni, sok esetben törvényi előírás nyomán,**
- **többségében iskolarendszerű képzéssel, vagy pedig betanító jellegű oktatással találkoztunk,**
- **amennyiben lehetséges, akkor még ezeket sem támogatták, inkább a kiválasztási folyamatban érvényesítették a munkakör-specifikáció szempontjait,**
- **ha a fentiekén túl az alkalmazottak képzésben vettek részt, akkor az ad-hoc jellegű volt, az anyagi támogatás is ritka volt (ennek legvalószínűbb oka, hogy a vállalkozás emberi erőforrás menedzsment tevékenysége is alacsony színvonalú, a képzés kívül esett a vezetőség hosszú távú tervein).**

1/b. tézis: A közepes méretű vállalatok oktatási gyakorlata:

- **tudatosabb volt,**
- **a tervezés továbbra sem volt jellemző,**
- **ténylegesen az oktatási kiadások korlátozására törekedtek,**
- **a képzéseknek inkább ösztönző szerep jutott,**
- **a képzési hatékonyság vizsgálata még ebben a csoportban sem volt jellemző.**

1/c. tézis: A nagyvállalatok esetében az esettanulmányok alapján nem jelenthetjük ki, hogy egyértelműen tudatos, tervezett és szervezett oktatáspolitikai gyakorlatuk lett volna. Ebben a vállalati csoportban az alkalmazott technológia, a tulajdonosi struktúra és más befolyásoló tényezők hatása jelentős volt, néhol kisvállalkozásokra jellemző képzési magatartás is figyelhetünk meg, máshol pedig valóban a várt adatokat erősítette meg egy-egy esettanulmány.

8.1.2. A vállalat alkalmazott technológiája

A vállalatnál alkalmazott technológia esetében hipotézisünkben azt állítottuk, hogy az alkalmazott technológia jellege jelentős hatással van a szervezetek képzési magatartására. Az esettanulmányainkban szereplő cégek képzési magatartása egybeesett megállapításunkkal, sőt ennél részletesebb jellemzést is készíthettünk. Téziseink így a következők:

2/a. tézis: A technológiai úttörő és a vezető technológiát felhasználó vállalkozások tudatos és szervezett oktatáspolitikai tevékenységet valósítottak meg, stratégiai szemléletmód jellemezte őket, átgondolt finanszírozás és hatékonyság mérés kísérte képzéseiket.³⁴

2/b. tézis: A technológia-átvevő vállalkozások fejlesztési tevékenysége kisebb költségvetésre épült, különösen nagy figyelmet fordítottak az átvett technológia betanításának, de befektetési célú képzési tevékenységük alacsony szintű volt.

2/c. tézis: Az alkalmazott technológia szempontjából hagyományosnak számító szervezetek oktatáspolitikája alacsony szintű és ad-hoc jellegű volt, ha mégis megvalósult, akkor alacsony ráfordítások és főleg a követő, kötelező jellegű képzések jellemezték.

8.1.3. A vállalat tulajdonosi struktúrája

A szervezetek tulajdonosi struktúrája szerinti dimenzió mentén azt fogalmaztuk meg hipotézisünkben, hogy azon szervezetek képzési magatartása lesz aktívabb, amelyek multinacionális vagy külföldi tulajdonban vannak, s minél nagyobb a hazai tulajdonosok aránya a tulajdonosok között, annál kevésbé lesz a képzés tudatos és tervezett. Az esettanulmányok elemzése azt mutatta, hogy a vizsgált cégek képzési tevékenysége egybeesik hipotéziseinkkel, bár minden vállalati csoportban voltak egyedi eltérések. Ez utóbbiakra több magyarázatot is

³⁴ A két kategóriát az EURAB külön kezeli, mi azonban azt feltételezzük, hogy a képzések vonatkozásában nincs jelentős különbség a két csoportba tartozó vállalatokra vonatkozóan, így őket együtt kezeltük.

kaptunk: akár azt, hogy a cég tevékenységi köre nem igényelt fejlett képzési tevékenységet, akár azt, hogy a vezetők korábbi rossz tapasztalatok alapján nem finanszírozták alkalmazottaik képzését, de akár azt is, hogy a külföldi tulajdonos alapító szándékai között nem szerepelt jelentős mennyiségű dolgozói képzés.

Téziseink a következők:

3/a. tézis: A multinacionális vagy külföldi tulajdonban lévő vállalatok emberi erőforrás fejlesztési tevékenységére:

- tudatos tervezés és szervezés volt jellemző,
- átgondolt finanszírozáson, illetve költség-racionalizáción alapult (a dolgozói kezdeményezést abban az esetben támogatták, ha ez számukra is előnnyel járt),
- a képzési tevékenység kontrollja is megvalósult (ellenőrizték az eredményességet, hatékonyságot, pl. ráépülő teljesítményértékelő rendszerrel),
- a képzésekben kisebb arányt képviselt a formális iskolarendszerű képzés.

3/b. tézis: A vegyes és a tisztán magyar (magán) tulajdonban lévő vállalkozások fejlesztési tevékenysége abban az értelemben volt tudatos, hogy inkább korlátozó jelleggel bírt, főleg ösztönzési és megtartási célokat szolgált, az anyagi támogatás szerényebb mértékű volt, ugyanakkor a hatékonyság mérése gyakran elmaradt.

3/c. tézis: A magyar állami tulajdonban lévő vállalatok képzési tevékenységének jellemzői az alábbiak voltak:

- formális tervezés létezett, de a tervezés hatékonysága sok esetben megkérdőjelezhető volt (a szervezet számára nem feltétlenül volt nélkülözhetetlen/szükséges a finanszírozott képzés),
- főleg ösztönzési, megtartási célokat szolgált,
- a kontroll majdnem teljes hiánya volt megfigyelhető, hatékonysági szempontok nem érvényesültek,
- formális, iskolarendszerű képzések túlsúlyáról nyilatkoztak.

8.1.4. A vállalat életgömbén elfoglalt helye

Elemzéseink során négy szakaszra tagoltuk a vállalati életgömbét (életpálya kezdete/alapítás, növekedés, érettség és stabilitás, illetve hanyatlás), ezek mentén próbáltuk hipotézisünk helytállóságát vizsgálni. Hipotézisünk szerint a vállalat életgömbén elfoglalt pozíciója jelentősen befolyásolja a szervezet képzési magatartását. Az életpálya kezdeti és a hanyatló szakaszában

ugyan nem sikerült vállalatot elemeznünk, de racionálisan elfogadhatjuk, hogy ezen két szakaszban nem a dolgozók továbbképzése áll a vezetők és tulajdonosok döntési fókuszában. A növekedési és az érettség/stabilitás szakaszában eredményeink azt támasztják alá, hogy az életpálya csúcsa felé haladva egyre inkább tudatos, tervezett, szervezett és komplex lett a vállalat képzési magatartása.

Téziseink a következők:

4/a. tézis: Az újonnan alapított, az életpálya kezdetén lévő szervezetek oktatáspolitikája, alapvetően a forráshiány miatt nem tudatos és nem is szervezett. Amennyiben mégis képzéseket biztosítanak dolgozóiknak, akkor azok többnyire a kötelező képzéseket fedik le.

4/b. tézis: A növekedési szakaszban előrelépés volt tapasztalható ezen a téren, hiszen kialakult az emberi erőforrásokkal foglalkozó szervezeti egység, amely már többé-kevésbé tudatos oktatáspolitikai tevékenységet valósított meg. Ebben az életpálya-szakaszban kezdtek formálódni azok az eljárások, módszerek, amelyeket a szervezet később a dolgozók képzése során alkalmaz. A vállalat feltérképezte a képzési piacot, s próbálta az igényeinek leginkább megfelelő oktatási módszereket megtalálni. Az oktatásba bevont dolgozói kör is egyre szélesebb lett. Bár még korlátozott a részvételi lehetőség (inkább a vezető alkalmazottakat érintette) és a rendelkezésre álló forrás egyaránt. Az oktatás iránti igény talán ebben az életpálya szakaszban a volt legfontosabb, hiszen ez a fejlődés, a növekedés forrása is.

4/c. tézis: A legintenzívebb oktatáspolitikai tevékenységet az érettség és a stabilitás szakaszaiban tapasztaltuk, főleg ez utóbbiban, mivel itt már mind a források, a struktúra, a külső és belső hatékonyság abba az irányba hatottak, hogy az emberi erőforrásokat kiemelt tényezőként kezelték, a hosszú távú siker kulcsát az emberi tényezőben látták. A vállalati képzések szinte minden formája megjelent, az oktatáspolitikai szervezetté és tudatossá vált, s az erre fordított kiadások is ebben a szakaszban voltak a legjelentősebbek. A résztvevők köre a vállalat minden hierarchikus szintjére kiterjedt és ebben az életciklusban megjelent a képzés hatékonyságának értékelése is.

4/d. tézis: A hanyatlás idején elveszíti jelentőségét az alkalmazottak képzése, mivel itt a vállalat a fennmaradásért küzd. Azok a szervezetek pedig, amelyek átlépnek az újjászületés fázisába, az átképzés eszközéhez nyúlnak, ami valószínűleg inkább a formális jellegű képzések igénybevételét jelenti.

A vállalatok képzési tevékenységét bemutató munkánk széles körű elméleti és empirikus irodalmak feldolgozásán alapult.

Körbejártuk a munkáltatói képzéseket az emberi tőke elmélet oldaláról és a menedzsment irodalom szemszögéből is, hogy rámutassunk arra, hogy a cégek tényleges képzési tevékenysége valahol a kettő között van abban az értelemben, hogy a szervezetek csak kevés esetben (csak bizonyos vállalati jellemzők és feltételek megléte mellett) tekintették beruházásnak a dolgozók képzését (itt jelenik meg az emberi tőke szemlélettől való eltérés). Ugyanakkor a vizsgált cégek magatartása a menedzsment irodalomban leírt magatartásnak sem felelt meg teljesen (ami mégis megerősíti ezt a képzési magatartást az a nagyobb vállalati méret, az innovatív technológia alkalmazása, a külföldi tulajdonos megjelenése, vagy pedig a vállalati életgömbén való előrelépés).

8.2. Kutatási eredményeink a nemzetközi elemzések tükrében

A következőkben összevetjük kutatási eredményeinket a nemzetközi empirikus adatfelvételek megállapításaival, elsőként a vállalati jellemzők oldaláról.

Kiemelt vizsgálati szempontunk volt a vállalati méret hatásának elemzése a vállalati képzésre. A szélesebb adatbázisra épülő kérdőíves kutatásból kiderült, hogy a vállalati méret növekedése pozitív hatással van a képzések intenzitására, míg az esettanulmányok elemzése felhívta a figyelmet arra a tényre, hogy különösen a nagyvállalatok körében más szervezeti jellemzők befolyása is jelentős lehet. Esettanulmányainkból megtudtuk, hogy ebben a vállalati csoportban csupán az, hogy a dolgozók létszáma alapján nagyvállalatról beszélünk, nem jelenti egyben azt is, hogy a vállalat képzési magatartása stratégiai szemlélettel bírna. A különbséget a fenti megállapításokkal kapcsolatban okozhatja, hogy csak kevés számú esettanulmányt elemeztünk és az is, hogy maga az esettanulmányozás módszertana jobban rávilágít az egyedei, egyéni esetekre.

Kérdőíves kutatásunk eredményeivel azonos megállapítást tesz az általam ismert nemzetközi empiriák mindegyike (Frazis – Herz – Horrigan 1995, Colombano – Kroska 2006, CEDEFOP 2010, Bassini és tsai 2005).

A vállalatnál alkalmazott technológia jellegét tekintve az irodalomelemzés során nem találgattunk olyan kutatással, mely kitért volna arra, hogy ez a tényező hogyan befolyásolja a szervezetek képzési magatartását. Vizsgálták viszont az ezzel szoros kapcsolatba állítható innovativitás hatását. Bassini és szerzőtársai megállapították, hogy a nagy és innovatív cégek képzési tevékenysége aktívabb, mint a kisebb és nem innovatív cégeknek (Bassini és tsai 2005:77-78).

Az általunk vizsgált tulajdonosi struktúra vállalati képzésre gyakorolt hatása a nemzetközi empiriákban is előfordult. Erre példa Colombano és Krkoska vizsgálata, melyben azt a megállapítást tették, hogy a nagy, külföldi tulajdonban lévő vállalatra aktívabb képzési politika jellemző, mint a hazai tulajdonú mikrovállalkozásokra (Colombano – Krkoska 2006:12). Ezzel összhangban állnak esettanulmányaink megállapításai, miszerint a fejlett országból érkező külföldi tőke pozitív hatással van a cégek oktatási gyakorlatára.

Disszertációm egyik legérdekesebb vizsgálati szempontja volt a cégek képzési magatartásának és életgöribén való elhelyezkedésének összevetése. Erre példát a nemzetközi szakirodalomban nem találtunk, egyedül Miller 1985-ben megjelent cikke foglalkozik ezzel a kérdéssel, de ebben a tanulmányban is csupán elméleti megközelítésben fogalmazza meg megállapításait, empirikus elemzéseket nem végez.

A következőkben a képzések jellemzői tekintetében vetjük össze a hazai és a nemzetközi eredményeket. Azon ismérvek mentén, ahol a hazai és a külföldi vállalkozások gyakorlatában hasonlóság mutatkozik, nem bocsátkozunk részletekbe. Kitérünk viszont a megfigyelhető különbségekre.

A képzésre fordított kiadások nagysága hazánkban a kérdőíves vizsgálatok alapján az árbevétel 0,5%-a volt. A legtöbb nemzetközi kutatás ezt a tételt a személyi jellegű kiadások arányában elemzi, így arra következtethetünk, hogy ez az arány nyilván hazánkban is magasabb, ha megváltoztatjuk a viszonyítási alapot. Ennek ellenére elmondhatjuk, hogy a magyar vállalatok még mindig nagyon keveset áldoznak munkavállalói képzés finanszírozására. Ahogyan az Eurostat adataiból is kiderült, a hazai vállalkozások 2005-ben a teljes munkaerőköltség 2,5%-át költötték képzési kiadásokra. Ezt a nemzetközi adatokkal összehasonlítva egy kb. 10 éves lemaradásról beszélhetünk.

Érdemes kitérni arra a különbségre is, amely a képzések értékelése tekintetében figyelhető meg. Míg a nemzetközi empiriák azt mutatják, hogy a külföldi vállalkozások közel 20%-a nem végezi a képzések lebonyolítása után értékelést, addig kutatásunk a hazai vállalatok tekintetében ennél rosszabb arányt tárt fel: a magyar cégek esetében 43% ez az arány.

A képzési formákat tekintve a nemzetközi felmérések arra az eredményre vezettek, hogy az újabb módszerek (on-the job tréning, rotáció, tanuló és minőségi körök stb.) nem felváltani, hanem kiegészíteni fogják a hagyományos tréningeket (CEDEFOP 2010:13-14). Ez a jelenség hazánkban is megfigyelhető, az esettanulmányainkban tapasztaltak szerint hazánkban a formális oktatási módszerek mellett ezen új formák is megjelentek. Kismértékű lemaradás inkább abban tapasztalható, hogy a munka közbeni tanulási formák esetében elsajátítható ún. soft képességekre hazánkban még kevesebb figyelem irányul, többet áldoztak azonban a hazai cégek például nyelvoktatásra.

8.3. További kutatási irányok

A kutatásnak több szempontból tervezzük a továbbvitelét, továbbfejlesztését.

Miután esetenként nagyon szűk volt a minta hipotéziseink helytállóságának igazolására, azokban az esetekben, ahol az adott vállalati csoportban nem állt, vagy hiányosan állt rendelkezésre esettanulmány, ott mindenképpen tervezzük további vizsgálatok végrehajtását.

Fontos a vizsgálatokat az idő múlásával megismételni, hiszen az elmúlt közel 10 évben megváltozhatott a szervezetek képzési magatartása. Ennyi idő alatt valószínűleg előrelépés történt e téren, ugyanakkor a gazdasági válság alighanem ellenkező hatással is járt, s néhány esetben még a korábbi eredmények is tovább romlottak.

A dolgozat és a kutatás elért eredményei a következőkben összegezhetőek:

- megtörtént a vállalatok képzési magatartásával kapcsolatos elméleti irodalom feldolgozása két kiemelten fontos szempontból, egyrészt ez emberi tőke elmélet oldaláról, másrészt pedig a menedzsment irodalom nézőpontja szerint;
- bemutatást nyertek a legjelentősebb nemzetközi és hazai empiriák, amelyek a vállalatok képzési magatartását vizsgálták, kiemelve jelen kutatás szempontjából legfontosabb eredményeiket;

- kiemelten foglalkozott a kutatás a vállalati élekciklus modellekkel, amely témakör hazánkban még kevésbé kutatott és feldolgozott;
- a korábbi kutatás eredményeire építkezve, azt kiegészítve, s újabb elemzési szempontokkal bővítve vizsgálta a dolgozat a vállalatok képzési magatartását, amely vizsgálat eredményeit tézisekben foglalja össze;
- a dolgozat kitért az elvégzett kutatás eredményeinek más, hazai és nemzetközi kutatás eredményeivel való összehasonlítására is.

A dolgozat fontos gyakorlati haszna, hogy felhívja a figyelmet arra, hogy a versenyképes, dinamikus és fejlődő szervezet kialakulásának, működtetésének alapvető feltétele a dolgozók képzése.

Összefoglalás

Jelen munka a vállalati képzések különböző aspektusait tekintette át. Tettük ezt részben elméleti, részben pedig gyakorlati oldalról.

Az elméleti megközelítések két számunkra fontos dimenzióját megragadva a bevezető után bemutattuk az emberi tőke elméletet és annak legfontosabb általunk fellelhető kritikáit. Ez utóbbi modellek nem döntötték meg az emberi tőke elmélet alapjait, inkább kiegészítették, esetenként más, addig figyelembe nem vett aspektusaira hívták fel a figyelmet. Az érintett fejezetben célunk a volt, hogy az emberi tőke elmélet vállalati képzéssel kapcsolatos pontjaira mutassunk rá, s a kritikaként bemutatott elméleteket is ezen irányvonal mellett gyűjtöttük össze.

Az emberi tőke elméletről szóló fejezetben bemutattuk, hogy az emberi tőke képződésével párhuzamosan hogyan értelmezhető a képzés a különböző teoretikusok szerint, illetve hogyan értelmezik magát az emberi tőkét. Néhány gondolat erejéig a társadalmi tőke és szervezeti tőke vonatkozásait is érintettük. Ezután került sor az emberi tőke elméletben értelmezett vállalati beruházási döntés leírására. Ezen fejezet második egységét alkották azok az elméletek, amelyek a vállalati képzés oldaláról a hagyományos emberi tőke elmélet kritikáinak tekinthetőek. Az emberi tőke elmélet kapcsán a legfontosabb idézett szerzők Becker, Schultz, Mincer, Lazear és Machlup voltak, míg a kritikai oldalt Spence, Stevens, Kessler és Lüschesmann, Katz és Zidermann, Lazear, Booth és Bryan, Clark, Sørensen és Blaug képviselték.

Az irodalomelemzést folytatva a harmadik fejezetben a hagyományos emberi erőforrás menedzsment szempontjából tekintettük át a vállalati képzést. A vállalati gyakorlatot ismerve elmondhatjuk, hogy ezen irodalmak bizonyos értelemben a „kívánatos” helyzetet írják le, sokkal inkább idealizált helyzetet, folyamatokat mutatnak be, semmint a valós állapotokat tükrözik vissza. Mindennek ellenére témánk szempontjából ezen irodalom feldolgozása is hozzá tett a képzéssel kapcsolatos fogalmak, a képzés folyamata, a képzési módszerek és a képzés értékelési lehetőségeinek megismeréséhez.

Ezután tértünk ki a vállalati életciklus modellekre, mely elméletek empirikus kutatásaink új dimenzióját jelentik. Az eddigi vállalati képzéssel kapcsolatos vizsgálatok ugyanis arra nem tértek ki, vajon mi jellemzi a vállalati képzést az egyes életciklus szakaszokban. Ebben a fejezetben arra törekedtünk, hogy bemutassuk a vállalati életciklus modelleket, érzékeltetve azt,

hogy ezek mind az életpálya szakaszolásában és azok tartalmának elemzésében is milyen sokfélék.

A negyedik fejezet a vállalatok által támogatott, finanszírozott képzésekkel kapcsolatos nemzetközi empirikus kutatásokat mutatta be, az ezt követő fejezet pedig a hazai empirikus kutatások közül mutatott be néhányat. Az empirikus elemzések bemutatása során nem feltétlenül a konkrét számadatok elemzését céloztuk meg, sokkal inkább az empirikus kutatások által eddig vizsgált tényezők és a legfontosabb trendek leírását. Törekedtünk arra is, hogy az egyes országok egyedi gyakorlatának bemutatása teret kapjon.

Mind saját, mind pedig mások kutatási eredményei alátámasztották, hogy azok a vállalatok, amelyek dolgozóiknak képzéseket biztosítanak: növelni tudják termelékenységüket, modernizálni tudják munkavégzési módszereiket és egyben innovatívabbak lehetnek. Azok a vállalatok pedig, amelyek ilyen tevékenységet nem folytatnak, lemondanak a fenti előnyökről. Az egyének szempontjából szintjén előnyös képzésben részt venni, hiszen növelik foglalkoztathatóságukat, védelmet jelenthet a munkanélküliséggel szemben, esetlegesen a munkával való elégedettséget is fokozza, továbbá a karrierlehetőségben és a fizetések nagyságában is javulnak a kilátásaik.

A hatodik fejezetben egy 44 vállalatból álló minta elemzésére került sor. Ez az empiria a disszertáció tárgyát képező kutatás előzményének tekinthető, az ezzel kapcsolatos munka során alakult ki az az irány, amit a későbbiekben kutatásaink követtek.

Hetedik fejezetünk a vállalati esettanulmányok vizsgálatára épül. Itt ismertetjük hipotéziseinket, a vizsgálati módszereinket, s végül kutatási eredményeinket.

Dolgozatunkat a kutatási eredmények összefoglalásával és a lehetséges új kutatási irányok bemutatásával zártuk.

Felhasznált irodalom

- 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről,
megtekinthető: http://www.complex.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0100101.TV,
letöltés dátuma: 2009. november 18.
- 2011. évi CLV. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról
- Adizes, I. (1992): Vállalatok életciklusai, HVG Rt. Budapest
- Armstrong, M. (2006): A Handbook of Human Resource Management Practice, Kogan Page, London and Philadelphia
- Babbie, E. (2001): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata, Ballassi Kiadó, Budapest
- Bakacsi, Gy. – Bokor, A. – Császár, Cs. – Gelei, A. – Kováts, K. – Takács, S. (2004): Stratégiai emberi erőforrás menedzsment, KJK Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó, Budapest
- Barizsné Hadházi, E. – Polónyi, I. (szerk.) (2004): Felnőttképzés, Vállalati képzés, Competitio Könyvek 1., Debreceni Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Debrecen
- Bassi, L. J. – Van Buren, M. E. (1998): The 1998 ASTD State of the Industry Report, megtekinthető:
http://www.astd.org/virtual_community/comm_trends/state_of_industry_td0198_cms.htm,
letöltés dátuma: 2003. március 3.
- Bassini, A. – Booth, A. – Brunello, G. – Paola, De M. – Leuven, E. (2005): Workplace Training in Europe, IZA (The Institute for the Study of Labor), Bonn, Discussion Paper No. 1640.
- Becker, G. S. (1964): Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, National Bureau of Economic Research, New York
- Becker, G. S. – Murphy, K. M. (1992): The Division of Labor, Coordination Costs, and Knowledge, The Quarterly Journal of Economics, Vol. 107, No. 4 (Nov.), 1137-1160. o.
- Becker, G. S. – Murphy, K. M. – Tamura, R. (1990): Human Capital, Fertility, and Economic Growth, The Journal of Political Economy, Vol. 98, Issue 5, Part 2: The Problem of Development: A Conference of the Institute for the Study of Free Enterprise System, 12-37. o.

- Bishop, J. H. (1996): What We Know About Employer-Provided Training: A Review of Literature, Cornell University, Center for Advanced Human Resource Studies, New York State School of Industrial and Labor Relations, New York, Working Paper 96-09
- Blaug, M. (1976): The Empirical Status of Human-Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey, *Journal of Economic Literature*, Vol. 14., 1976
- Blaug, M. (2007): Az emberi tőke elmélete, *Replika*, 18. évf., 3.sz., 43-56. o.
- Booth, A. L. – Bryan, M. L. (2002): Who pays for General Training? Testing Some Predictions of Human Capital Theory, megtekinthető: http://econrsss.anu.edu.au/Staff/abooth/pdf/Testing_Predictions_3.pdf, letöltés dátuma: 2005. augusztus 9.
- CEDEFOP (2010): Employer-provided vocational training in Europe, Evaluation and interpretation of the third continuing vocational training survey, Research Paper No. 2., Publications Office of the European Union, Luxembourg
- Clark, D. (2002): Matching, Screening and Firm Investment in General Training: Theory and Evidence, Nuffield College, Oxford and Centre for Economic Performance, London, megtekinthető: http://econpapers.repec.org/cpd/2002/112_Damon.pdf, letöltés dátuma: 2004. október 10.
- Coleman, J. S. (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital, *American Journal of Sociology*, Vol. 94., 95-120. o.
- Coleman, J. S. (2000): *Foundations of Social Theory*, The Belknap Press of Harvard University Press, London
- Colombano, J. – Krkoska, L. (2006): Does enterprise-level training compensate for poor country-level skills? Lessons from transition countries in central and eastern Europe, EBRD, Working paper No. 100, megtekinthető: <http://www.ebrd.com/downloads/research/economics/workingpapers/wp0100.pdf>, letöltés dátuma: 2010. november 13.
- Day, N. (1998): Informal Learning, *Workforce*, June 1998, Vol. 77, Issue 6.,
- EURAB, 2004, *Report on SMEs and ERA*, Brussels megtekinthető: http://ec.europa.eu/research/eurab/pdf/eurab_04_028_sme_era.pdf, letöltés dátuma: 2004. június 9.

- Eurostat (2005): The 3rd Continuing Vocational Training Survey (CVTS3), European Union Manual, megtekinthető: http://circa.europa.eu/Public/irc/dsis/edtc/library?l=/public/continuing_vocational/master_finalpdf/EN_1.0_&a=d, letöltés dátuma: 2010. november 27.
- Fisher, C. D. – Schoenfeldt, L. F. – Shaw, J. B. (1999): Human Resource Management, 4th ed., Boston, Houghton Mifflin Company
- Frazis, H. – Gittleman, M. – Horrigan, M. – Joyce, M. (1998): Results from the 1995 Survey of Employer-Provided Training, Monthly Labor Review, June 1998, megtekinthető: <http://stats.bls.gov/opub/mlr/1995/05/art1exc.htm>, letöltés dátuma: 2003. március 3.
- Frazis, H. J. – Herz, D. E. – Horrigan, M. W. (1995): Employer-Provided Training: Results from a New Survey, Monthly Labor Review, May 1995, megtekinthető: <http://stats.bls.gov/opub/mlr/1995/05/art1full.pdf>, letöltés dátuma: 2003. március 3.
- Galbraith, J. (1982): The Stages of Growth, Journal of Business Strategy, Vol. 3, Issue 1, 70 – 79. o.
- Ghauri, P. – Grønhaug, K. (2011): Kutatásmódszertan az üzleti tudományokban, Akadémiai Kiadó, Budapest
- Greiner, L. E. (1972): Evolution and revolution as organizations grow, Harvard Business Review, Vol. 50, July-August, 39.
- Gulyás László (2008): A humán erőforrás menedzsment alapjai. Szegedi Egyetem Kiadó, Szeged
- Hansen, J. S. (1994): Preparing for the Workplace: Charting a Course for Federal Postsecondary Training Policy, National Academy Press, Washington, megtekinthető: <http://www.nap.edu/catalog/2123.html>, letöltés dátuma: 2005. augusztus 24.
- Harbison, F. – Myers, C. A. (1966): Elméletek az emberi erőforrás fejlődéséről, megjelent: Illés Lajosné (szerk.): Az oktatás gazdaságossága, Budapest, Tankönyvkiadó
- Hegewisch, A. – Brewster, C. (1993): European Developments in Human Resource Management, Kogan Page, London
- Heneman, H. G. – Schwab, D. P. – Fossum, J. A. – Dyer, L. D. (1986): Personnel/Human Resource Management, Third Edition, IRWIN, Homewood, Illinois
- Ivancevich, J. M. – Glueck W. F. (1986): Foundations of Personnel/Human Resource Management, Third Edition, Business Publications INC, Plano, Texas

- Katz, E. – Ziderman, A. (1990): Investment in General Training: The Role of Information and Labour Mobility, *The Economic Journal*, Vol. 100, Issue 403 (Dec., 1990) 1147-1158. o.
- Kessler, A. S. – Lülfesmann, C. (2002): The Theory of Human Capital Revisited: On the Interaction of General and Specific Investments,. CESifo Working Paper Series 776, (September 2002) megtekinthető: <http://ssrn.com/abstract=285757>, letöltés dátuma: 2005. augusztus 9.
- Kiker, B. F. (1996): The Historical Roots of the Concept of Human Capital, *The Journal of Political Economy*, Volume 74, Issue 5 (Oct., 1996), 481-499. o.
- Kirkpatrick, D. L. (1970): Evaluatation of Traning, megjelent: Browning, P. L. (szerk.) (1970): *Evaluatin of Short-Term Training in Rehabilitation*, College of Education, Department of Special Education, University of Oregon, Oregon
- Kiss, P. (1994): Humán erőforrás menedzsment, II. kötet, *Emberi Erőforrások Fejlesztése Alapítvány, Műhelymunkák 8.*, Gödöllő
- Knoke, D. – Kalleberg, A. L. (1994): Job Training in U.S. Organizations, *American Sociological Review*, Volume 56, Issue 4, (Aug., 1994), 537-546. o.
- Krkoska, L. – Robeck, K. (2007): Business Environment and Enterprise behavior in East Germany compared to West Germany and Central Europe, EBRD, Working Paper No. 102. megtekinthető: <http://www.ebrd.com/downloads/research/economics/workingpapers/wp0102.pdf>, megtekintés dátuma: 2010. november 17.
- KSH (2007): A munkahelyi képzés főbb adatai, *Statisztikai Tükör*, I. évf. 4. sz. 1-4. o.
- KSH (2008): Munkahelyi képzések, *Statisztikai Tükör*, II. évf. 46. sz. 1-4. o.
- Kun, A. (2004): A vállalati oktatáspolitiká – esettanulmányok alapján Megjelent: Barizsné Hadházi, E. – Polónyi, I. (szerk.) (2004): *Felnőttképzés, Vállalati képzés, Competitio Könyvek 1.*, Debreceni Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar, Debrecen
- Lazear. E. P. (2004): Firm-Specific Human Capital: A Skill-Weights Approach, Institute for the Study of Labor, Bonn, megtekinthető: <http://ssm.com/abstract=422562>, letöltés dátuma: 2005. augusztus 3.
- Lippitt, G. L. – Schmidt, W. H. (1967): Crises in a Developing Organization, *Harvard Business Review*, November/December

- Machin, S. – Vignoles, A. (2001): The Economic Benefits of Training to the Individual, the Firm and the Economy: The Key Issues, Centre for the Economics of Education, London, megtekinthető: <http://www.cabinet-office.gov.uk/innovation/2001/workforce/attachments/CODOCrev1.pdf>, letöltés dátuma: 2003. március 3.
- Machlup, F. (1982): Beruházások az emberi erőforrásokba és a produktív tudásba, megjelent: Smiedt, Á – Kemenes, Gy. (1982): Változások, váltások és válságok a gazdaságban, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- Memorandum on Lifelong Learning, Brüsszel, 2000. október 30. megtekinthető: www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf, letöltve: 2009. szeptember 14.
- Miller, H. G. (1985): Educational Focuses in Organisational Life Cycles, Journal of European Industrial Training, Vol. 9., No. 6., 23-26. o.
- Miller, R. (1996): Measuring What People Know, OECD, Paris
- Mincer, J. (1962): On-the-Job Training: Costs, Returns, and Some Implications, The Journal of Political Economy, Vol. 70, Issue 5, Part 2: Investment in Human Beings (Oct., 1962), 50-79. o.
- Mintzberg, H. (1984): Power and Organization Life Cycles, Academy of Management Review, Vol. 9., No. 2., 207-224. o.
- Moerel, H. S. J. (2008): Tudásszerzés és ágazati képzés, megjelent: Makó, Cs. – Moerel, H. – Illésy, M. – Csizmadia, P. (szerk.) (2008): Az új fejlődési utak lehetőségei a tanuló gazdaságban, A rugalmasság és biztonság átalakuló jelentései, Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar, Competitio könyvek 6., 175-192. o.
- Molnár, Zs. (2002): Szakképzés – sok cég duplán fizet, megtalálható: <http://www.fn.hu/cikk.php?action=nyomtat&cid=50335&layout=no&id=26>, letöltés dátuma: 2003. március 3.
- Noble, C. (1997): International Comparisons of Training Policies, Human Resource Management Journal, Vol. 7., No. 1., 1997
- Norbert, F. E. – Karoliny Mártonné – Farkas, F. – Poór, J. (2000): Személyzeti/emberi erőforrás menedzsment kézikönyv, KJK-Kerszöv Jogi és Üzleti kiadó, Budapest
- NSZI (2001): Vállalatok humánerőforrás-gazdálkodási jellemzőinek vizsgálata a dél-alföldi régióban, Budapest
- NSZI (2003): Vállalatok humánerőforrás-gazdálkodási jellemzőinek vizsgálata az észak-alföldi régióban, Budapest
- OECD (1998): Human Capital Investment, Paris

- Ok, W. – Tergeist, P. (2002): Supporting Economic Growth through Continuous Education and Training – Some Preliminary Results, Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs, OECD, Párizs
- Orosz, S. (1996): A munkapiac elméleti kérdései, JPTE, Pécs
- Pataki, Cs. (2009): Luxus-e a személyzetfejlesztés válság idején?, Humánpolitikai Szemle, 20. évf., 7-8. sz., 87-94. o.
- Polónyi, I. (2002): Az oktatás gazdaságtana, Osiris Kiadó, Budapest
- Poór, József – Bóday, Pál – Kispál-Vitai, Zsuzsanna (2009): Trendek és tendenciák a kelet-európai emberi erőforrás menedzsmentben, Selye János Egyetem, Komárom
- Psacharopoulos, G. (1979): On the Weak Versus the Strong Version of the Screening Hypothesis, Economics Letters, Vol. 4., No. 2., 181-185. o.
- Quinn, R. E. – Cameron, K. (1983): Organizational Life Cycle and Shifting Criteria of Effectiveness: Some Preliminary Evidence, Management Science, Vol. 29., No. 1., January, 33-52. o.
- Reich, R. B. – Barnicle, T. M. (1996): Involving Employers in Training: Literature Review, U.S. Department of Labor, Employment and Training Administration, megtekinthető: <http://www.doleta.gov/wtw/documents/bestpractice/reportlit.cfm>, letöltés dátuma: 2005. augusztus 24.
- Schultz, T. W. (1983): Beruházások az emberi tőkébe, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- Schultz, T. W. (1993): The Economic Importance of Human Capital in Modernization. Education Economics, Vol. 1, No. 1, letölthető: <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=10&hid=103&sid=b24df62c-84bf-4ed5-838c-94dec6382897%40sessionmgr104&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtG12ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=9707171925#db=a9h&AN=9707171925>, megtekintés dátuma: 2009. május 21.
- Sparrow, P. – Hiltrop, J-M. (1994): European Human Resource Management in Transition, Prentice Hall, London
- Sørensen, M. R. (2000): Training, Wages and the Human Capital Theory, The Danish National Institute of Social Research, Labour Market Policy, Working Paper 9:2000, megtekinthető: http://www.sfi.dk/graphics/SFI/Pdf/Working_papers/workingpaper2000_9.pdf, letöltés dátuma: 2004. október 10.

- Spence, M. A. (1973): Job Market Signaling, The Quarterly Journal of Economics, Vol. 87., No. 3. 355-374. o.
- Stevens, M. (1994): A Theoretical Model of On-the-Job Training with Imperfect Competition, Oxford Economic Papers, Vol. 46, Issue 4 (Oct., 1994), 537-562. o.
- Szabó, K. – Hámori, B. (2006): Információgazdaság, Akadémiai Kiadó, Budapest
- Szigeti, I. (2003): A munkahely megtartásához az örökös tanulás szükséges, Népszabadság, 2003. július 22., megtekinthető: <http://nol.hu/archivum/archiv-119314>, letöltés dátuma: 2005. január 12.
- Tót, É. (1997): Felnőttképzés, Jelentés a magyar közoktatásról 1997 háttér tanulmánya, megtekinthető: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes97-hatter-Tot-Felnottkepzes>, letöltés dátuma: 2004. január 7.
- Varga, J (1998): Oktatás-gazdaságtan, Közgazdasági Szemle Alapítvány, Budapest
- Warhurst, C. (2008): A tudásgazdaság fejlesztése: készségek, készségfejlesztés és kormányzati szerepvállalás, megjelent: Makó, Cs. – Moerel, H. – Illésy, M. – Czizmadia, P. (szerk.) (2008): Az új fejlődési utak lehetőségei a tanuló gazdaságban, A rugalmasság és biztonság átalakuló jelentései, Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar, Competitio könyvek 6., 175-192. o.
- Werther, W. B. – Davis, K. (1985): Personnel management, 2. ed., McGraw-Hill, London
- Westphalen, S. (1999): Reporting on Human Capital: Objectives and Trends, „Measuring and Reporting Intellectual Capital: Experience, Issues and Prospects” International Symposium, Amsterdam, megtekinthető: <http://www.pdfdownload.org/pdf2html/pdf2html.php?url=http%3A%2F%2Fwww%2Eoecd%2Eorg%2Fdataoecd%2F16%2F49%2F1948014%2Epdf&images=no>, letöltés dátuma: 2009. október 21.
- Wright, P. M. – Dunford, B. B. – Snell, S. A. (2001): Human Resources and the Resource-based View of the Firm, Journal of Management, Vol. 27, 701-721. o.

Mellékletek

1. sz. melléklet: A képzés hatása különböző gazdasági jellemzőkre (bérek, termelékenység, stb.)

Szerzők és tanulmányozott országok	A kutatások legfontosabb eredményei
Loundes (1999) Ausztrália	A munkáltatók szerint a képzés pozitív kapcsolatban van a termelékenység szintjével és növekedésével.
Hoquet (1998) Franciaország és Nagy-Britannia	A munkáltató által biztosított képzés növeli a résztvevők bérét.
Acamoglu és Pischke (1996) Németország	Ceteris paribus: a tanuló a képzés után a vállalatnál maradván többet keres ahhoz a tanulóhoz képest, aki más vállalatnál dolgozik tovább.
Pischke (2000) Németország	A munkaidőn kívüli képzés nagyobb mértékben növeli a résztvevők bérét, mint a munkaidő alatti képzés.
Barrett és O'Connell (1999) Írország	A termelékenység növekedése nagyobb annál a vállalatnál, ahol a képzést kapja a munkavállaló, mintha egy másik vállalatnál hasznosítja tudását. Az általános képzés hatékonyabb a termelékenység növelésben, mint a vállalatspecifikus képzés.
De Kok (2000) Hollandia	A vállalati képzésre fordított órák száma pozitív kapcsolatban van a vállalat hozzáadott értékével. A „hozzáadott érték hatás” mértéke függ a képzési program tervezésétől, lebonyolításától és az értékeléstől.
Groot (1999) Hollandia	A munkáltatók szerint a képzés időtartama pozitív kapcsolatban van a munkaerő termelékenységének növekedésével.
Alba-Ramirez (1994) Spanyolország	A formális képzésben részesülő magasabb beosztású alkalmazottak aránya pozitív kapcsolatban van az egy alkalmazottra jutó forgalom, az egy alkalmazottra jutó hozzáadott érték és az átlagbér mutatókkal, míg alacsonyabb beosztásúak esetében ez a kapcsolat gyenge.
Blundell, Dearden és Meghir (1999) Nagy-Britannia	A munkáltató által biztosított képzés pozitív és szignifikáns kapcsolatban van a bérszinttel, a nem munkáltató által biztosított képzés esetében jelentéktelen ez az összefüggés. A jelenlegi munkáltató által biztosított képzés pozitív hatással van a bérszintre, míg az előző munkáltató által biztosított képzésnek nincs ilyen hatása. A képzés utáni béremelkedés gyakran előléptetés útján valósul meg.
Booth, Zoega és Francesconi (1999) Nagy-Britannia	A képzett munkások esetében magasabb bérszint és gyorsabb bérnövekedés figyelhető meg, mint a képzetlenek esetében. A képzés megtérülése különösen magas a szakszervezeti tag alkalmazott esetében.
Cosh, Hughes és Weeks (2000) Nagy-Britannia	A képzést biztosító vállalatok több alkalmazottat foglalkoztatnak. A pozitív alkalmazási hatás különösen azoknál a cégeknél nagy, ahol folyamatos képzési lehetőséget biztosítanak. A képzés szoros kapcsolatban van új, alternatív technikák alkalmazásával.
Dearden, Reed és Van Reenen (2000) Nagy-Britannia	A termelékenység növekedése a képzés-intenzív iparágakban nagyobb. Az off-the job képzésnek nagyobb hatása van a termelékenységre, mint az on-the job képzésnek. Sem a képzést biztosító szervezet jellege, sem pedig a képzés időtartam nem befolyásolja a termelékenységet. Mind a résztvevő, mind pedig a vállalat nyer a képzésen (a képzés teljes hatása a termelékenységre kétszer akkora, mint a bérnövekedésre gyakorolt hatás).
Green, Ashton és Felstead (2001) Nagy-Britannia	A képzés óráinak száma pozitív kapcsolatban van a munkás képességeivel. Az on-the job képzés hatékonyabb a csoportképességek fejlesztésében, mint az off-the job képzés. Minden más képességre ennek ellenkezője igaz.
Black és Lynch (1996) Amerikai Egyesült Államok	A képzésben részt vevő alkalmazottak száma gyenge korrelációt mutat az egy főre jutó forgalommal, kivéve a formális, munkaidőn kívüli képzést, amely pozitív és szignifikáns kapcsolatban van ezzel a mutatóval.
OECD (1999) 7 OECD ország	Azok a munkások, akik képzésen vesznek részt, nagyobb órabért kapnak, képzetlen dolgozókhoz képest: Ausztráliában, Kanadában, Olaszországban és Nagy-Britanniában, ahol ennek ellenkezője igaz. Franciaország és Hollandia.

Forrás: Ok, W. – Tergeist, P. (2002): *Supporting Economic Growth through Continuous Education and Training – Some Preliminary Results*, Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs, OECD, 18.

KÉRDŐÍV A vállalati képzésről

A Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar Marketing és Menedzsment Tanszéke az OTKA (Országos Tudományos Kutatási Alap) támogatásával kutatást folytat a „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” címmel. A kutatás célja az, hogy a feltárja a felnőttképzés hazai érdekeltségi összefüggéseit. Ennek kapcsán megvizsgáljuk a felnőttképzés állami, és magán - ez utóbbin belül a munkaadók és a munkavállalók – motivációit, költségeinek, s várható hasznainak összetevőit, ezek számba-vehetőségét, mérhetőségét.

Ezzel összefüggésben kutatásunk egyik kiemelt célterülete a munkaadók érdekeltségének vizsgálata, - annak elemzése, hogy a munkaadók munkavállalóik képzésével kapcsolatos döntéseik során milyen gazdasági jellegű megfontolásokra építenek, (melyek a meghatározó költségeik, s milyen a költségérzékenységük stb.).

A kutatás másik célterülete az egyének érdekeltségének vizsgálata.

A kutatás további területe az állam (kormányzat) felnőttképzéssel kapcsolatos gazdasági érdekeltségeinek (költségek, hasznok illetve ezek mérhetősége, összevethetősége stb.) és oktatáspolitikájának elemzése.

A kutatás várható eredményei a tudományos áttekintés mellett – reményeink szerint – olyan oktatáspolitikai, és adópolitikai javaslatok lehetnek, amelyek elősegíthetik a hazai felnőttképzés fejlődését.

1. A vállalat jellemzői³⁵

A vállalat neve:

Székhelye:

A vállalati főprofil/ágazata/alágazata:

	1999	2000	2001
Alkalmazottak éves átlagléttszáma (fő)			
Éves árbevétel (nagyságrend mill. Ft)			

2. Jellemezze (aláhúzással) a vállalat oktatási, képzési, továbbképzési gyakorlatát:

A vállalat rendelkezik

Oktatási egységgel Oktatáskoordináló egységgel Oktatással foglalkozó alkalmazottal Egyikkel sem

A vállalat képzési, továbbképzési gyakorlata:

Ad hoc jellegű

Részben tervezett

Tervezett

A dolgozók bevonása

Ad hoc jellegű

Szórványos

Differenciált

Teljes körű

A dolgozók képzése/továbbképzése elsősorban

Az iskolarendszerben

Oktatási vállalkozások segítségével

Saját szakemberekkel

A vállalatnál személyre/karrierre szabott oktatási tervek

Nincsenek

Csak a felső vezetőkre vannak

A vezetőkre és diplomásokra vannak

Mindenkire van

³⁵ Legalább a székhelyet, a tevékenységi profilt, és az alkalmazottak valamely évi átlagléttszámát kérjük megadni

3. Az alábbi mátrixban kérjük adja meg az egyes alkalmazotti típusokból az adott oktatási formába bekapcsoltak létszámát az elmúlt évre!

	Felső vezetőik	Közép vezetők és diplomások	Egyéb alkalmazottak
Iskolarendszerű képzés			
Dolgozók általános iskolája	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Dolgozók középiskolája	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Iskolarendszerű szakképzés (szakiskola, szakmunkás iskola)	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Szakközépiskola	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Technikus, mester képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Felsőfokú alap (első diplomáért folyó egyetemi, vagy főiskolai) képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Második, vagy szakdiplomáért folyó képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Doktori képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Iskolarendszeren kívüli szakképzés			
Alapfokú OKJ képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Középfokú OKJ képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Felsőfokú OKJ képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Nyelvképzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Egyéb iskolarendszeren kívüli képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Vállalaton belüli képzés			
Új munkaerő beállítását célzó képzés	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Betanító képzések	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Új technológiához, berendezéshez stb kapcsolódó on the job képzések	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Egyéb vállalaton belüli képzések	..... Fő	..... Fő	..... Fő
Egyéb képzések³⁶			
.....	..... Fő	..... Fő	..... Fő
.....	..... Fő	..... Fő	..... Fő
.....	..... Fő	..... Fő	..... Fő
.....	..... fő	..... fő	..... fő

³⁶ Kérjük az üres helyen azonosítani ezen képzéseket

4.) A képzésbe vont alkalmazottak, illetve képzési típusok esetében milyen támogatásokat vállal át a vállalat? (Jelölje + jellel!)

	Felső vezetők képzése	Közép vezetők és diplomások képzése	Egyéb alkalmazottak képzése
Tanulmányi szabadság konzultációs napokra és vizsgákra			
Fentiekén túli tanulmányi szabadság			
Tejes tandíj átvállalás			
Részleges tandíj átvállalás			
Útiköltség térítés			
Tankönyv vásárlási támogatás			
Egyéb támogatás			

	Iskolarendszerű képzés	Iskolarendszeren kívüli képzés	Vállalati képzés
Tanulmányi szabadság konzultációs napokra és vizsgákra			
Fentiekén túli tanulmányi szabadság			
Tejes tandíj átvállalás			
Részleges tandíj átvállalás			
Útiköltség térítés			
Tankönyv vásárlási támogatás			
Egyéb támogatás			

5.) A vállalat oktatási kiadásai hány százalékot tesznek ki az éves árbevételhez viszonyítva?

..... %

6.) Hogyan oszlik meg a vállalat összes oktatási kiadása az alkalmazotti csoportok és a képzési formák között?

	Felső vezetők képzése	Közép vezetők és diplomások képzése	Egyéb alkalmazottak képzése	Össz
Iskolarendszerű képzésen való részvétel támogatás				
Iskolarendszeren kívüli képzés támogatása				
Vállalati képzés költségei				
Összesen				100%

**7.) Milyen célokat szolgál a vállalat egyes alkalmazotti csoportjainak képzése? (Jelölje + jellel!)
Kérjük szükség esetén egészítse ki!**

	Felső vezetők képzése	Közép vezetők és diplomások képzése	Egyéb alkalmazottak képzése
Motivációs, ösztönzési célokat szolgál			
Új technológiák, gépek megismerése (vagy meglévőkre új dolgozók betanítása)			
Általános vezetői ismeretek bővítése			
Változásmenedzselő készség fejlesztése			
Problémamegoldó készség fejlesztése			
Team munka képességek fejlesztése			
Kommunikációs képességek fejlesztése			
Idegen nyelvi kommunikációs képesség fejlesztése			
A betöltött munkakör ellátásához szükséges speciális szakmai ismereteinek megszerzése, bővítése			
A vállalat pályafutás során majd várható munkakör ellátásához szükséges ismereteinek megszerzése, bővítése			
Tapasztalatszerzés			

8.) Hogyan méri a vállalatnál az oktatási kiadások hatékonyságát?

.....

A kérdőívet kitöltötte:

NÉV:..... **Tagozat:** nappali, MBA, kiegészítő

ÉVF:.....

3. sz. melléklet: A „Felnőttképzés érdekeltségi rendszere” c. OTKA kutatás interjú kérdései

1. Vállalati jellemzők rögzítése (árbevétel, nyereség, létszám, éves bértömeg, tulajdonosi kör, tulajdonosi viszonyok, profil, ágazat)
2. Interjúalany adatainak rögzítése: beosztás, végzettség, a cégnél eltöltött idő
3. Milyen egységek, emberek foglalkoznak a vállalatnál oktatással?
4. A képzés tervezése: ki tervezi, kik működnek közre, ki hagyja jóvá, módszere?
Van-e igényfelmérés, értékelik-e a tervet, dokumentálják-e a megvalósulást?
5. Hogyan oszthatóak a képzések, melyekben az alkalmazottak részt vesznek?
6. Hogyan csoportosíthatók a képzéseken részt vevő alkalmazottak a vállalat képzéssel elérendő céljai szerint?
7. Miért költ a vállalkozás képzésre? (képzési csoportonként, alkalmazotti csoportonként)
Milyen elméleti motivációk jellemzik a vállalati megközelítést?
8. Értékelik-e a képzéseket és ha igen, hogyan?
9. Mennyit költ a vállalat képzésekre az éves bértömeg, vagy a személyi juttatás arányában?
10. A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét felhasználja-e a vállalat és ha igen, akkor hogyan?
11. Milyen képzési szervezetekkel dolgozik a vállalat az általa kezdeményezett képzések megvalósítására?
12. Egyéb észrevétel.....

A vállalati oktatási politika - esettanulmányok alapján

Bevezető

A tanulmány célja a munkáltatók magatartását meghatározó motívumok feltárása a munkavállalók képzésével kapcsolatban. Mind az oktatás-gazdaságtani és az emberi erőforrás menedzsment elméletei, mind pedig empirikus vizsgálatok is igazolták, hogy a vállalatok a munkatársak képzését csak igen korlátozott mértékben támogatják (valamint csak annyiban, amennyiben ezt a betöltött munkakör megköveteli), és ez a magatartásuk elméletileg indokolható.³⁸ Vannak azonban vállalatok – különösen a multinacionális cégek –, melyek sokrétűen és tudatosan használják az oktatást hatékonyságuk növelése érdekében. Az itt bemutatásra kerülő vizsgálat célja azt bemutatni, hogyan térnek el a vállalati képzési-oktatási motívációk a vállalati méret és a tulajdonosi szerkezet függvényében, és vezetnek eltérő képzési magatartáshoz.

A vizsgálati hipotézis szerint a vállalatok képzési magatartása jelentősen eltér a vállalatnagyság és a tulajdonosi viszonyok függvényében:

A kisebb vállalatok képzési magatartása spontán és alacsony szintű. Csak a kötelező vagy a működés szempontjából nélkülözhetetlen oktatást támogatja. Az egyéni törekvéseket pedig a képzésben való részvételre csak annyiban tűri meg, amennyiben azt a tulajdonosok, felsővezetők, vagy azok informális kapcsolatrendszerébe tartozó alkalmazottak igénylik. A képzések hatékonyságának ellenőrzésére vállalati igény nem jelentkezik.

Nagyobb vállalatok esetében a képzési magatartás tudatossága nagyobb, de tervezettségé változatlanul igen alacsony szintű, és jórészt a képzési igények korlátozását célozza. A kötelező, az alkalmazkodáshoz elengedhetetlen, és az új alkalmazottak beilleszkedését célzó oktatáson kívül a vállalat elsősorban a vezetők és a diplomás alkalmazottak képzési igényeit tervezi be. A képzések tehát ösztönző eszközként is szerepelnek. A képzések hatékonyságát az ide tartozó vállalatok sem vizsgálják.

Csak a legnagyobb vállalatok és multinacionális cégek oktatási magatartása egyszerre tudatos és tervezett. A képzések motivációs célú támogatása csak viszonylag korlátozottan jelenik meg a kötelező, a szükséges és az alkalmazottak beillesztését célzó oktatás mellett. Megjelennek a képzési tevékenység tervezésében a stratégiai és taktikai (hosszú és középtávú alkalmazkodásra vonatkozó) célok. Már megjelenik az oktatási tevékenység hatékonyságának vizsgálata.

A vizsgálat keretében nyolc Magyarországon működő vállalat humánpolitikai felelősével (humánpolitikai vezetővel vagy az ezzel a feladattal megbízott munkatárssal) készítettünk interjút azzal a céllal, hogy igazoljuk, vagy elvessük a fenti kutatási hipotézist. Lehetőség szerint próbáltunk a nyolc vállalatból kellően heterogén mintát összeállítani. A reprezentativitás természetesen ennél jóval nagyobb minta esetén lehetett volna csak követelmény. Ezért csupán jelen tanulmány alapján nem vonhatóak le általános következtetések a vállalatok mérete, tulajdonosi szerkezete és oktatási magatartásuk motívációinak kapcsolatáról, azonban szándékaink szerint hozzájárul a pályázat keretében készült más tanulmányok eredményeinek kiegészítéséhez, jobb megértéséhez.

Az egyszerűbb kezelhetőség miatt – és mert több cég kérte nevének elhallgatását – a következőkben a vállalatokra az ábécé nagybetűivel fogunk hivatkozni. A társaságok tehát a következőképp képviselik a különböző nagyság- és tulajdonosi szerkezeti jellemzőket:

³⁷ Forrás: Kun András: A vállalati oktatási politika – esettanulmányok alapján, megjelent: Barizsné Hadházi Edit – Polónyi István (szerk.): Felnőttképzés, vállalati képzés, Competitio Könyvek, Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar, Debrecen, 2004

³⁸ A munkavállaló képzésébe történő beruházás növeli a munkavállaló „értékét”, így a vállalattal hasonló szaktudást hasznosító más vállalkozások számára megéri számára a képzés előttinél magasabb bért kínálni, ami a jelenlegi munkáltatót is béremelésre készíti, és ez a folyamat addig tart, míg a megnövekedett bérek el nem tüntetik a munkavállaló megnövekedett termelékenységéből származó hasznot. A képzésnek tehát csak azt a részét éri meg a vállalkozásnak finanszírozni, amelyet a munkavállaló a vállalaton kívül nem hasznosíthat.

A felmérésben szereplő vállalatok néhány adata

vállalat	árbevétel (millió Ft)	nyereség (millió Ft)	létszám (fő)	éves bértömeg (millió Ft)	képzési kiadások az éves bértömeg százalékában
A	147000	8400	15000	37800	1,50%
B	100627	7049	1970	2885	0,26%
C	12000	300	465	1115	0,70%
D	5000	100	250	1250	4,00%
E	3000	0	170	250	0,10%
F	900	0	380	300	1,50%
G	800	50	160	200	2,00%
H	750	12	91	150	0,67%
					átlag: 1,34%

A vizsgált vállalatok tulajdonosi viszonyai

vállalat	társasági forma	főtulajdonos honossága	megjegyzés
A	rt.	multinacionális vállalat	A vállalat több mint egy évtized vált részévé a multinacionális szervezetnek, azóta annak integráns része.
B	rt.	külföldi	Döntően egy szakmai befektető cég. Egy minisztériumi 'B' típusú részvény.
C	rt.	magyar	A tulajdonos kft. maga döntően külföldi tulajdonban van. 1-2% önkormányzati tulajdon.
D	kft.	multinacionális vállalat	A vizsgált vállalat épp megvásárlás utáni átszervezési állapotban van.
E	rt.	magyar	13 befektető közt oszlik meg. Minimális beszállítói tulajdon.
F	kft.	külföldi	Nagyvállalat.
G	kft.	magyar	A tulajdonosok természetes személyek.
H	rt.	magyar	Önkormányzati tulajdon.

Az első kérdés, a vállalati méret meghatározása. Erre felmérésünkben az árbevétel és a foglalkoztatottak létszámát használtuk iránymutatásként, illetve a multinacionális cégeket eleve külön csoportként lehet kezelni, hiszen ott nem a leányvállalat nagysága a meghatározó, a képzés nemzetközi méretekben történő szervezése miatt.

Az árbevétel és a foglalkoztatottak létszáma alapján kialakított csoportok

Az árbevétel és a foglalkoztatottak létszáma alapján kialakított csoportok	
multinacionális vállalatok	A, D
nemzeti nagyvállalat	B
nagy-közepes vállalatok	C, E
kis-közepes vállalatok	F, G, H

Esettanulmányok

A vizsgálat hipotézise három vállalatméretet különböztet meg. A kisebb vállalatokra (**I. csoport**) nem jellemző a tudatos képzési magatartás, csak a kötelező, vagy a szükséges (a működéshez elengedhetetlen) oktatást, képzést támogatják, illetve esetenként a felsővezetés információs körébe tartozók ilyen törekvéseinek adnak teret. Az oktatás hatékonyságát nem ellenőrzik.

A nagyobb vállalatok (**II. csoport**) esetében tudatosabb, de még mindig nem tervezett az oktatási magatartás. Az előző csoportra is jellemzőeken kívül betervezik a vezetők és a diplomás alkalmazottak képzési igényeit is, de törekszenek ezek korlátozására. A képzés ösztönzési jellege dominál, azok hatékonyságát még ezen a szinten sem vizsgálják.

Csupán az egészen nagy és a multinacionális vállalatokat (utóbbiak közé soroltuk természetesen ezek leányvállalatait is) (**III. csoport**) jellemzi a tervezett és tudatos képzési magatartás. Az előzőeken kívül megjelenik a képzési politika alakításában a vállalati alkalmazkodás és a stratégiai célok is, miközben az oktatási törekvések ösztönzési célú támogatása csak korlátozottan jelenik meg. A képzések hatékonyságát az ebbe a csoportba tartozó vállalatok már vizsgálják.

A vizsgált vállalatoknak a hármas beosztáshoz való hozzárendelése

III. csoport	A, B, D
II. csoport	C, E
I. csoport	F, G, H

A felmérés során feltett kérdések – a vállalat méretének, tulajdonosi szerkezetének megállapításán kívül – vizsgálták a képzési szervezet kiépítettségét (kik foglalkoznak a vállalatnál az oktatással, azok mennyire függetlenek, mennyire specializáltak, létezik-e külön egység), a tervezettséget (a tervezés folyamatát, résztvevőit, a terv értékelését, megvalósulásának dokumentálását), a képzések osztályozását (képzési csoportokat, az oktatásban részesülő alkalmazottakat) és az így kapott osztályokhoz kapcsolódó képzési motivációkat, az általános vállalati képzési motivációkat, a megvalósult képzések értékelését, az alkalmazott képzési szervezeteket és a szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részével történő vállalati gazdálkodást. Utóbbi két pont a képzés tudatosságának megítéléséhez ad fontos támpontot, mivel az jelzi, hogy adott ráfordítási szint mellett (a szakképzési hozzájárulás ugyanis törvényileg kivett „adó”, megtakarítani nem lehet)³⁹ mennyire törekszik a képzés hatékonyságának maximalizálására a szervezet.

A kis és kis-közepes vállalatok csoportja (I. csoport)

Külföldi magántulajdonban lévő, felsőruházati termékeket gyártó kft. ('F' vállalat)

A vállalat felsőruházati termékeket gyárt és értékesít külföldre, kis mértékben Magyarországra. A vállalkozás az olcsó munkaerő miatt vásárolta meg a magyarországi gyárat, ezért a dolgozók továbbképzése eleve csak szűk kört érinthet (inkább csak a szellemi dolgozókat), és azokat sem jelentős mértékben.

A vállalat képzési szervezete, a képzés tervezése

Az oktatásért és képzésért az ügyvezető igazgató és az oktatási igazgató közösen felelnek, tervezésére nincs kinevezett oktatási felelős. Az Oktatási tervet névleg a minőségbiztosítási előadó készíti a munkaügyi előadó közreműködésével, valójában a munkaügyi munkatársak állítják össze. Az elkészült

³⁹ Lásd bővebben: Mózes Tamás – Vizi György [2002]: *A szakképzési hozzájárulásról 2002*. KJK–KERSZÖV Jogi és Üzleti Kiadó Kft., Budapest

tervet az ügyvezető igazgató hagyja jóvá. A tervet az ISO rendszer keretében készítik, az Oktatási terv a Minőségügyi Kézikönyv Mellékleteként szerepel. Az elkészült tervet nem értékelik, de megvalósulását – az ISO rendszer miatt – dokumentálják.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzések megkülönböztethetők aszerint, hogy azok jogszabályilag kötelezőek, a működéshez szükségesek, a középvezetői utánpótlást hivatottak megoldani, illetve informatikai képzések. A jogszabályilag kötelező képzések a munkavédelemhez kapcsolódnak. A szükséges képzések közé tartozik: a vezetői dolgozók szakmai és minőségügyi továbbképzése, a szalagvezetők belső továbbképzése, jogszabályváltozások miatti továbbképzése a munkaügyi, a pénzügyi dolgozóknak és a vezetőknek, és a vámügyintézésrel foglalkozó dolgozók továbbképzése. A középvezetői utánpótlás biztosítását kettő fő könnyűipari főiskolai továbbképzésével kívánják biztosítani. Az informatikai képzés szükségességét esetileg, szubjektív megítéléssel döntenek el. A képzések megvalósulását nem értékelik.

A képzésben részt vevő alkalmazottak közül az ügyintéző szellemi dolgozók képzése a szinten tartást szolgálja. Fizikai dolgozóknál a betanításra és a munkavédelmi oktatásra korlátozódik, ami alól kivételek a szalagvezetők, akik esetén a képzés növelheti a teljes szalag hatékonyságát. Két fizikai dolgozót saját kezdeményezésükre szellemi dolgozóvá (minőségellenőr) „képeznek át”, ők munka mellett végzik a könnyűipari főiskolát, tanulmányi szerződéssel. Külön kategóriát képez az ügyvezető igazgató, aki egyetemi diplomájának megszerzését fizeti a vállalat.

A vállalati oktatáspolitikának kinyilvánított célja a megfelelő szintű szakembergárda fenntartása. Ezt is inkább a kiválasztási rendszerrel próbálják elérni a képzés helyett.

Szakképzési hozzájárulás

A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét a vállalat szakiskolák és szakközépiskolák (nem célzott) támogatására, tanműhely működtetésére, a könnyűipari főiskola támogatására, és egy fő saját tanulóhoz kapcsolódó kiadásokra költik el.

Képzési szervezetek

A képzések megvalósítására specializált oktatócégeket vesznek igénybe, melyeket a szóróanyagokként beérkező (tehát nem ajánlatkérésre) ajánlatokból választanak ki.

Hazai magántulajdonban lévő fémmegmunkáló és szerelvénygyártó kft. ('G' vállalat)

A társaság magánszemélyek tulajdonában van, a vezetési feladatokat a tulajdonosok látják el. A cég ipari megrendelésre és erőművek számára gyárt fémszerelvényeket. A vállalkozás fiatalnak számít, az interjú készítésekor hat éve volt a piacon.

A vállalat képzési szervezete, a képzés tervezése

A vállalatnál az oktatás-képzés felügyeletét a minőségbiztosítási vezető látja el. Az oktatás tervezését viszont a tulajdonosok közösen végzik. Az elkészült tervet a főtulajdonos hagyja jóvá. A tervezés menetét, megvalósulásának dokumentálását az ISO rendszer szabályozza. A képzési terv munkacsoportokra írja elő a szükséges képzettségeket nyújtó oktatási tevékenységeket. A képzési igényeket nem előzetesen mérik fel, illetve formálisan ez nem történik meg, hanem az elképzeléseket egyeztetik a részlegvezetőkkel a terv véglegesítése előtt (felülről induló iteratív tervezés). A tervet nem értékelik.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzéseket szakmai, számítástechnikai, minőségbiztosítási és biztonsági képzések csoportjaira bontják. A képzési motivációk minden csoportnál kiegészülnek a működéshez szükséges képzettségek biztosításán és a piaci alkalmazkodás szükségességén kívül, azzal a feltételezéssel, hogy „a cég értékét alapvetően a benne lévő emberek képzettsége határozza meg”. Ennek megfelelően a képzettség növelését jutalmazták is, a béreken és a juttatásokon keresztül.

Szakképzési hozzájárulás

Saját alkalmazottak képzésére használják fel a jogszabály által megengedett részt. Hegesztő szakmunkásokat képeznek, illetve magasabb minősítési fokozatot szerzésére fordítják.

Képzési szervezetek

Leginkább szakiskolákat vesz igénybe a vállalat a képzések megvalósításához, de a minőségbiztosítási képzést például erre szakosodott magáncégektől vásárolja, egyéb képzésekre (számítástechnikai) pedig oktatási centrumokkal köt szerződést.

Önkormányzati tulajdonú távhőszolgáltató és ingatlankezelő részvénytársaság ('H' vállalat)

A részvénytársaság teljes egészében a helyi önkormányzat tulajdonában van. A városi távfűtésű lakások jelentős részét ő látja el, továbbá jelentős számú ingatlant, önkormányzati tulajdonú ingatlant tart fenn, ad bérbe, esetenként hasznosít saját maga részére.

A vállalat képzési szervezete, a képzés tervezése

A vállalat oktatási, képzési tevékenységéért a humánerőforrás-gazdálkodási csoport és a minőségbiztosítási vezető közösen felelnek. Az éves Képzési tervet is a Humánerőforrás-gazdálkodási csoportvezető és a Minőségirányítási vezető közösen készíti és írja alá. A tervet az ügyvezető igazgató hagyja jóvá, aki közreműködik a terv elkészítésében is.

A Képzési tervet ISO rendszer szabályozza. Ennek bevezetése előtt képzési vagy oktatási tevékenység írásban nem készült. Ennek ellenére a Humánerőforrás-gazdálkodási csoportvezető véleménye szerint ez csupán a „papírmunkában hoz rendet”, a tervezés hatékonyságára nincs hatással. A tervezést igényfelmérés előzi meg. Ez formális, és az üzleti terv kialakításának keretében történik. A terv írásos értékelésére az ISO rendszer keretein belül történik, de ez koránt sem teljes körű. A megvalósulást ugyanitt dokumentálják.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzéseket két dimenzió szerint csoportosítják. Egyfelől lehetnek kötelezőek (tűzvédelem, munkavédelem, minőségügy) és választhatóak, utóbbiak pedig alkalmazotti és vezetői képzések. Másfelől lehetnek fizikai vagy szellemi munkára vonatkozó képzések, továbbá minőségbiztosítási képzések. Ennél a vállalatnál is fontos – mind a szellemi, mind a fizikai kategóriában – a jogszabályi és technológiai változások követése. Mindkét csoportosításban létezik az egyéb kategória, mely a munkaidő kedvezményrel vagy tandíjjal támogatott egyetemi-főiskolai tanulmányokat jelenti. A képzéseket ezen kívül tovább bontják haladó és kezdő szintekre, ahol ez indokolt.

A képzéseket a kötelező illetve a szükséges esetekben veszik be a tervbe, vagy ha alkalmazotti igény merül fel, és ezt jóváhagyják. Csak a pénzügyi területen létezik olyan kikötés, hogy ott csak felsőfokú végzettségűeket alkalmaznak, a többi területen viszont tudatosan kerülnek a szükségesnél magasabb képzettség elérését, mert a cég tisztában van azzal, hogy a magasabb képzettségűeket nem tudják

megtartani.⁴⁰ Az iskolai rendszerű képzések támogatása igazgatói döntéstől függ, és csak tanulmányi szerződés keretében történhet. Általában csak munkaidő-engedménnyel járulnak hozzá, ez alól egy kivétel van, a számviteli vezető egyetemi tanulmányai. Jelenleg ez az egyetlen bármilyen formában támogatott felsőfokú iskolai rendszerű továbbképzés.

Szakképzési hozzájárulás

A saját hatáskörben felhasználható részt PR szempontok alapján költik el, középiskolákat támogatnak belőle.

Képzési szervezetek

A vállalat szakmai képzéseinek egy részét szakiskoláknál és szakközépiskoláknál valósítja meg. A vállalatra szabható modulrendszerű tanfolyamokat oktatási centrumoktól vásárolják meg. Új berendezések (legutóbb egy új fűtőmű) kezelőit a szállító szakemberi tanítják be. Tanulmányi szerződéseken keresztül felsőfokú oktatási intézményeknél is képeznek tovább jelenleg egy fő alkalmazottat. Néhány képzést (főként a betanításokat) belső erőforrással valósítanak meg. A belső képzésekről Oktatási jegyzőkönyv készül.

A három vizsgált vállalatnál tapasztalt jellemzők összegzése

Az ebbe a viszonylag kisebb vállalatokat tömörítő csoportba tartozó vállalkozások oktatási-képzési magatartása alacsony szintű motivációkkal rendelkezik.

Egyik vállalatnál sincs kifejezetten az oktatási feladatok ellátására kijelölt egység vagy szakember. Emberi erőforrás gazdálkodási egység is csak az önkormányzati tulajdonú társaságnál ('H' vállalat) található, de a képzés és oktatás ott is megosztva tartozik az említett egység és a minőségbiztosítási vezető hatáskörébe. A független oktatási felelős hiánya egyértelműen jelzi, hogy a vállalatnál az oktatási, képzési tevékenység, csak mintegy kiegészítő-kisegítő, önálló célok és motivációk nélküli funkció. Ennek némileg ellentmondani látszik, hogy a 'G' vállalat oktatással foglalkozó vezetője szerint cége értéknövelőnek tekinti az emberi tudás felhalmozását. Az oktatási döntések azonban itt tartoznak legkevésbé egy felelős alá, és a megvalósított képzések is mind szorosan kapcsolódnak a napi működéshez. Egyik esetben sem létezik oktatási-képzési stratégia és a képzések sehol nem mennek elébe az egyéb folyamatoknak, mindig csak követik a változásokat. Egyetlen kivétel talán a 'G' kft., mely új minősítés bevezetésére használja a képzést, igaz, hogy csak szűk területen (hegesztés), de mindenképp összekapcsolja az oktatási kiadásokat a minőségi pozícionálással. Ez azonban itt sem terjed ki a termelésen kívüli folyamatokra, elszigetelt marad.

A képzési politika formális tervekbe öntése csak a minőségbiztosítás által megkövetelt kényszerként jelenik meg a vállalatoknál,⁴¹ és nem több mint a szükséges képzések felsorolása. Ezek alacsony számuk és spontán, a körülmények változásaira reagáló voltak miatt valóban írott terv nélkül is hatékonyságvesztés nélkül megvalósíthatóak lennének. Megjegyzendő, hogy ebből következően az oktatás tervezése, mindhárom esetben legalább részben a minőségbiztosítás alá lett besorolva.

Belső képzések csak a 'H' vállalatnál jelennek meg, ott is csak néhány, kisebb jelentőségű területen. A képzési szervezetek megválasztása terén az 'F' vállalat a legkevésbé tudatos, a másik két cég az interjúk alapján figyelmet fordít a releváns oktatási piacra.

⁴⁰ A felvétel során is kerültek, hasonló okból, a túlképzettek kiválasztását. Erre a múlt tapasztalatai is segítettek rájönni: a jelenlegi cég jogelődje kiképzett saját költségen öt dolgozót, akik a cég szétválása után a másik társasághoz kerültek, majd a már jelenlegi vállalat egy jogász alkalmazott értébecslői tanulmányait támogatta, aki annak megszerzése után váltott munkahelyet. Az említett esetek óta minden iskolarendszerű képzést tanulmányi szerződéssel támogatnak.

⁴¹ Maga a minőségbiztosítási rendszer bevezetése is csak a piac követelményváltozásainak követését jelenti mindhárom vállalatnál.

Az I. csoport képzési kiadásai az éves bértömeghez viszonyítva a teljes minta átlaga alatt marad ugyan, de nem jelentősen (1,17%), továbbá ebben a csoportban található a második legnagyobb bértömegarányos képzési ráfordítás is ('G' vállalat). Ez utóbbinak az lehet oka, hogy az említett vállalat még életútja elején járó, fejlődő vállalat.

A közepes és a kisebb nagyvállalatok csoportja (II. csoport)

Vegyesvállalati magántulajdonban lévő útépitő részvénytársaság ('C' vállalat)

Az útépitő vállalat szinte teljes egészében egy külföldi tulajdonú, Magyarországon bejegyzett kft. tulajdonában van, 1-2% önkormányzati, és szintén nem jelentős mértékű, szavazati jog nélküli munkavállalói részvénytulajdon mellett. A vállalat versenypiaca Magyarország. A vállalat jogelődje egy a rendszerváltozás előtt működött útépitő vállalat. A profil, amellyel a cég működik jelentősen meghatározza a vállalati oktatáspolitikát. Ennek profilspecifikus jellemzői közül talán a legjelentősebb az alkalmazottak idénytől és az előre nem jelezhető megrendelésektől függő alkalmazása. A vállalat ezért alkalmazottai jelentős részét a projektek indulásakor, és csak annak idejére veszi fel. Ez főleg a fizikai dolgozókat érinti.

A vállalat képzési szervezete

A vállalatnál az oktatási tevékenységgel a humánpolitikai osztály foglalkozik, illetve ennek munkájába javaslattevői szinten bekapcsolódnak a területi egységek igazgatói, vagy főmérnökei. Az oktatás tervezését ennek megfelelően a humánpolitikai osztály végzi melyben az említett területi vezetők működnek közre. Az oktatási-képzési tervet a vezérigazgató hagyja jóvá.

A képzés tervezése

Az oktatás tervezése a vállalatnál ISO rendszer keretében történik, ez szabja meg a tervezés folyamatát. Vannak kivételek az általános tervezési módszer alól. Önállóan készítenek tervet a minőségellenőrző részleg (a laboránsok képzéséről van szó) és a gépészeti részleg. Megfigyelhető, hogy ez a két részleg igényli leginkább a naprakész, magasan képzett munkaerőt a vállalat egészében. Nem tervezik viszont egyáltalán előre a jogszabályilag kötelező, és a jogszabályváltozásokat követő képzéseket. Előbbihez tartoznak a munkavédelmi, esetleg bizonyos munkakör betöltéséhez előírt egyéb képzések, utóbbihoz például a könyvelés, vagy pénzügy területén dolgozók számára a számviteli törvény módosulása miatt szükségessé váló képzések. Igényfelmérés intézményesítetten csak a két kiemelt (minőségellenőrzési és gépészeti) részlegnél történik. Az alkalmazotti kezdeményezéseket viszont figyelembe veszik, ezeket utánpótlási és munkaköri szempontok alapján bírálják el. A tervet nem értékelik, csak dokumentálják a megvalósulást.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A vállalat hat csoportba sorolja a megvalósuló képzéseket. Nem tervezi a vállalat a jogszabályilag kötelező és a technológiai változások következtében szükségessé váló képzéseket. Kiemelt képzési csoportot jelentenek viszont a minőségellenőrzéshez kapcsolódó és a technológiai képzési terület. Két önálló csoportot kapott a nyelvi és a számítástechnikai képzés. Ezek közül a teljesítménynövelés adja a vállalat motivációját a minőségellenőrzési, a műszaki-technológiai és a számítástechnikai képzéshez. Juttatásként biztosítja, illetve támogatja a cég alkalmazottainak (természetesen elbírálás alapján) a nyelvi képzést, és az alkalmazottak egyedi esetekben előforduló iskolarendszer keretében történő továbbtanulását, amennyiben ez nem kapcsolódik az ellátott munkakörhöz. Ezeket a vállalat nem is tekinti egyéb szempontból hasznosnak. Illetve célja még a képzés-, oktatási politikának az utánpótlásképzés. Erre szolgál például a munkakörhöz kapcsolódó iskolarendszeren belüli továbbképzés. A képzések hatékonyságát, eredményességét formálisan nem értékelik.

A képzésekben résztvevő alkalmazottakat aszerint bontja két részre a vállalat, hogy mennyire igényli a kapcsolódó képzés a tervezést. Így a már említett kiemelt részlegek kerülnek kiemelésre a vállalat egészéből. Csak az itt dolgozók esetében érvényesül a teljesítménynövelési elvárás, mint képzési cél. A többi esetben csak utánpótlásképzésről vagy juttatásként történő felhasználásról lehet szó. Megjegyzendő, hogy a vállalat egyáltalán nem költ a menedzsment képzésére.

A vállalat számára egészében véve az oktatás sokadrangú szereppel bír csak a működés többi tényezője mögött, amit az iparági jellemzők (idényjellegűség, előre nem látható projektek) indokolnak. A két kiemelt terület azért kivétel ez alól, mert a technológiai-műszaki fejlődésre ezek a sajátosságok nem vonatkoznak, ugyanakkor hozzájárulásuk a versenyképességhez kritikus.

Szakképzési hozzájárulás

A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét a vállalatok felhasználják. Ennek döntő szempontja a kapcsolatépítés, meghatározó módszere iskolák támogatása.

Képzési szervezetek

A vállalat képzési jelentős részét belső szervezéssel, esetleg teljesen belső forrásból oldja meg. Igénybe vesznek például képzéseik során műszaki tréning központokat, de a képzést maguk szervezik, és az előadók körülbelül fele is saját alkalmazott. A külső előadók általában egyetemek, minisztériumok szakemberei. A gépészek és laboránsok a vállalat igényeire szabott képzését szakosodott oktatócégek segítségével oldják meg, és ilyen képzési szervezeteket bíznak meg a számítástechnikai oktatással is. A berendezések, gépek szállítói is képzik a cég munkatársait, ez a szerelői ismeretek szintjéig terjed, az adott berendezéshez kapcsolódóan. A nyelvi képzést viszont saját, nyelvi oktatói papírral rendelkező munkatársakkal bonyolítják le.

Magyar magánbefektetők tulajdonában lévő bortermelő és értékesítő részvénytársaság ('E' vállalat)

A vállalat tizenhárom magyar magánbefektető tulajdonában van, illetve a részvények jelentéktelen hányadával két szőlőtermelő szövetkezet (a társaság két beszállítója) is rendelkezik. A vállalat jelenleg kizárólag szőlőbor termelésével foglalkozik, ágazatában jelentős súllyal rendelkezik a hazai piacon. A vállalat jogelődje a rendszerváltozás előtt sokkal szélesebb profillal rendelkezett (a szeszesitalok széles választékán kívül még üdítőital-gyártással is foglalkozott), és lényegesen több telephellyel, alkalmazottal (néhány ezer fő), fizikai tőkejavakkal rendelkezett, ezek többé-kevésbé fokozatosan kerültek leépítésre.

A vállalat képzési szervezete, a képzés tervezése

A vállalat oktatási, képzési politikájával önálló munkaügyi csoport foglalkozik, mely közvetlenül a vezérigazgató alá tartozik. Az oktatáspolitikát tervezését ez a munkaügyi csoport végzi a szakigazgatók, és a termelési igazgató közreműködésével. Az elkészített tervet a vezérigazgató hagyja jóvá.

A tervezés kereteit az ISO rendszer határozza meg,⁴² az ebben igényeltnél kimerítőbb tervezés nem történik formálisan. Csak a napi működéshez feltétlenül szükséges képzéseket hajtják végre, azokat is, amennyiben lehetséges, próbálják azzal elkerülni, hogy eleve a megfelelő képzettségű jelentkezőket alkalmazzák csak. Karriertervezés bár tudatosan, de csak informálisan, és csak a felsővezetőkre történik az értekezletek, heti ülések alkalmával. Írásban csak emlékeztetők szintjén jelenik meg. Igényfelmérés szintén csak informálisan történik. Ez a szakigazgatók és a termelési igazgató észrevételein alapul. Az elkészült terv értékelése csak esetleges. A megvalósulás dokumentálása kimerül az ISO rendszer dokumentumaiban és a személyi kártyákra felvezetett adatokban.

⁴² Mint a többi vizsgált kis és közepes, illetve az egy kisebb nagyvállalatnál, az ISO rendszer bevezetésére csak a be nem vezetett negatív marketinghatásának elkerülése miatt került sor, annak hasznos voltát csak elvétve, és csak kismértékben érezték a cégek (illetve azok oktatással foglalkozó, az interjúban megkérdezett munkatársai).

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzések hat csoportját különbözteti meg a vállalat. Külön kezelik a jogszabályilag kötelező képzéseket (munkavédelem, tűzvédelem, biztonság), nem ennyire explicit módon, de szintén kötelező a jogszabályváltozások követése bizonyos munkakörök (munkaügy, adózás, számvitel szabályai) számára. Másik nagy csoport a szakmai képzéseké. Különösen fontosnak tartja a vállalat a kereskedők szakmai képzését, ezen belül még megkülönböztetik a kül- és a belkereskedők számára szervezett képzéseket. Ide tartoznak még az egyéb szakmai képzések (borászok, pénzügyi dolgozók képzése). Külön csoportot képeznek az informatikai képzések, amelyekbe az informatikusok oktatásán kívül beletartozik minden szellemi dolgozó betanítása a szükséges szoftverek kezelésére. A vezetői képzések is megjelennek külön csoportként. Egyéb képzések kategóriájába sorolják az iskolai rendszerű képzéseket (utánpótlás biztosításra használják, de csak eseti szinten), a tmk. keretén belül megvalósított továbbképzést, tanulmányi szerződéseket, amelyeket kizárólag saját dolgozóval kötnek (az utóbbi néhány évben mindössze 3-4 eset fordult elő), illetve a gyakornokképzést. Utóbbinak borászokat vesznek fel, és gyakorlatilag megfelel a próbaidős felvételnek, csak elnevezésében különbözik.

A képzésen résztvevő alkalmazottak közül a kül- és belkereskedők kapnak egyedül rendszeres (félévenkénti) képzést. A szakmunkások képzését belső oktatókkal oldják meg, de van kivétel, mint például a targoncás vagy a CU-hegesztő képzés, de ilyen a minőségbiztosítási képzés is. A középvezetők (közéjük tartoznak a felsőfokú végzettséggel rendelkező borászok is) szakmai és minőségbiztosítási képzésben részesülnek jellemzően. A felsővezetők csoportja részére vannak fenntartva a vezetői képzések. Legyen azonban szó, bármely alkalmazotti vagy képzési csoportról, a cég csak a szükséges kiadásokra hajlandó. Kizárólag a vállalat számára hasznos képzéseket támogatják, és azokat is csak korlátozott mértékben. A képzések értékelését a közvetlen vezetők végzik.

Szakképzési hozzájárulás

A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét a cég iskolák támogatására használják fel. Szakiskolákkal tanműhelyi együttműködést tartanak fenn.

Képzési szervezetek

A tanfolyamok, kurzusok keretében folyó képzésekre specializált oktatócégeket vesznek igénybe. Közülük a beérkezett ajánlatok alapján válogatnak, illetve bizonyos vállalkozásokat a már kialakult kapcsolatok alapján kérnek fel. Ezek nem mindig helyi cégek, tehát nem csak a kisebb költségek alapján történik a kiválasztásuk. Berendezések üzembe helyezésére azok szállítói tanítják be a vállalat dolgozóit.

A két vizsgált vállalatnál tapasztalt jellemzők összegzése

A vállalatok az oktatást, képzést sokadrangúnak, „szükséges rossznak” tekintik, ebben nem különböznek a kisebb vállalatoktól. Mindkettőnél megjelenik azonban egy szűkebb alkalmazotti csoport, amelynél a képzés már fontos szerepet tölt be, és ez a csoport, és így a vállalat teljesítménye szempontjából kritikus. Ez a ‘C’ vállalat esetében a laboránsok és gépészek részlege, az ‘E’ vállalatnál a kereskedők csoportja. Az előbbieket esetében számukra a képzés tervezése is a vállalat többi részlegétől elkülönítve történik, a kisebbik vállalatnál pedig csak e csoport számára szerveznek rendszeres szakmai képzéseket.

A képzéseket, korlátozottan ugyan, de ezek cégek már jutatási célból is támogatnak. A nyelvi képzések, és esetenként az iskolarendszeren belüli képzések esetében ez a ‘C’ vállalatnál a szellemi dolgozók szélesebb körét érinti, míg az ‘E’ vállalatnál a felsővezetés körén kívül csak az informatikai képzést használják (igen korlátozottan) hasonló célra.

A képzéssel ebben a vállalatcsoportban már minőségügytől és más funkcióktól független humánpolitikai osztály, illetve munkaügyi csoport foglalkozik. Igaz, ezen belül nincs önálló, oktatásért felelős egység vagy személy.

A belső képzések a csoport nagyobbik vállalatánál már jelentőssé váltak, és a szakmunkás képzések jelentős részét a másik cég is belső oktatókkal oldja meg.

A multinacionális, és a nemzeti nagyvállalatok csoportja (III. csoport)

Felmerülhet a jogosság kérdése a D vállalat III. csoportba kerülésével kapcsolatban. Sem alkalmazottainak létszáma, sem árbevétele nem indokolja ezt, sőt ezek tekintetében C vállalat jelentősen meg is előzi. Ezek ellenére azonban multinacionális vállalat leányvállalata, s mint ilyen, igaz rá a már leírt magyarázat: az oktatási politikájában döntő az anyacég szerepe, amely viszont képzési magatartását globális méreteihez alakította ki. Továbbá a vállalat átalakítás alatt áll, mely átalakítás jelentős növekedést is jelent egyben.

A következőkben nézzük sorban az ide sorolt három vállalatot.

Multinacionális vállalat elektromos fogyasztási cikkek gyártó, magyarországi leányvállalata ('A' vállalat)

A vizsgált vállalat nagy múltú magyar nagyvállalatból a privatizáció során vált egy régi, meghatározó multinacionális vállalat részévé. A vállalat több mint tíz éve működik a jelenlegi tulajdonos leányvállalataként, így bár természetesen folyamatos fejlődés, fejlesztés jellemzi, képzési rendszere gyakorlatilag már teljesen betagozódott a nemzetközi vállalati rendszerbe.

A multinacionális szervezet elektromos-elektronikus berendezések, gépek, fogyasztási cikkek gyártásával és kereskedelmével foglalkozik. A magyarországi leányvállalat fő profilja elektromos fogyasztási cikkek gyártása, forgalmazása.

A vállalat képzési szervezete

A vállalati képzés, oktatás szervezésével, irányításával az emberi erőforrás-gazdálkodási (HR) osztályon belül specializált szakemberek foglalkoznak, akik az oktatási politika különböző területeiért felelősek. A tervezés felelőse az emberi erőforrás-gazdálkodási osztály, a tervezésben közreműködnek a funkcionális területek vezetői. A humánpolitikai szervezet – keresztmetszeti funkcióként, – minden funkcionális (szakmai) területhez kapcsol humánpolitikai támogatást is.

A képzés tervezése

Képzési tervet minden funkcióra külön készítenek. A tervezés legfőképp pozíciókra kialakított karriertervek készítését jelenti, rövid és középtávra. Úgynevezett karriersávokat alakítanak ki, amibe a vállalatnál betöltött munkakörükből eredően kerülnek az egyének, de amelyek alól sok kivétel van. Igényfelmérés üzemi szinten történik, a fix (legutóbbi elfogadott tervben meghatározott) képzésekhez képest méri fel az azon felüli, vagy attól eltérő igényeket. Ezeket azután indokolt esetben beépítik a tervbe (felülről induló iteratív tervezés). Szintén évente felméri az oktatási, képzési részvételi igényeket középvezetői szinten is. Az elkészült tervet formálisan értékeli, de ez nem jelent igazán erős visszacsatolást. A megvalósulás dokumentálása természetesen megtörténik. A terv egyénekre bontott részét a közvetlen felettes ellenőrzi (amit megelőz egy önellenőrzési szakasz) megvalósulás, és annak hatékonysága szempontjából. A tervet a HR osztály vezetője hagyja jóvá.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzéseket a vállalat hat fő csoportba sorolja, ezek a kötelező képzések, a funkcionális képzések (technikai tréningek), a vezetői ismeretek, a vállalatspecifikus (integrity) ismeretek, az e-oktatás és az egyéb képzési formák.

Kötelező minden jogszabály által – leggyakoribb a munkavédelmi, és a számviteli-pénzügyi szabályozás – előírt képzés. A technikai tréningek csoportja magában foglal minden szakmai jellegű, nem vezetői ismeretet.

A szakmai képzések egyértelmű célja a hatékonyságnövelés. Az ilyen képzéseket a vállalat funkciók (szakmák) szerint csoportosítja, ezeken belül minden hierarchikus szint számára nyújt oktatást.

A vezetői ismeretek (agy képesség-tréningek) három további csoportra oszthatók, az üzleti képzésekre (tárgyalási, prezentációs, kommunikációs képességek fejlesztése, idő-menedzsment, projekt-menedzsment,...) és a vállalati képzésekre. A vállalati képzések két alcsoportja a honosított vezetőképző központ és a két nemzetközi tréningközpont által biztosított képzések. Utóbbiak használatára kvótarendszert határoztak meg, igénybevétele vezetői jóváhagyással lehet pályázni (tehát jelentkezhet rá a dolgozó, de ezt felette, teljesítménye alapján elbírálja). A vezetői képzésekre hatékonyságnövelési céllal költ a vállalat. A külföldi tréningközpontokba való kiküldés azonban ezen felül – különösen, mivel teljesítményhez kötött – ösztönzési komponenssel is bír. A nyelvi képzés a közös vállalati nyelv miatt fontos, de ma már inkább a felvételi követelmények közé veszik fel, nem a képzési programba (hangsúlyeltolódás).

A vállalatspecifikus képzések közé többek között a multinacionális szervezet saját fejlesztésű minőségbiztosítási rendszere tartozik.⁴³ Az ebbe a csoportba tartozó képzések elvégzése kötelező az új belépők közül a szellemi dolgozók számára. Legfőbb célok a lojalitás, az ösztönzés és az integrálás, de teljesítményt is növel (az elsajátított közös magatartásformákon keresztül).

Az e-tréningek a többi képzési formával párhuzamosan léteznek, a vállalati hálózat segítségével elsajátítható tananyagot, és vizsgázási lehetőséget jelentenek. Eléréséhez (tehát a képzés megszerzéséhez is) csak hálózati hozzáférés (jogosultság) szükséges. A magyarországi leányvállalatnál ez az elektronikus képzési forma még bevezetés alatt áll, így egyelőre azonos képzések esetén elfogadottabb a hagyományos forma, ám ahol régebb óta működik, egyenértékűnek számít. Az e-képzés bevezetésének célja egyértelműen a költségcsökkentés.

Az egyéb képzések közé tartoznak például a tanulmányi szerződések. Ilyet csak belső dolgozókkal, eseti elbírálás alapján köt a vállalat, ha szüksége van a magasabb képzettségű dolgozóra. Ez mindig alkalmazotti kezdeményezésre történik, és az iskolai rendszerű képzéseket finanszírozza ilyen formában (részfinanszírozással) a vállalat.

A képzéseken részt vevő alkalmazottakat három nagy csoportba sorolja a vállalat. Az elsőbe a betanított és segédmunkások, a másodikba karriársávok szerint tovább bontva a középvezetők, a legfelsőbe pedig a senior vezetők tartoznak. Az első csoport képzéseire a munka megfelelő ellátásának biztosítása miatt költ a cég. A középvezetőknél az oktatáspolitikai egyaránt követ teljesítménynövelési és ösztönzési célt, míg a felsővezetés esetén döntően az ösztönzési cél dominál.

A vállalat oktatási-, képzési magatartását alapvetően a költség-haszon összevetés, és a belső munkaerőforrás biztosításának célja határozza meg. A képzések értékelését, hatékonyságuk szempontjából a szakmai és a humán erőforrás vezetők közösen végzik.

⁴³ Ezekről a képzésekről a cég bocsát ki papírt, ami csak a képzés elvégzésének cégen belüli igazolását jelenti, ám vannak más vállalatok is, amelyek elfogadják.

Szakképzési hozzájárulás

A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét a cég iskolák és felsőoktatási intézmények támogatására, valamint belső képzés biztosítására használja fel. Az iskolák támogatásának motivációját egyszerre alkotja a külső munkaerőforrás biztosítása és a helyi közösséggel való kapcsolatépítés. A támogatás általában szabadon felhasználható, de a vállalat erről beszámolót kér. A felsőoktatási intézmények támogatására együttműködések, ösztöndíjak keretében kerül sor.

Képzési szervezetek

A vállalat a képzési jelentős részét saját munkaerővel oldja meg, a vállalatspecifikus képzéseket és a vezetői képzések bizonyos csoportjait például teljes mértékben. Ezekon kívül alkalmaznak:

- külső tréningcégeket,
- a szakmai képzések esetében iskolák által biztosított képzést,
- illetve tanulmányi szerződéseken keresztül felsőoktatási intézményeket is.

Döntően külföldi tulajdonú, de hazai irányítású közműszolgáltató ('B' vállalat)

A vállalat vegyes tulajdonú részvénytársaság, mely vezetékes közüzemi szolgáltatási profillal rendelkezik. A vállalat képzési politikáját döntően meghatározza, hogy felügyeleti szervei által erősen szabályozott az ágazat tevékenysége, amit a végzett szolgáltatás stratégiai jellege és balesetveszélyes volta egyaránt indokolnak. Ez abban jelenik meg, hogy a cégnél előforduló szakmunkák szinte mindegyikéhez előírják (a korábbi szabályozásnál jóval magasabb) képzettségi szintet.

A vállalatnál az oktatási-képzési tevékenység a mintán belül kiemelkedő alaposággal tervezett, szabályozott. Ez a szabályozottság ráadásul – a két másik, III. csoportba tartozó vállalattól eltérően – saját kifejlesztésű rendszer szerint működik, független a külföldi szakmai tulajdonostól vagy az egyéb szabályozó tényezőktől.

A vállalat képzési szervezete

Az emberi erőforrás fejlesztésével a munkaerő-gazdálkodási osztály alá tartozó oktatási csoport foglalkozik a vállalatnál, ezen belül pedig a konkrét oktatási tevékenységgel az oktatási központ. Az önálló oktatással foglalkozó szervezeti egységek kialakítása tehát megtörtént, elhelyezésük a vállalati hierarchiába beágyazott, logikus. A humánpolitikai szervezet a vállalat minden területi és funkcionális egységénél – üzemigazgatósági szintig – jelen van, legalább egy humánpolitikai előadó személyében. Döntési-beleszólási jogkörük ugyanakkor minimális, inkább azt a célt szolgálja, hogy a munkaerő-gazdálkodási osztályt, és az alá tartozó egységeket lássa el információval. Az interjúalany megfogalmazása szerint az említett munkamegosztási funkciók ezáltal „párhuzamos humánpolitikai kontrollt” kapnak.

Az oktatás tervezését az oktatási csoport végzi, az üzemigazgatóságok közreműködésével. Három vezető hagyja jóvá egyidejűleg: a munkaerő-gazdálkodási osztályvezető, a humánpolitikai és szervezési igazgató és a vezérigazgató. Utóbbi jóváhagyására csak az éves terveknel van szükség, az éven belüli módosítások esetében nem.

A képzés tervezése

A tervezés módszere alulról induló iteratív tervezés, a változások-változtatások folyamatos egyeztetése mellett. Részletes, úgynevezett „OKTATÁSI, KÉPZÉSI TERV”-et készítenek éves szinten. Az oktatási-, képzési igényeket ebben képzési területek szerint sorolják be, és ezek mellett foglalkozik még a terv iskolarendszerű képzésekkel és úgynevezett projektekkel. A képzéseket „menülista” segítségével tartják

nyilván, amely alapján az említett képzési területeket és csoportokat kialakítják, majd ezek alapján készül el a képzések nyilvántartási lapja, amit az oktatási csoportból alakított bizottság véglegesít.

Képzési területeknél a főtevékenység mellett külön csoportot alkot az egyik legfontosabb kiegészítő tevékenységen kívül a biztonság, a fogyasztói terület, a minőségbiztosítás, a gazdasági terület és az egyéb kategória is. Utóbbiba tartoznak a nyelvtanfolyamok,⁴⁴ informatikai felhasználói tanfolyamok és például a targoncakezelői tanfolyam is. Képzési területeken belül tovább bontják az adatokat területi egységek szerint mind a javasolt létszám, mind a tervezett költségek tekintetében. A terv a képzési területek mélységi bontását is tartalmazza tanfolyami szinten. A javaslatok és igények az egyéb kategóriában kaptak helyet. Ez utóbbiakkal együtt 69 tanfolyamot szerepeltet a 2004-re készített terv, kódszámokkal ellátva. A tanfolyami képzések terveköltsége körülbelül 75 millió forint volt.

Az iskolarendszerű képzések – szemben az előbb tárgyalt tanfolyam-rendszerű, tehát csoportos képzésekkel – egyéni iskolarendszerű és OKJ tanfolyami képzéseket takarnak. Ezek egyéni elbírálás alapján, képzési szerződések keretében kapnak támogatást. Az ide tartozó képzések 2004-re tervezett költsége 5 millió forint.

A nem éves rendszerű (évente nem ismétlődő) képzéseket tartalmazza a Projektek fejezet. Tipikusan ide tartoznak (a 2003-as tervtől) a vezetői (menedzser) képzések, melyeknek a vállalatnál nincs hagyománya. Ezek bevezetését az iparág szabályozásának változása, és az ezt követő megnövekedett versenyre való felkészülés tette szükségessé. A projektek a 2004-es terv szerint 30 millió forintba kerülnek.

A tervezési folyamat kezdete az igényfelmérés. Ez üzemigazgatósági szinten történik. Az esetleg felmerülő dolgozói igényeket is itt gyűjtik. Az üzemszintű igényfeltárás fél évvel az éves oktatási-, képzési terv elkészítése előtt megtörténik. Az adatokat az oktatási csoport dolgozza fel, és összesíti, majd a kontrolling funkcióhoz kerül a tervezés további munkálataira. A továbbküldött anyag már tartalmazza az igényfeltárás alapján megadott létszámot, a javasolt létszámot, a költségeket és az összes kieső időt képzési területenkénti bontásban. Az elfogadási folyamat végén a tervben szereplő összes oktatási-, képzési kiadás mintegy 21-22 százaléka valósul meg.

Az oktatási-, képzési terv értékelésére a minőségbiztosítás kereteiben kerül sor. Évente két alkalommal komplex, teljes körű jelentés formájában, melyeket a munkaerő-gazdálkodási osztályvezető ellenőriz. A jelentések szöveges értékelést és táblázatos kimutatásokat egyaránt tartalmaznak.

A terv megvalósulásának dokumentálása szintén a jelentések keretében történik. Az ilyen részletes tervezés, dokumentálás legvalószínűbb indoka, a kutatási hipotézisben feltettek mellett, a tulajdonosi elvárásokkal (költségek csökkentése) szembeni érvelés alátámasztása.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A cég háromféle osztályozást alkalmaz egyidejűleg. Ebből a legfontosabb, explicit csoportosítás funkcionális alapon történik, így alakulnak ki a már említett képzési területek. Megkülönböztetik még a cégeket képzési szervezetek szempontjából is: van, amelyeket csak jogszabályok által kijelölt szervek végezhetnek. Elkülönítik még újdonságtartalmuk miatt a vezetői képzéseket (az átmeneti jellege miatt) a többitől, mivel ilyen oktatás a vállalati oktatáspolitikában eddig nem szerepelt.

Az oktatásban résztvevő alkalmazottak szerint is csoportosítják természetesen a képzéseket. Ez jogosultsági alapon történik, amit az határoz meg, hogy munkaköréből adódóan kinek van szüksége az adott típusú oktatásra (döntően szakmától és munkatípustól függ tehát), ezen belül tovább nem bontják az adott képzésre jogosult alkalmazottakat (nincs tehát hierarchia-szint szerinti bontás).

⁴⁴ Külön kezelve a három legfontosabb nyelvet (angol, a többségi tulajdonos nyelve, magyar) és az egyéb kategóriát.

A vállalat a képzések jelentős részére azért költ, mert a jogszabályok, vagy a felügyeleti szervek előírják számára (minősítói képzések, munkavédelmi oktatás). A cég belső szabályai is szükségessé tesznek bizonyos oktatási tevékenységet. Ilyenek a minőségbiztosítással (a vállalatnál ISO rendszer van bevezetve) összefüggő, vagy a technológiai változásokhoz való alkalmazkodást szolgáló képzések. A szellemi (gazdálkodási, irodai) dolgozók pedig a jogszabálykövetés miatt kell, hogy bizonyos képzésekben részt vegyenek.

A nyelvi képzés esetében, bár eleve korlátozottan jelenik csak meg, az angol nyelv vonatkozásában a tárgyalás, a legnagyobb tulajdonos nyelvénél pedig a belső működés biztosítása a cél.

A többi képzés esetében is egyértelműen a munkavégzés javítása a cél (szakmai képzés, továbbképzés, informatikai képzés, vezetői képzések). A képzések ösztönzési dimenziója nem jelenik meg szignifikánsan, egyik szinten sem. Ennek fő oka a tulajdonosi részről érkező állandó és erős igény az oktatási-képzési költségek lefaragására. Alkalmazotti csoportonként sem tér el a vállalat képzési magatartása, hiszen a munkavégzéshez kapcsolódik, más célt nem szolgál.

Szakképzési hozzájárulás

Szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét jellemzően nem használja fel a cég, bár oktatási bázisként be vannak jelölve. Iskolák, felsőoktatási és kulturális intézmények támogatására is csak korlátozottan, döntően PR szempontokból kerül sor alkalmanként.

Képzési szervezetek

A vállalat a következő képzési szervezetekkel dolgozik:

- szakképzésre jogosult szervezetek: bizonyos képzéseket csak tőlük lehet megvásárolni,
- iskolák, szakiskolák: kihelyezett szakirányú technikus képzés, egyéni kijelölés alapján egyes alkalmazottaknak nyelvoktatás,
- szakosodott oktatócégek,
- iskolai rendszerű képzés: egyedi elbírálás alapján, kivételes esetekben (kizárólag szakmérnöki másoddiploma, régebben első diploma is),
- berendezések szállítói, gyártók szakemberei is végeznek betanítást,
- belső képzés: informatikai képzés, technológia által előírt képzések, minősítói képzések, régebben integrációs képzés.

Multinacionális vállalat magyarországi gépgyártó leányvállalata ('D' vállalat)

A vállalat egy döntően gép- és műszaki cikkek gyártásával (valamint ezek kereskedelmével) foglalkozó multinacionális vállalat tulajdonában lévő korlátozott felelősségű társaság, mely egy régi szocialista nagyvállalat, majd az ebből alakult, vegyes tulajdonú gépgyártó vállalatból jött létre. A jelenlegi vállalat évekig csak a multinacionális vállalat többi leányvállalata által gyártott termékek kereskedelmével foglalkozott, a gyártási tevékenység csak mostanában indul be. Meglehetősen nagy múlttal rendelkező cég tehát, ami számos vonatkozásban meghatározó lehet későbbi fejlődése során. Számunkra talán az a legfontosabb, hogy jelentős potenciális szakemberbázissal rendelkeznek, akik kötődhetnek a vállalathoz, és szakképzettségük is viszonylag magas, a legújabb technika-technológia elsajátításához képzésre van szükségük.

A jelenlegi tulajdonos csak relatíve rövid idővel ezelőtt vette át a céget, annak átalakítása, a multinacionális vállalatba (konzernbe) történő beillesztése folyamatban van. A létszámot évenként növelik (a következő lépcsőfok 500 fő), ennek megfelelően zajlik a vezetés, az irányító szervezet kiépítése. Jelenleg a vállalati oktatáspolitikát a gazdasági igazgató és egy személyzeti asszisztens, valamint néhány ideiglenesen kijelölt munkatárs hatáskörébe tartozik, de már kialakítás alatt van egy különálló humánpolitikai osztály, mely átveszi a cég növekedésével a kapcsolódó feladatkört. Leginkább az átalakítással párhuzamos bővítéssel magyarázható a hasonló méretű és tulajdonosi szerkezetű

vállalatok oktatási-képzési ráfordításait szignifikánsan meghaladó éves bértömeghez viszonyított kiadási szint, bár a képzések célja hasonló.

A vállalat képzési szervezete

A vállalatnál az egységes személyzeti és munkaügyi osztály létrejöttéig körülbelül 5 fő foglalkozik a vállalati oktatással, akik különböző osztályokhoz tartoznak. A terület felelőse a gazdasági igazgató.

A képzés tervezése

A képzés és oktatás tervezése a fentebb említett képzési szervezet feladata. A tervezésben közreműködik a személyzeti asszisztens. A képzési tervet a gyárigazgató hagyja jóvá. A gyárak, így a vizsgált kft. is, a multinacionális cég egységes személyzeti fejlesztési osztályába kell betagozódjanak, ami jelenleg folyamatban van. Ez koordinálja a leányvállalatok képzési politikáját, a személyzeti tevékenységet cégcsoportonként követi nyomon, a célkitűzéseket éves megbeszéléseken egyeztetik, illetve prospektusokat bocsátanak ki a kitűzött célok, elért eredmények, és a központilag szervezett képzésekről való tájékoztatás céljára.

Ez évig csak informálisan terveztek, idéntől viszont formálisan, az anyavállalat követelményeinek megfelelően, három évre előre, gördülő tervezéssel. Az éves személyzetfejlesztési programot gyárakra, és felelősökre lebontva kell elkészíteni. A tervezés jelenleg felülről irányított (főleg az átalakítás miatt), igényfelmérés formálisan nem történik, de meg fog születni belátható időn belül a formalizált rendszer. Az informális igényfelmérés keretében a közvetlen felettesek ajánlják a munkatársakat képzésre, oktatásra (akik fel tudják mérni, milyen képzés lehet indokolt), illetve speciális esetekben, például a másoddiplomás és egyéb iskolai rendszerű képzésekről készítene évenkénti igényfelmérést.

A tervet elkészülte után nem értékelik, bár látják ennek szükségességét. A megvalósulás dokumentálása megtörténik.

A képzések osztályozása, képzési motivációk

A képzések csoportosítása is csak informálisan létezik. A következő osztályokat különböztetik meg: nyelvi képzés (gyakorlatilag csak az anyacég nyelve), iskolarendszerbeli képzés, munkakörhöz kapcsolódó tanfolyamok, menedzseri képzések, technikai és jogszabályi változások követésére irányuló képzés, tanulmányi szerződések gépésztanulókkal.

A képzésben résztvevő alkalmazottak alapján is képez csoportokat a vállalati humánpolitika:

- Általános,
- vezetőjelöltek (16-20 fő): számukra klubszerűen megszervezett, a multinacionális vállalat egészére nézve egységes, magas szintű képzést biztosít az anyavállalat,
- gyakornokok: rotációs képzés,
- „ifjú titánok”: az erre kiválasztottak nemzetközi csereprogramokon és tréningeken vesznek részt.

A vállalati oktatási-, képzési politikát meghatározza, hogy a cég hisz abban, hogy a képzettebb munkaerő-állomány növeli a vállalat eredményességét. A képzési motivációk persze eltérnek képzési csoportonként és a képzésekben részt vevő alkalmazottak csoportjai szerint is. A nyelvi képzésre például az anyavállalattal való kommunikáció miatt költenek. Bizonyos területeken a nyelvismeret alapkövetelmény, de minden dolgozó illetően törekvéseit támogatják, tulajdonképpen juttatásként jár. Az iskolarendszerű továbbképzéseket egyértelműen a bővítés miatt kell támogatniuk. Több képzési formát az egységes multinacionális emberi-erőforrás fejlesztés miatt valósítanak meg, mint például a csereprogramok szellemi és fizikai dolgozókra (pl. esztorgályosok), tréningek, „ifjú titánok” program, vezetőjelöltek képzése (az ilyen képzéseknél jelentős az ösztönzési funkció). Megint más képzéseket a jogszabályi (munkavédelmi) előírások, jogszabályváltozások (pl. számvitel) követelnek meg. Természetesen a technológiaváltozások is a jelentős mennyiségű képzést tesznek szükségessé (ezek a tanfolyami képzések,

berendezések beállításával párhuzamos gyártó általi betanítás). A megvalósult képzések ellenőrzése nem történik meg, mert a cég meglátása szerint a képzések eredményessége nem mérhető.

Szakképzési hozzájárulás

A szakképzési hozzájárulás saját hatáskörben felhasználható részét teljes mértékben felhasználják. Korábban olyan szak- és szakközépiskolák támogatására osztották szét, amelyek a cég által igényelt munkaerőt bocsátanak ki (külön osztályt is kialakítottak az egyik iskolában, melyet a cég látott el tanfelszereléssel, munkalaborral, stb.). Mára egy gépészmérnöki képzést nyújtó egyetemmel is kötöttek támogatási szerződést. A támogatás mértékét a támogatott szervezetek általában le is vásárolják a cégnél.

Képzési szervezetek

A vállalat a következő képzési szervezetekkel dolgozik:

- hosszú távú szerződés keretében tanácsadócégekkel,
- alkalmasszerűen oktatást végző szakképekkel,
- belső képzés keretében történik a fizikai dolgozók betanítása,
- anyacég képzési központjai, programjai, tanfolyamai (ezek igénybevételéért a leányvállalatnak fizetnie kell) végzik a vezetői és az integrációs képzés jelentős részét,
- a multinacionális céghez tartozó hazai és régióbeli cégek közös fejlesztési együttműködései.

A három vizsgált vállalatnál tapasztalt jellemzők összegzése

A csoport két nagyobb vállalatánál külön szervezeti egység foglalkozik az oktatási funkcióval, sőt ez az egység mindkét esetben mélyebb tagolást is kap. Ez az 'A' vállalat esetében az oktatás-képzés különböző területeivel foglalkozó specialistákat jelent, a 'B' vállalatnál pedig a tervezési-koordinációs munka válik el a gyakorlati megvalósítástól, az utóbbi természetesen alárendelt viszonyban van. Mindkét vállalatnál a „humánpolitikai kontroll” kiterjed a vállalat működésének minden területére, továbbá formális igényfelmérést is végeznek, így a képzések tervezése mindig naprakész, képes elébe menni a történéseknek, de legalábbis idejekorán reagálni azokra. A tervezést már külön az oktatási funkció saját igényeire szabják mindhárom vállalatnál, nem elégszenek meg egy általános minőségbiztosítási rendszer megkövetelte sémával.

A tulajdonosi szerkezet hatása ennél a csoportnál figyelhető meg igazán. Noha a tervezettség és a tudatosság mindhárom cégnél jelentős, az oktatás motivációi csak a multinacionális szervezet tagjává vált két cégnél ('A' és 'D' vállalat) terjednek ki a működés zavartalan ellátásán túli célokra.⁴⁵ A képzések célja náluk már koránt sem csak a működés feltételeinek biztosítása. Olyan célok jelennek meg kinyilvánítottan is mint: a teljesítménynövelés, ösztönzés, új belépők beillesztése, lojalitás kiépítése és növelése. A képzés okozta költségeket nem azok visszafogásával, hanem új képzési formák, módszerek kifejlesztésével próbálják elérni (e-tréning, képzési központok). A multinacionális vállalatok ezen felül a globális szervezet egységének megteremtésére is felhasználják a képzés nyújtotta lehetőségeket.

A képzési tervek részletekbe menők. Ennek az oktatás fontosságán kívül a tulajdonosi szerkezet is oka lehet. Mindhárom III. csoportbeli vállalat szoros tulajdonosi kontroll alatt áll, és különösen a 'B' vállalat esetében ez nagyon erős költségcsökkentés irányába való nyomást is jelent. Az igen részletes indoklás itt védelmiül is szolgál a hasonló törekvések ellen.

A képzési politika tudatosságát mutatja, hogy azok csoportosítása, rendszerezése is átgondolt, tudatos. Míg az I. és II. csoport vállalatainak oktatási felelőse csak az interjú alkalmával próbáltak rögtönzött csoportokat kialakítani, vagy a csak informálisan létező rendszerezést formába önteni (és a képzési tervek is ömlesztve, esetleg bevezetésük időpontja vagy gyakoriságuk szerinti sorrendben tartalmazták a

⁴⁵ A 'B' vállalatnál is volt korábban integrációs képzés, a jövőben is változások várhatók, hiszen a menedzseri képzések csak a közelmúltban kerültek fel a képzési listára.

képzéseket), addig itt egészen részletes, többszintű csoportosításokkal találkozhatunk (ez mindhárom vállalatra igaz, csak a forma eltérő). A menedzsmentirodalom újabb vívmányai (mint az egyéni karrierek vállalati tervezése, a megegyezéssel eredményekkel történő vezetés) is csak ebben a csoportban jelentek meg, itt is csak a multinacionális vállalatoknál. Továbbá igazán jelentőssé és általánossá a belső képzések csak ennél a csoportnál váltak.

Ebben a csoportban található a képzésekre legtöbbet költő cég („D” vállalat), a kiadások ilyen nagysága, illetve a nyelvi képzések szinten általános juttatásként történő biztosítása azonban nem tekinthető tartósnak, ezeket a multinacionális szervezetbe történő integráció teszi szükségessé, és a jövőben drasztikus csökkenés várható, vélhetően az ‘A’ vállalathoz hasonló érték körüli stabilizálódással.