



ReferNet szakképzés-politikai jelentés Magyarországon 2010

A koppenhágai folyamat kiemelt területein történt előrehaladás



CEDEFOP

European Centre
for the Development
of Vocational Training

REFERNET

1. SZAKKÉPZÉS-FEJLESZTÉSI POLITIKA ELŐTT ÁLLÓ TÁRSADALMI- GAZDASÁGI KIHÍVÁSOK	5
1.1. A globalizáció hatása a szakképzésre	5
1.1.1. Egy nagyváros oktatáspolitikájának változása	6
1.2. A technológiai fejlesztések hatása a szakképzésre	6
1.2.1. A gyakorlati oktatás eszközparkjának fejlesztése.....	8
1.3. A demográfiai változások és a nemzetközi migráció hatása a szakképzésre.....	9
1.3.1. A PreQual-Steps Program	11
1.4. A gazdaság zöldítése és a szakképzés.....	12
1.4.1. A „Klímareferens” felsőfokú szakképzés bevezetése	13
1.5. Egyéb kihívások a szakképzés előtt.....	14
1.5.1. A folyó nagy fejlesztések és átalakítások menedzselése.....	14
1.5.2. Nem megfelelően kezelt vagy elhanyagolt „örökzöld” kihívások.....	15
1.5.3. Az új kihívásokra való eredményes reagálás.....	16
2. GAZDASÁGI VÁLSÁG – A SZAKKÉPZÉSPOLITIKA SZEREPE A FELLENDÜLÉSBEN	18
2.1. Helyreállító intézkedések	18
Következmények	18
2.1.1. Képzéssel összekapcsolt válságkezelés: 4+1 program.....	21
3. AZ EU-S ALAPELVEK ÉS ESZKÖZÖK HATÁSA, VALAMINT AZ EGYÜTTMŰKÖDÉSEK JELENTŐSÉGE A HAZAI LLL POLITIKÁKRA ÉS GYAKORLATOKRA, VALAMINT A SZAKKÉPZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ FEJLESZTÉSEKRE	23
3.1. Az Europass bevezetésére és elterjesztésére irányuló szakpolitika előrehaladása 2005 óta	24
3.2. A szakmunkás tanulók, gyakornokok, tanárok és oktatók földrajzi mobilitásának támogatása.....	25
3.2.1. Európai források a szakmunkás tanulók és tanárok/oktatók mobilitásának támogatására – a Leonardo Program	25
3.2.2. Hazai források a mobilitás elősegítésére a szakképzésben	27
3.2.3. Az országon belüli diákmobilitás támogatása	28
4. A SZAKKÉPZÉS ÉS A MUNKAERŐPIAC KAPCSOLATÁNAK ERŐSÍTÉSE	29
4.1. Készségzsükségletek azonosítása és előrejelzése.....	29
4.1.1. MKIK GVI kutatások.....	30
4.2. A munkaerőpiac készségzsükségleteinek szakképzésbe való integrálása	31
4.2.1. Szakiskolai tanulmányi ösztöndíj (országos)	32
4.2.2. Szakképzést támogató helyi tanulmányi ösztöndíjak.....	33
4.3. Vállalatok, ágazati szervezetek, társadalmi partnerek szakképzésbe történő bevonása	35
4.3.1. Állami feladatok átadása a kamarának (2004-)	36
4.4. A tanulás munkahelyi környezetbe integrálása	37
4.4.1. Tanulószerződések elősegítésére irányuló politika (2003-)	38
5. ESÉLYEGYENLŐSÉG, INTEGRÁCIÓ ÉS AKTÍV ÁLLAMPOLGÁRSÁG	43
5.1. Az esélyegyenlőség javítására irányuló intézkedések a szakképzésben.....	43
5.1.1. Kompetencia alapú bemeneti követelmények a szakképzésben (2005-)	44
5.1.2. A „Lépj egyet előre” (LEE I. és II.) program (2006-2009).....	46
5.2. Veszélyeztetett csoportok támogatására irányuló szolgáltatások.....	48

5.2.1. Képzési elemeket is tartalmazó munkaerő-piaci integrációs programok (1990-es évek 2. felétől).....	49
5.2.2. „Út a szakmához” támogatási program (2005-)	51
5.3. Aktív állampolgárság	52
5.3.1. Civil szervezetek részvétele az aktív állampolgárságra nevelésben: Az élet iskolája program	54
6. MINŐSÉG, KIVÁLÓSÁG ÉS A SZAKKÉPZÉS VONZEREJE.....	57
6.1. A szakképzés minőségének fejlesztése	57
6.2. A kiválóság támogatása a szakképzésben	60
6.2.1. Szakma Sztár Fesztivál.....	61
6.3. Felsőfokú képesítések a szakképzésben.....	63
6.3.1. Hallgatói szerződések a felsőfokú szakképzésben.....	66
6.4. Az oktatási és képzési rendszerek horizontális és vertikális átjárhatóságának javítása	68
6.4.1. Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) moduláris megújítása (2004-2006)	70
6.5. Szakmai tanárok és oktatók	71
6.5.1. A Bologna folyamat hatásai a szakmai tanárok és oktatók képzésére	73
7. A KREATIVITÁS ÉS INNOVÁCIÓ FEJLESZTÉSE	75
7.1. Kreativitás, innováció és a vállalkozókészségek fejlesztése a szakképzésben	75
7.1.1. Vállalkozói készségek fejlesztése és a szakképzés – Budapesti Vállalkozói Központ (BIVÁK)	76
7.2. A tanítás színvonalának emelése	76
7.2.1. Pedagógus-továbbképzések a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) keretében (2003-2009).....	78
7.3. Innováció-barát intézmények	79
7.3.1. A térségi integrált szakképző központok rendszerének kialakulása	80
7.4. Az együttműködések ösztönzése	82
7.4.1. Leonardo Partnerségi projektek	82
7.4.2. Cisco Hálózati Akadémia	83
8. A SZAKKÉPZÉS FINANSZÍROZÁSA.....	85
8.1. A hatékonyság, méltányosság és a finanszírozás szintjeinek fejlesztése a szakképzésben	85
8.1.1. A fejlesztési támogatás szabályozásmódosításai (2008)	90
8.2. Az Egész életen át tartó tanulás program forrásainak felhasználása	92
8.2.1. Új pályázattípusok a Leonardo Programban	95
8.2.2. Innovációtranszfer.....	96
8.3. Egyéb EU források felhasználása	96
8.3.1. A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése.....	98
8.4. A szakképzés-irányítás fejlesztése.....	100
8.4.1. Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) létrehozása (2001/2003)	101
9. ELŐREHALADÁS AZ EURÓPAI SZAKKÉPZÉSI RENDSZEREK MODERNIZÁCIÓJA TERÉN A KOPPENHÁGAI FOLYAMAT KERETÉBEN ÉS A JÖVŐBENI EGYÜTTMŰKÖDÉS PRIORITÁSAI.....	103
9.1. Az európai szakképzés-politikai együttműködés hatása a nemzeti szakpolitikák fejlesztésére.....	103
9.1.1. Az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR).....	104
9.1.2. A CQAF-EQARF folyamat által egységesített minőségbiztosítási rendszer megteremtése.....	106

9.2. Irányítás, együttműködés és a szakképzés különféle intézményeinek tulajdonviszonyai az EU-ban a Koppenhágai folyamatban	109
9.3. Európán kívüli együttműködés	110
10. SZERZŐK, BIBLIOGRÁFIAI HIVATKOZÁSOK, FORRÁSOK ÉS RÖVIDÍTÉSEK	112
10.1. Szerzők	112
10.2. Köszönetnyilvánítás	112
11.3. Felhasznált szakirodalmi források és weblapok	113
Irodalomjegyzék	113
Hasznos weboldalak	121
10.4. Jogszabályok	123
10.5. Rövidítések jegyzéke	123

1. SZAKKÉPZÉS-FEJLESZTÉSI POLITIKA ELŐTT ÁLLÓ TÁRSADALMI-GAZDASÁGI KIHÍVÁSOK

1.1. A globalizáció hatása a szakképzésre

Magyarországon a globalizáció elsősorban az európai integrációs folyamat közvetítésével érezteti hatását. Az Európai Unió tagországaiban megismert szakképzési profilok és tartalmak, a szakképzés-pedagógiai módszerek, a minőségbiztosítás keretei döntően uniós együttműködések révén fejtik ki hatásukat a magyar rendszerre (LLP, EQARF, EQF, EUROPASS – ezekről és általában az uniós szakképzés-politika hatásairól lásd a 8.2, a 9.1, és a 3.1 alfejezeteket). Ezek folyamatos és jelentős elmozdulást eredményeznek a konkrét képzésben, de különösen az érintettek /stakeholderek/ szemléletében. Az uniós hatások közé tartozónak véljük azt is, hogy egyes szakmákban, kiemelten a vendéglátásban (a pincér- és szakácsképzésben), valamint egyes szolgáltató szakmák képzésében (pl. fodrász) kifejezetten az uniós munkaerőpiacra fókuszálva történik a képzés, annak igényei nem kis mértékben befolyásolják a képzési tartalmakat.

Ugyanakkor a globalizáció más (nem EU-s) csatornákon érkező hatásai is felfedezhetők a magyar szakképzésben, ha ezek nem is olyan széleskörű vagy átütő erejűek, mint az uniós szakképzés-politikai befolyás. Alapvetően két hatásra gondolunk. Az egyik ilyen tipikus innováció a WorldSkills és EuroSkills versenyek mintájára immár második éve szervezett ún. Szakma Sztár Fesztivál (erről lásd a 6.2 alfejezetet). Ez abban is a követi a külföldi mintát, hogy szemben a már évtizedek óta megszervezett a Szakma Kiváló Tanulója Versennyel (SZKTV) a szakképzés presztízsét is emelő igazi szórakoztatóipari médiaeseményé vált, amelyre nevének elemei (sztár, fesztivál) is utalnak. Amíg az SZKTV a diákok, iskolák és pedagógusok egy szűk részhalmozát volt képes csak megmozgatni, a róla szóló hírek hatóköre sem lépett ezen messze túl, az új stílusban megszervezett SZKTV döntő, a Szakma Sztár Fesztivál a szűken érintettekén kívül is széles tömegeket, a szakmák tanulóit, szakembereket, barátokat, a szakmák iránt érdeklődőket vonz sikerrel az immár nyilvánosan szervezett verseny tereibe, ahova további szakmai eseményeket szervez.

A globális gazdaságban való egyre nagyobb fokú beágyazódás egyik fő mutatója, hogy Magyarországon is megtelepedtek a multik, amelyek a GDP előállításában és különösen az exportban kiemelkedő szerepet játszanak. Az iskolarendszerű szakképzéshez értelemszerűen több ponton is kapcsolódnak, a kereskedelmi láncok például a kereskedelem tanulóinak gyakorlati helyeinek legnagyobb kínálói. Néhány, főleg az IT szektorban tevékenykedő multi (Microsoft, IBM, Cisco) hagyományosan aktív kapcsolatot ápol mind a középfokú, mind a felsőoktatási szférával, azt beruházásokkal támogatja, hogy saját technológiájának elterjedését ezúton is előmozdítsa.

Egyes multinacionális vállalatok és a legfőbb munkaerő-kibocsátó szakképző partnerintézmények közötti – sokszor informális – megállapodások is hatást gyakorolnak a képzési tartalmakra, és különösen a képzésben alkalmazott eszközpark, technológia beszerzésére. Erre az által nyílik módjuk, hogy Magyarországon a vállalatok évente a bruttó bérköltség másfél százalékát kitevő ún. szakképzési hozzájárulást – tkp. egyfajta szakképzési adót – kell fizessenek, amelynek egy jelentős részét közvetlenül átutalhatják az iskoláknak (erről részletesebben lásd a 8.1 fejezetet). Ez a forrás az iskolák technológiai fejlesztésének legfőbb forrása. Minthogy a nagyvállalatok bruttó bérköltsége magas, sőt több tízezer, ritka esetben akár évi százezer eurós nagyságrendben is támogatják az iskolai beruházásokat, ami lehetővé teszi, hogy a beruházások specifikálásába is beleszóljanak. Arra is volt kísérlet,

hogy egy-egy iskolát a multik a városok fenntartásából átvegyenek, de erre egyelőre nem vállalkoztak.

1.1.1. Egy nagyváros oktatáspolitikájának változása

Egyes multik a technológiai beruházásokon túl is képesek befolyást gyakorolni a helyi szakképzés-, sőt oktatáspolitikára is. Az Audi például Győrben hatalmas befolyással rendelkezik, hiszen a nagyváros gazdasági teljesítményének, hazai viszonyok közötti gazdagságának legfőbb forrása. Ebben a városban 2008-ban jelentősen, egynegyedével csökkentették középfokon a gimnáziumi beiskolázást, cserébe növelték viszont az ipari szakmákban a szakképző férőhelyeket. A felsőfokon való továbbtanulást is lehetővé tevő, érettségit adó középiskolákba második éve csak egy városi teszten bizonyos szintet elért diákok nyernek felvételt. 50% fölötti eredménnyel gimnáziumi, 30-50% közötti eredménnyel szakközépiskolai továbbtanulásra lesznek jogosultak. A többiek számára egyetlen lehetőségként marad a szakiskolában való továbbtanulás. Bár nyilvánosan ez nem hangzott el, helyben úgy tudják, hogy ebben kiemelt szerepe volt a szakmunkás-utánpótlás csökkenésétől tartó helyi multiknak, közöttük is a legnagyobb Audinak.

Ugyancsak az Audit sejtik azon intézkedés mögött, amely a szakmunkástanulók számára egy külön – az országosan egységes juttatásokon felüli – helyi ösztöndíjat alapított, hogy a szakmunkáspályát a fiatalok számára vonzóbbá tegye. Az ösztöndíjra azok jogosultak, akik a városban hiányszakmának minősülő szakmák képzésében vesznek részt. Az első két szakképzési előkészítő (pre-vocational) évben a város ösztöndíjat ad. Amennyiben az ezt követő 2 vagy 3 évben, a szakképzési évfolyamokon a diákkal szerződést köt egy vállalat – leendő munkahelye –, a város ugyanannyival egészíti ki a diák jövedelmét, amennyit a vállalat felajánlott.

Azért lobbizhatott sikerrel ezekért az intézkedésekért a globális gazdaság befolyásos őríása, mert a helyi iparüzési bevételeknek jelentős hányadát ők fizetik a városnak, így logikus, hogy annak egy részét munkaerő-igényüket jobban kielégítő célokra fordítsa a város. A fenti intézkedések mintegy 1 milliárd forintjába (4millió EUR) kerül a városnak¹.

Győr városát országszerte irigylik e két helyi intézkedésért, és különösen azokért az erőforrásokért, amelyek a helyi ösztöndíj bevezetését lehetővé tették. Az érthető, hogy egyes ellenérdekeltektől szereplők (stakeholderek) – gimnáziumok, középiskolában tanító pedagógusok, szülők, akik gyengébb eredményeik ellenére is középiskolába küldenék gyermekeiket – nem örülnek a változásnak. Mindazonáltal a középfokú iskolaszervezet változtatását bírálat érte független szakértői körökben is. Az alacsonyabb presztízsű és színvonalú, kevésbé tanulékony munkavállalókat kitermelő oktatási szektor expanziója később a városi oktatási színvonal, a leendő helyi munkaerő-állomány képzettségének csökkenését is okozhatja, ami a rövid távú előnyök mellett perspektivikusan gondot is okozhat a város magas foglalkoztatottságának megőrzésében, gazdagságának fenntartásában.

1.2. A technológiai fejlesztések hatása a szakképzésre

A technológiai változásnak éppen a gyorsasága miatt csak korlátozott hatása lehet a szakképzésre, különösen az iskolarendszerben. A változást direkt módon követni próbáló, az új technológiákat a képzésben meghonosító szakképzés beruházási igényeit ugyanis csak bizonyos korlátok között lehet fedezni. Ráadásul mind a beruházott technika, mind a

¹ Hajba Ferenc: Győrött csak a legjobbakat veszik fel. Népszabadság, 2009. január 26.

megújított tartalom – éppen a változás gyors ciklusai miatt – hajlamos lenne a gyors avulásra. Ezért ezzel kapcsolatban a megfontoltság, a középtávon is érvényes igények azonosítása és a költségérzékenység különösen fontos. Számos fejlesztés ugyanakkor közvetett módon kapcsolódik a technológiai fejlődéshez.

Magyarországon a szakképzés fejlesztésének erős, egyes szakértők szerint túlságosan is hangsúlyos oldala a szakképzési tartalom időről-időre való megújítása. Ezt ugyan rendszerint nem a technológiai változás, hanem valamilyen szabályozási eszköz – pl. az Országos Képzési Jegyzék megújítása, majd annak moduláris elven való átalakítása, új szakmák felvétele az OKJ-be – indokolja, de ezen fejlesztések magától értetődően reflektálnak a technológiai változásokra. Ennek több módja is van. Nyilvánvalóan megjelennek az előző fejlesztési időszak óta ismertté vált új technológiák a tananyagban. Jellemzően erősödik az egyes – nem az informatikai szakmacsoportba tartozó – szakmák szakmai és vizsgakövetelményeiben (SZVK) és központi programjaiban a információs és kommunikációs technológiák (IKT) súlya.

Értelmezésünk szerint közvetett módon szintén a technológiai változásra reflektálnak az SZVK-k abban a tekintetben is, hogy bizonyos kulcskompetenciák, így a konkrét szakmai tartalomhoz nem kapcsolódó tanulási és az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztésére is egyre nagyobb hangsúlyt fordít. Nem kérdés ugyanis, hogy pl. egy márkaszervizben dolgozó autószerelőnek rendszeresen a számítógépen kell a legújabb idegen nyelvű dokumentációkban eligazodnia, a szükséges információra rábukkannia. Ezeknek a folyton megújuló rendszereknek a használatára csak a szükséges tanulási képességek birtokában és megfelelő szintű digitális kompetencia és nyelvtudás mellett lesz képes egy autószerelő.

Maga a képezési rendszer moduláris elve is támogatja, hogy a technológiai fejlődéshez adaptálják a központi programokat, ugyanis az egyes modulok rugalmasabban és olcsóbban újíthatók meg, mint teljes szakképezések tartalmi dokumentációja.

Az egyes tanulmányi területeken nem egyforma igény és nem is egyforma lehetőség van az oktatási tartalmak és a gyakorlati környezet hi-tech-hez való igazítására. Az informatikai szakmák tartalmának avulási ideje rövidebb, és a szakmai tartalmat nagyobb mértékben kell megújítani. Nem véletlen, hogy éppen az IT szakmák korszerűségét éri az átlagosnál több kritika. Ugyanakkor egyes hagyományos szakmánál is el kell végezni ezeket a feladatokat. Az építőipari szakmák tartalmában például egyes mérnökstanár kritikusok szerint még mindig túl nagy szerepet kapnak a hagyományos – téglán, habarcsón, vakoláson – alapuló technológiákkal való elméleti és gyakorlati ismerkedés, miközben pl. a könnyűszerkezetes építési technológiák rohamtempóban terjednek.

A beruházási igényeknek megfelelni kisebb problémát jelent azokban az ágazatokban, ahol korszerű számítógéptermekekben gyakorlatilag a szoftverekben testesül meg az új technológiai tudás (pl. kereskedelem), mint ahol nagy értékű berendezések volnának szükségesek (pl. gépészet), bár a szimuláció sok esetben kiválthatja a berendezések fizikai valójában való használatát. Ennek további akadálya, hogy a nagyon drága berendezések kihasználtsági foka alacsony, csak egy-két iskola esetleg néhány tucat diákját szolgálja, hiszen a távolabbi iskolák odautaztatásának és egyéb járulékos kiadásoknak a forrása a rendszerben nincs biztosítva.

Közvetett módon az arra irányuló politika, hogy a gyakorlati oktatás minél nagyobb arányban a gazdaságnál történjen számos szakterületen – az ipari, műszaki, közlekedési szakmák többségében – szintén növelheti annak valószínűségét, hogy a diákok korszerűbb technológiákkal találkoznak, hiszen a vállalkozások beruházási lehetőségei összességében jobbak az iskoláknál. Az a finanszírozási intézkedés, amely a szereplőket anyagilag is ösztönzi a szakképzés második felében az iskolán kívüli gyakorlatra szintén ide sorolható.

Állandó törekvés, hogy a gyakorlati képzéssel nem foglalkozó vállalatok is kapcsolatot ápoljanak az iskolákkal. Ez néhány hazai és multinacionális vállalat esetében meg is valósul.

A szakképzés finanszírozásának évtizedek óta jelen lévő fontos pillére az ún. szakképzési hozzájárulás (SZH), amely a vállalatok által fizetett egyfajta szakképzési adónak tekinthető, mértéke a bruttó bérköltség másfél százaléka. Az SZH legfontosabb funkciója éppen a gyakorlati oktatás technológiai háttérének tartós biztosítása. Erre évenként változó összeg, mindenesetre több tízmillió Euró nagyságrendben az intézmények és fenntartók rendelkezésére. A Strukturális Alapok forrásából hasonló nagyságrendű további fejlesztésekre van lehetőség a 2007-2013-as tervezési időszakban (lásd az 1.2.1 fejezetet).

A szakképzésről szóló döntésekben az elmúlt két évtizedben folyamatosan növekvő szerepet kaptak a gazdaság szereplői. Témánk szempontjából különösen fontos, hogy a TISZK-ek (erről lásd a 7.3.1 fejezetet) mellett működő Szakmai Tanácsadó Testületek és az *regionális fejlesztési és képzési bizottságok* (RFKB-k) döntő szerepet kapnak az SZH forrásaiból megvalósuló beruházási igények meghatározásában.

Az oktatás, ezen belül a szakképzés minőségét is döntő módon határozzák meg a pedagógusok. Az ő ismereteik az új technológiákról, a szakmai szemlélet változásával való lépéstartásuk kulcsprobléma. Bár rendszeres továbbképzésre lehetőségük van a szakmai tanároknak és pedagógusoknak, bizonyos keretek között ez elvárás is velük szemben, itt komoly korlátozó tényező a pedagógusok, ezen belül a szakképzésben dolgozó pedagógusok tartósan alacsony, és inkább romló mint stagnáló státusza és jövedelme.

A fejlett technológiák oktatásban való megjelenésénél nem szabad elfeledkeznünk a Leonardo programról sem, amely különösen a mobilitási programokon keresztül a diákok és a pedagógusok nem elhanyagolható hányadánál ebben a tekintetben is hozzájárul a képzés magasabb minőségéhez.

1.2.1. A gyakorlati oktatás eszközparkjának fejlesztése

A magyarországi szakképzés minőségével a munkaadók tartósan elégedetlenek. Ennek egyéb tényezők mellett a képzésben használt technológia egyenetlen szintje az egyik oka. A diákok csúcstechnológiával a képzés során ritkán találkoznak, szakmai gyakorlaton nem feltétlenül korszerű technológiával dolgoznak, mert arra az iskolának, a gyakorlatot biztosító vállalkozásnak nincs erőforrása. A gyakorlati képzés alacsony arányban zajlik tőkeerős nagyvállalatoknál, a gyakorlati oktatás szervezésére alakuló, illetve egyszerűen tanulókat is foglalkoztató kisvállalkozások és az iskolák fenntartói pedig csak korlátozottan – célzott pályázati forrásokból – engedhetik meg maguknak a drága technológiába való beruházást. A másik gond, hogy a képzés túl sok helyszínen folyik, az eszközpark fejlesztésére szánt – összességében nem jelentéktelen – pályázati források ezért elaprózódnak. A szakpolitika 2004 óta a szakképző intézmények szervezeti koncentrációjával (erről lásd a 7.3 fejezetet) próbálja ezt a problémát kezelni. Két módon. Egyrészt az uniós fejlesztési forrásokból jelentős összeget különítettek el csúcstechnológiákat is felvonultató központi képzőhelyek beruházásai támogatására (HEFOP 4.1, 2004-2006 között, TIOP 3.1.1 2007-től), másrészt a pályázati források felhasználásának rendje is változóban van.

Az eredeti technológiai központ koncepció előképe a németországi üzemi központi képzőközpontok hatvanas-hetvenes években kialakult rendszere volt. A tervek szerint ezekben a technológiai centrumokban a diákok csak gyakorlati képzési idejük egy kis részét töltik, amikor az ott megtalálható technológiához kapcsolódó modul oktatásában vesznek részt. Egy-egy központ így elvileg akár 5-nél is több iskola diákjait is elláthatja. Az első 16, 2005-ben megalakult TISZK-ben (Térségi Integrált Szakképző Központban - erről lásd a 7.3

fejezetet) egy-egy korszerűen felszerelt gépészeti-fémipari képző központot hoztak létre összesen mintegy 40 millió EUR HEFOP forrás felhasználásával 2007-2008-ban. Az első jelzések szerint a legtöbb központ kihasználtsága alacsony, távolabbi iskolákból, és különösen más településekről kevesen használják. Megoldatlan az utazási költségek, az esetleges kollégiumi költségek, a tanári többletmunka honorálásának finanszírozása, és oktatásszervezési nehézségek is felmerülnek. A felnőttképzésben is csak korlátozottan sikerül lekötni a kapacitásokat.

Talán ennek is köszönhető, hogy a 2008-tól a TIOP-ban folytatódó, a szakképzési infrastruktúra fejlesztését célzó pályázati kiírások új elképzelések mentén alakultak. Egy-egy TISZK-ben a korábbihoz hasonló nagyságrendű – egyenként 2-3 millió EUR összegű – forrást már nem egyetlen képző központ beruházására fordítják, bár továbbra is koncentráltan kell azt felhasználni. Az egyes TISZK-ek a pályázaton elnyert összeg legalább 50%-át egyetlen tanműhely korszerűsítésére kell fordítsák, és a további forrás kevés helyre koncentrált, nem szétpaprózott felhasználása is előnyösen befolyásolta a pályázat elbírálását. A 2007-től kiírt pályázatok megvalósítása általában 2010 végére fejeződik be. 27 nyertes pályázó összesen mintegy 80mEUR fejlesztési forrás fölött diszponál, amelyet a tanműhely épületének korszerűsítésére és eszközparkjának megújítására használhat. Így a 84 TISZK mintegy fele, 43 jutott korábban csak ritkán tapasztalt mértékű fejlesztési forráshoz néhány év alatt.

A gyakorlati képzés eszközparkjának megújítását az uniós forrásokon kívül az ún. szakképzési hozzájárulás (a bruttó bértömeg másfél százalékára rúgó szakképzési adó) biztosítja, évente százmillió eurós nagyságrendben. Ezt a gyakorlati képzést végző vállalkozásokon kívül korábban több mint ezer szakképző intézmény pályázhatta meg, így elaprózódott, hiszen tipikusan „mindenki kapott egy keveset”, és csak nagyon kevesen kaptak sokat, azaz kevés helyen valósulhatott meg jelentős fejlesztés. 2008 óta az iskolák egyes csoportjait összefogó 84 TISZK jogosult a pályázásra, ami remények szerint koncentráltabb felhasználást fog eredményezni. A helyi döntésben ugyanis a TISZK-eknek a gazdaság által delegált szakemberekből álló tanácsadó testületei is jelentős szerepet játszanak, a pénzek pályáztatását pedig az RFKB-k végzik, amelyek többségét ugyancsak a gazdaság delegálta. Jelenleg a gazdasági válság miatt ez a pályázati forrás szünetel, így legkorábban 2011-ben lesz majd látható, hogy a mechanizmus változása a célzott eredményre vezet-e.

1.3. A demográfiai változások és a nemzetközi migráció hatása a szakképzésre

Magyarországon a munkaerő-vándorlás mindkét irányban kisebb léptékű, mint a régi tagállamokban, és több új tagállamban is. Most kezdenek csak mutatkozni annak jelei, hogy egyes szakmákban (például az egészségügyben, vendéglátásban) a képzett magyar munkaerő külföldre áramlása növekvő munkaerőhiánnyal fenyeget. Ennek kezelését az egészségügyben a kirívóan alacsony bérek trendszerű emelésével és adminisztratív korlátozásokkal, a fiatalok számára vonzó vendéglátó-ipari szakmáknál a beiskolázottak létszámának növelésével kívánják kezelni. A hozzánk érkező munkaerő legnagyobb része a szomszédos országokból érkező, magyar anyanyelvű, az átlagosnál képzetesebb. Az ő munkaerő-piaci beilleszkedésük a szakképzést érintő problémákat nem vet fel. A harmadik világból érkező, Magyarországot célországnak választó menekültek száma alacsony. Az ő képzésüket kisebb volumenű programok – pl. EQUAL-program, OFA kísérleti program – célozzák meg. Bár e réteg munkaerő-piaci integrációja alapvetően megoldatlan, erre irányuló rendszerszintű megoldások még nem kristályosodtak ki. Ez a közeljövő egyik sürgősen megoldandó feladata lesz.

A fiatalok létszámának csökkenéséből eredő konfliktusok kezeléséről egyelőre csak viták folynak, ahol a szakmai érvek keverednek a csoportérdekeket elfedő érvekkel. Magyarországon ez annál is súlyosabb kérdés, mivel a középiskolázás és a felsőfokú oktatás expanziója igen gyors ütemben ment végbe az elmúlt két évtizedben. A beiskolázás abszolút számai mind közép-, mind felsőfokon csökkennek, de a belső arányok kívánatos változásáról nincs olyan konszenzus a főszereplők – a gazdaságpolitika, a foglalkoztatáspolitikai, az oktatásügyi és a gazdaság érdekképviselői – között, amely a munkaerőpiac rövidebb és hosszabb távú feltételezett igényeit is bekalkulálná. Sőt, egyelőre egymásnak rövidtávon ellentmondó megoldások – középfokon a beiskolázandó szakmunkások létszámának növelése, illetve az átlagos képzési szint és az oktatás minőségének növelése – feszülnek egymásnak. A 2010-ben hatalomra kerülő új kormánynak ebben is döntést kell hoznia. A mostani helyzet – gyenge állam és erős érdekcsoportok – változása prognosztizálható a 2010 májusi kormányváltás utánra.

2002-2007 között az összes 15-64 éves foglalkoztatottn belül az 50-64 éves korosztály részaránya 5%-kal emelkedett, 20-ról 25%-ra. Az 50-64 évesek foglalkoztatási rátája ez alatt az 5 év alatt 41,0%-ról 47,6%-ra nőtt, miközben az összlakosságon belüli arányuk is nagyobb lett. Nemzetközi összehasonlításban ez a ráta hasonló, 8 százalékpontos elmaradást jelent, mint a fiatalabb korosztályoknál. Ebben a korcsoportban a munkanélküliek aránya – bár 5 év alatt másfélszeresére nőtt – nemzetközi összehasonlításban átlag alatti, a munkaerőpiacról már kivonult inaktívak aránya viszont igen magas: bár csökkenőben van, még mindig eléri a korosztály felét. Az idősebb álláskereső iskolai végzettségének megoszlása hasonló az összes álláskeresőnél tapasztaltnak, közel minden második képzetlen, közel egyharmaduk szakmunkás.

Az 50 év fölöttieknek az aktív munkaerő-piaci eszközökben való részesedése 2002 és 2007 között 6,6%-ról 15,5%-ra emelkedett. A 2005-ben indult, az „50 év feletti munkanélküliek elhelyezkedésének elősegítése központi program” különösen sokat lendített ezen az arányon, amely már alig alacsonyabb, mint a korcsoportnak az összes álláskeresőn belül való részesedése (17,4%). Ez alatt az 5 év alatt több mint kétszeresére emelkedett ennek a korcsoportnak a részesedése a képzésben részesült munkanélküliek között is, 3,4%-ról 8,3%-ra. Abszolút számokban ez 20%-os növekedést jelent (2002-ben 2675 fő, 2007-ben 3197 fő), miközben a képzésben részt vett összes munkanélküli száma ezen időszakban jelentősen csökkent. Érdemes megemlíteni, hogy nemcsak az 50 év fölöttiek, de a 40-49 évesek relatív képzési aktivitása is jelentősen nőtt ezen időszakban.

A képzésben részt vett munkanélküliek 44,4%-ának volt munkája 2002-ben 3 hónappal a képzés befejezése után. Az 50 év feletti ekkor még majdnem ugyanennyien (42,2%) munkához jutottak a képzés után. 2007-re ezek az arányok a teljes célcsoportban 6%-kal 38,2%-ra, az 50 év fölöttiek körében 12%-kal 30,4%-ra csökkentek. Ezek szerint az idősebb munkavállalási korúak növekvő számának bevonása a képzésbe csökkentette annak relatív esélyét, hogy képzés után munkához juthatnak.

A felnőttképzési statisztika szerint az 50 év fölöttieknek az aránya – immár nem csak a munkanélküliek körében – rendre 10% körül volt 2002-2007 között.

Jellemző, hogy nagy, állami vagy uniós finanszírozású képzési programokban számos egyéb hátrányos csoport mellett az idősebb munkavállalási korúak is az egyik kedvezményezett célcsoport. 2005-ben „Az akkreditált felnőttképzési intézmények részére állam által elismert szakképesítések támogatása” című, mintegy 6 millió EUR összköltségű program keretében közel az 50 év fölöttiek közül közel 1000 fő szerzett második szakképesítést. Arányuk 14% volt az összes résztvevő között. A „Lépj egyet előre!” programban (részletesebben lásd az

5.1.2 fejezetet) közel 4 ezer 50 év fölötti személy szerezte meg első vagy második szakképesítését, arányuk az összes résztvevő között 11-12%-ot tett ki.

1.3.1. A PreQual-Steps Program

Míthogy a migránsok integrálásának kérdése alacsony számuk miatt Magyarországon még viszonylag korlátozott probléma. Az alig 2%-nyi migráns lakosság háromnegyede a szomszéd országokból érkező, magyar anyanyelvű, az átlagosnál képzettebb. Így a külföldi bevándorlók problémáinak kezelésére is csak helyi projektek születtek, amelyek inkább az innováció jellege mint hatóköre által jelentősek. Egy 2005-2008-ban megvalósult EQOAL-projekt² mellett egy Leonardo Innovációs Transzfer (Transfer of Innovation, TOI) projektet érdemes megemlíteni.

A migráns nők egyik alapproblémája, hogy az amúgy is szegmentált munkaerőpiac specifikus szakmaterületekre – ápolás, gondozás, házimunka, szexmunka, alacsony presztízsű szolgáltatások – tereli őket. Ebből a kényszerből olyan képzést és segítő szolgáltatásokat is magukba foglaló programok által lehet kitörni, amelyek együttesen kezelik a szakképzettség megadását, esetleg a fogadó ország körülményeihez való adaptálását és frissítését, a munkaerőpiac helyi sajátosságait és igényeit, valamint a migráns lét speciális hátrányait, mint például a rasszizmus, a kirekesztettség és társadalmi izoláció. Egy ilyen komplex megközelítés igényel egy a speciális célcsoport igényeire szabott képzési programot és metodikát, továbbá a migráns lét problémáit ismerő segítő foglalkozású szakemberek részvételét.

A projekt alapját egy 2004-2007 között, a Leonardo da Vinci programból finanszírozott, osztrák vezetéssel, hat ország szakértői által kidolgozott innováció képezte. Ebben kutatásokkal alapozták meg a programfejlesztést. A projekt célja az volt, hogy javítsák a migráns nők helyzetét a munkaerő- és képzési -piacra való bejutás során. A projekt közvetlen célcsoportja az egészségügyben munkát vállalni kívánó, munkavállalási engedéllyel rendelkező külföldi nők, de a közvetett célcsoport lényegesen tágabb. Feltétlenül ide sorolhatók az egészségügy intézményei és dolgozói, a migráns nők potenciális munkáltatói és annak szakmai közösségei, a menekültügyi és munkaügyi szakértők, a foglalkoztatási szolgálatok munkatársai.

A projekt innovatív megközelítésének fókuszában két gondolat volt. Az egyik, hogy interkulturális és antirasszista képzésen, tréningeken is keresztül vezette a résztvevőket. A másik, hogy mind a tervezés, mind a programok kifejlesztése és kísérleti megvalósítása közben migráns nőket szakértőként is alkalmazott, illetve minden érintettre mint a saját helyzetét leginkább ismerő „szakértőre” tekintett, akinek ismereteit, tapasztalatait nélkülözhetetlen erőforrásnak tekintette.

A képzési programot eredetileg három nyelven fejlesztették ki. Ennek – és a teljes innovációnak – az adaptációjára vállalkozott a 2007-2009 között megvalósult Leonardo TOI projektben a Demokratikus Jogok Fejlesztéséért Alapítvány, a projekt magyar partnere, amely alapító tagja a magyarországi Migráns Hálózatnak. A hazai viszonyok átgondolása után úgy döntöttek, hogy a bicskei menekülttáborban folytatják a képzést, és eltekintenek a szomszéd országokból érkező, magyar anyanyelvű migránsok bevonásától. Az ő esetükben ugyanis más az alapprobléma: vagy már meglévő képzettségüket kell elismertetni, vagy anyanyelvükön vehetnek részt egy képzésen. A képzési program adaptációjánál figyelembe kellett venniük a rendelkezésre álló korlátokat. Például akkreditált képzésre nem volt mód, márpedig az

² ["Önállóan, egyenlő esélyekkel", megvalósítója az Artemisszió Alapítvány által vezetett konzorcium.](#)

egészségügyben csak akkreditált képzést követően lehet dolgozni. Nem volt lehetőség ösztöndíjjal való motiválásra sem, és a magyar nyelvtudás eltérő, többnyire nagyon alacsony szintje miatt egy intenzív nyelvi felkészítő szakasszal kellett kezdeni a képzést. Az eredetileg kidolgozott programot így redukálni is kellett.

Az öthónapos, heti 16 órás, összesen 320 órás kurzusra nyolcan jelentkeztek, közülük hatan jártak rendszeresen az órákra. Hat különböző országból érkeztek – Libanon, Palesztina, Afganisztán, Irak, Vietnám és Grúzia –, többnyire muszlim vallásúak. A program a személyes életükben is változást, olykor konfliktusokat eredményezett, és bár motiváltságuk a nyelvi nehézségek és a családi élet konfliktusai miatt csökkent, alapvetően elégedettek voltak a kurzussal. A négy modulból álló képzés ahhoz segíthette őket hozzá, hogy további nyelvi képzés után akkreditált egészségügyi szakképzésben vegyenek részt. Erre azonban csak a projektet követően kerülhetett sor, annak megtörténtéről nincs tudomásunk.

A projekt kis volumenével is jól megmutatta azokat a korlátokat – idő- és forráshiány, a családi élettel való összehangolás és a folyamatos mentorálás, segítség szükségessége –, amelyek nélkül a migránsok munkaerő-piaci beilleszkedése még a periférián lévő munkapozíciókba sem nagyon történhet meg.

1.4. A gazdaság zöldítése és a szakképzés

A kilencvenes évek nagy szakképzési átalakulásai – a szakképzési szerkezet megújítása, az Országos Képzési Jegyzék megalkotása, az ehhez kapcsolódó szakképzési programok kidolgozása – során a környezetvédelem jelentős pozíciókat kapott a szakképzésben. Új szakmákban – a későbbiekben a hulladékgyártás területén is – indítottak képzéseket, és meglévő – mezőgazdasági, de akár kereskedelmi, gépészeti – szakmák tartalmát egészítették ki környezetvédelmi tananyagrészekkel. Ezek a képzések népszerűek, jövőorientáltságuk miatt mindig is keresettek voltak a fiatalok körében, bár az elhelyezkedési lehetőségek nem igazolták vissza a képzés tömeges keresletét és kínálatát.

Bár a szakképzést csak érintőlegesen érinti, megemlítjük, hogy kb. 100 iskola részvételével működik egy „Környezettudatos Szakképző Iskolai Hálózat”, továbbá mintegy 450 közoktatási intézmény részvételével az „Ökoiskola Magyarországi Hálózat”. A környezetvédelem népszerű téma az egész életen át tartó tanulás programjának Comenius és Leonardo alprogramjai keretében zajló nemzetközi együttműködésekben is.

Magyarországon a zöldgazdaság fogalma, a megújuló energiára való áttérés és a klímaváltozás gazdasági következményei még csak szűk körben tematizálódtak, bár a sajtóban rendszeresen szerepelnek ezek a témák. Nincs a zöldgazdaságról szóló hivatalos kormánydokumentum, de még a környezetvédelmi stratégia is csak munkaanyagként jelent meg. A nagy politikai pártok – a 2002-2010 közötti kormányon lévők, illetve a 2010-es közlegő választások után kormányra kerülők – hivatalos programjaikban nem részletezik a zöldgazdaság támogatására irányuló elképzeléseiket, csupán szakpolitikusaikkal készített interjúkból értesülhetünk szándékaikról. Két kis, a kormányzásban idáig sem, és a 2010. áprilisi választás után sem érintett pártnak van kifejezetten a témát taglaló hivatalos dokumentuma (LMP, Zöld költségvetési élnkítés, illetve MDF, Zöld Magyarország fejlesztési modell). Jellemző, hogy az egyik párt erősen zöld orientációjú, a másik dokumentum szerzője pedig az Európai Parlament képviselője, ahol a téma prioritása lényegesen magasabb a hazainál.

A zöldgazdasággal, a megújuló energiákkal, a klímaváltozás gazdasági következményeivel foglalkozó dokumentumokat keresve szakmai-tudományos írásokat találunk. Ezek a források az egyetemi-kutatói körön kívül főleg a civil szféra adott témával foglalkozó szervezeteitől származnak. Így pl. 2009. októbere óta folyik a „Zöld munkahelyek” című kutatás az Energiaklubnál (<http://www.energiaklub.hu/en/>). Az írások többsége hagyományos környezetvédelmi, vagy a vállalati felelősséget (CSR) taglaló írás, a paradigmaváltásra való utalás akár a klímaváltozással, akár a megújuló energiával kapcsolatban ritka, és ezek is csak egy-egy mondatban utalnak a munkaerő iránti – feltehetően – változó igényekre.

A fentiekből következik, hogy a szakképzés egészét a zöldgazdaság témája – abban az értelemben, ahogyan arról napjainkban beszélünk – még alig érinthette meg. A Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium (KvVM), valamint a Földművelésügyi és Vidékfejlesztési Minisztérium által felügyelt 12, illetve 52 szakma egy részének – ahol ezt a megfelelő modulok témája igényli – tartalmi korszerűsítésénél természetesen figyelembe veszik az adott területre vonatkozó, folyamatosan bővülő tudást. A szakképzésért felelős tárca jelenleg 28 ipari, mezőgazdasági és környezetvédelmi szakmát sorol a majdani zöld gazdaságpolitika megvalósítását elősegítő szakmák közé.

1.4.1. A „Klímareferens” felsőfokú szakképzés bevezetése

A témához illeszkedő friss változások között ki kell emelni egy a fenntartható fejlődéshez a jelenlegi OKJ-n belül közvetlenül kapcsolódó új szakma megjelenését. A képzés szükségességét éppen az indokolja, hogy bár számos szakma tartalmában fellelhető a fenntartható fejlődéshez kapcsolható tartalom, de olyan idáig nem volt, amelynek ez, különösen pedig a klímaváltozás állna a fókuszában. A KvVM 2010. február 19-i sajtóközleménye közli, hogy a „Klímareferens” felsőfokú szakképzéssel bővült az Országos Képzési Jegyzék. A klímaváltozás, a klímavédelem és az energetika iránt érdeklődő fiatalok számára ajánlott két éves, 4 szemeszteres képzésre a felsőoktatás keretein belül kerülhet majd sor.

A klímareferens szakképzés 6 modulból épül fel. A majdani hallgatók megismerkedhetnek a környezetvédelmi technikai feladatokkal, köztük a környezetterhelés mérésének szabályaival, az ipari termelés környezeti hatásaival, a környezetvédelmi bírságokkal, és a környezeti hatásvizsgálattal. Tanulnak a klímatudomány alkalmazásairól is, így az éghajlati forgatókönyvekről, a kiotói jegyzőkönyvről, az emisszió-kereskedelemről, a szélsőséges időjárási jelenségekről és katasztrófavédelemlről, valamint a klímamelegedés egészségügyi hatásairól. Egy újabb modul a fenntarthatóság elméletével és gyakorlatával ismerteti meg a diákokat, többek között a fenntarthatóság társadalmi és gazdasági feltételeivel, korlátaival, a növénytermesztés környezeti hatásaival, a környezetkímélő tápanyag-gazdálkodással, az energetikai célú növénytermesztéssel, a környezetkímélő turizmus jellemzőivel, valamint a falusi és az ökoturizmussal. A tananyagban szerepelnek energetikai és környezettechnológiai ismeretek is, így például a kimerülő és megújuló energiaforrások, a világ energiaszerkezetének változásai, a szilárd tüzelőanyagok környezetszennyező és éghajlati hatásai, a kőolajszármazékok égetésének környezeti hatásai, a napenergia-hasznosítás környezeti előnyei és hátrányai, a termálhő-hasznosítás és az atomenergia is.

A képzés akkor indulhat meg, ha a képzés alapdokumentumai – a szakmai és vizsgakövetelmények és a központi program – elkészülnek és a tárca által kiadásra kerülnek.

1.5. Egyéb kihívások a szakképzés előtt

Magyarországon 2010 májusától új kormány kerül hatalomra. A szakképzéssel kapcsolatos teendőit alapvetően három csoportra oszthatjuk. Mindenekelőtt folytatnia kell azokat a nagy átalakításokat, amelyeket az előző kormány a Strukturális Alapokból finanszírozva elkezdett, és amelyek irányának helyességéről a szakma nagyobbik része meg van győződve. Kezelnie kell továbbá azokat a szakképzés kapcsán felmerülő „örökzöld” problémákat, amelyek kezelésében elődje nem volt sikeres, mert súlyához képest elhanyagolta a problémát, vagy intézkedései nem hozták meg a remélt eredményt. Végül reagálnia kell azokra az új kihívásokra, amelyek az elmúlt egy-másfél évtizedben tematizálódtak, és amelyekre még nem, esetleg erőtlenül reagált a szakpolitika, vagy a dolog természeténél fogva hosszabb távon remélhető csak a rendszer működésének adekvát elmozdulása. Az „örökzöldnek” nevezett problémák és az „új kihívásoknak” nevezettek természetesen bármely országban felmerülhetnek, de a rá adott válaszok, illetve az, hogy hol tartunk ezek kezelésében, azok kifejezetten nemzeti sajátosságok.

1.5.1. A folyó nagy fejlesztések és átalakítások menedzselése

A kilencvenes évek rendszerszintű átalakításait követően néhány évig csökkentett intenzitással folytak a szakképzés fejlesztései, a Strukturális Alapok forrásai azonban lehetővé tették a nagyobb horderejű fejlesztések elindítását. Alapvetően két ilyenről beszélhetünk. Az egyik a rendszer szétszabdaltságának és ebből adódó alacsony hatékonyságának a kezelése. Ennek irányát a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK, lásd a 7.3. fejezetet) rendszerének létrehozásában határozta meg a szakképzés-politika. Az erre a célra fordított közel 50 milliárd forint (közel 200 millió EUR) azt eredményezte, hogy az intézményrendszer – nagyobb részben az előzetes reményeknek megfelelően, részben a jogszabályi lehetőségek keretén belüli lehetséges, de a célokkal nem harmonizáló módon – átalakult. Az új rendszer megfelelő fejlődési pályára állítása és fenntarthatóságának jogszabályi, szakmai szolgáltatási és finanszírozási oldalról való módosítása a következő idők feladata.

A másik nagy, előremutató fejlesztési irány az Országos Képesítési Jegyzék (OKJ) moduláris elven való átalakítása (erről lásd a 6.4 fejezetet), amelynek keretei már 2006-ra kialakultak, de az átalakításhoz kapcsolódó fejlesztések – egyebek mellett a közel 3000 modul tartalmának kialakítása – jelenleg is folyik. Itt további feladat lesz annak a szakpolitikai menedzselése, hogy a változások ne csak formálisan történjenek meg, hanem a szabályozás és az érdekviszonyok módosítása után a szereplők önszántukból léphessenek a modularizált oktatás útjára, és annak előnyei érvényesülhessenek.

A TÁMOP-on belül további jelentős, bár az említettekhez képest kisebb forrásokkal megvalósuló fejlesztések indultak. Ezek között kiemelendő a pályaaorientáció rendszerének tartalmi és módszertani fejlesztése, amely első ízben ígéri egy az oktatási és foglalkoztatási szektorban is egységes, korszerű pályaaorientációs rendszer alapjainak megteremtését immár az egész életen át tartó pályairányítás és a kompetenciákban való szemléleti keretek mellett. A TÁMOP fejlesztéseinek folytatásakor további feladat lesz az egyes intézkedések, nagyobb fejlesztések közötti összhang megteremtése és a központi célokhoz való igazítása.

1.5.2. Nem megfelelően kezelt vagy elhanyagolt „örökzöld” kihívások

Olyan problémákat sorolunk ide, mint a képzés és a munkaerőpiac közötti összhang javítása, a minőség emelése, a szakképzés vonzerejének növelése és a szakképzéshez való hozzáférés megkönnyítése, az ágazati igények megjelenítése és a hatékony finanszírozás.

Szakképzés és munkaerőpiac jelenleginél nagyobb összhangjának megteremtését két megközelítéssel próbálja szolgálni a szakpolitika. Az egyik a gazdaság szereplőinek fokozottabb részvétele a képzési helyek kínálatában (erről lásd a 4.4 fejezetet) és nagyobb beleszólása a képzési irányok meghatározásába (erről lásd a 8.4 fejezetet). A másik a szakképzésből kikerülő munkaerőpiacra kerüléséről alapinformációk gyűjtése, perspektivikusan egy országos, teljes körű pályakövetési rendszer létrehozása (erről lásd a 6.1 fejezetet). Első megközelítésben mindkét irány fontos és helyes, de mindkettő megvalósítását bírálatok is érik.

A gazdaság bevonásával kapcsolatban arra kell felhívni a figyelmet, hogy két külön dolog, hogy a gazdaság mit szeretne (rövid távú érdekeik), és hogy mi a gazdaság egészének munkaerőigénye (hosszabb távú érdekeik). Előbbi nagymértékben érvényesül immár az iskolarendszerű szakképzésre vonatkozóan is, de ezek inkább csak egyes munkaerő-piaci szegmensekben csökkentik a hiányt, és a képzési üzletágban való részesedésüket növelik növekvő melegegedésükre. Ugyanakkor a hosszabb távú munkaerő-piaci hatások akár negatívak is lehetnek, hiszen az alacsonyabb képzettségűek iránti igényt szolgálják ki, a munkaerő-állomány összességének tanulási kompetencia fejlesztését visszavetik. A hosszabb távú gazdasági igényeknek még a megfogalmazására sem vállalkoznak, jelenleg az ehhez szükséges tudás is csak korlátozottan áll rendelkezésre.

A pályakövetési erőfeszítésekkel kapcsolatban két kritikai érv merül fel. Mindkettő módszertani oldalról. Az egyik eleve a megközelítést kérdőjelezi meg azon az alapon, hogy az egyes szakmákban való képzési kimenetre és az azokban való elhelyezkedésre fókuszál, márpedig a munkaerő-piaci illeszkedésnek ez egy leegyszerűsített, egyre kevésbé érvényes modellje, amely már évtizedekkel ezelőtt sem vezetett kielégítő eredményre. A másik érv a jelenlegi szabályozás melletti megvalósíthatóságot (feasibility) érinti, amely mind az érvényesség (validity), mind a megbízhatóság (reliability) terén problematikus.

Egy másik örökzöld igény a szakképzéshez való hozzáférés javítása, az alacsonyan iskolázottak szakképzettséghez juttatása (erről lásd az 5.1 és 5.2 fejezetet). Itt különösen nagy elmaradás van a román szakképzettséghez juttatásával, az iskolarendszertől végzettség nélkül kimaradók munkaerő-piaci integrálásával. Noha erre jelentős forrásokat költ az állam hazai és uniós forrásból egyaránt, a programok e réteg munkaerő-piaci részvételét alig javítják. Valószínűleg azért, mert ennek a rétegnek olyan nagy hiányai vannak a foglalkoztathatóság terén, hogy azt egy gyors szakképzés önmagában nem képes pótolni, egyéb – főleg tanulási és szociális – kompetenciák fejlesztése nélkül nem eredményezi a hosszabb távú foglalkoztathatóságot.

Ez összefügg a szakképzés tartósan alacsony vonzerejével is. A szakképzés társadalmi presztízse alacsony, abba a maradékul alapján kerülnek azok a fiatalok, akiket a magasabb presztízssű képzési programokba nem vesznek fel. Itt a két kezelési mód egyikének, a médiakampányoknak, a szakképzés pozitívabb beállításának a hatása kérdéses, de a fizikai szakmákban való képzés anyagi érdekelttségének növelése, a különböző ösztöndíjak és a tanulószervezetek növekvő juttatása úgy tűnik, sikeresen növelik a képzésben való hajlandóságot.

Örökzöld téma a szakképzés minőségének javítása is. Itt a minőségbiztosítási erőfeszítések tartósan jelen vannak, de önmagukban kevésbé lehetnek eredményesek, így a képzés

minőségét minden oldalról sok kritika éri. A minőségi deficitnek három fontos oka van. Az egyiket imént említettük. A szakképzésbe maradékelv alapján kerülnek a fiatalok, akiknek a felkészültsége is nagyon alacsony – nagy részük olvasási, számolási nehézséggel küzd –, és motiválatlanok is, hiszen egy viszonylag alacsony presztízsű, munkaerő-piaci bizonytalansággal terhelt társadalmi pozíció vár rájuk. A másik fontos ok a minőség legfőbb letéteményeseinek, a szakképzésben tanító pedagógusoknak az alacsony társadalmi presztízse és jövedelme, ami egy folyamatos kontraszelekció révén oda vezetett, hogy csak egy részük képes a magas képzési követelményeknek megfelelni. Végül a harmadik minőségi deficithez vezető ok az, hogy a programokon való részvételt követően az elsajátított kompetenciáktól függetlenül könnyű a szakképesítést megszerezni, a vizsgákon való sikeresség aránya 95% fölött van, nem szűri ki a szakképzettségre érdemteleneket. Bár a 2005-ös szakképzés-fejlesztési stratégiai is hangsúlyosan foglalkozott a témával, az ott tervezett intézkedések – egy független vizsgarendszer feltételeinek megteremtése – időközben lekerült a napirendről.

Nem tudott megbirkózni a szakpolitika a szakképzés finanszírozásának átalakításával sem, amelynek szükségességét pedig szintén érintette a 2005 májusában kormány szinten elfogadott, és elvileg még érvényben lévő szakképzés-fejlesztési stratégia. Itt még a koncepcióalkotás is hátra van.

Magyar sajátosság az ágazatiság gyenge érvényesülése, amelynek eredendő oka, hogy az ágazati szakmai szervezetekkel szemben a területi elven szerveződő kamarák szakképzési szerepét preferálja a politika immár másfél évtizede.

Végül meg kell említenünk az iskolarendszerű szakképzés struktúrájába való beavatkozás szükségességét is, amely sok érdeket sértő, érzékeny és hosszú távon ható szakpolitikai kérdés. Ennek szükségessége éppen az elmúlt évtized működési módjából következik, amely számos ponton átfogó koncepció nélkül, egy-egy program szerkezetébe nyúlt bele egyes lobbicsoportok érdekeinek megfelelően. Így ma mind a szakiskolai, mind a szakközépiskolai és az arra épülő posztsekunder, mind a felsőfokú szakképzés struktúráját is sok kritika éri. További fontos strukturális probléma az iskolarendszerű és a felnőttképzés illeszkedésének, versenyhelyzetének kérdése is. Ezt jól jelzi, hogy számos szakmában akár 6-8 hónap alatt képesítést szerezhet egy 20 éves fiatal a felnőttképzésben, miközben iskolarendszerben tanuló kortársaiknak ehhez 2-3-4, olykor 5 évre van szüksége.

1.5.3. Az új kihívásokra való eredményes reagálás

A hazai szakképzés-politika az elmúlt két évtizedben folyamatosan napirenden tartja a szakképzésnek a gyors társadalmi, gazdasági, technológiai változásokra való reagálását. Ezeknek a kereteit leginkább az Európai Unió intézményeiben megfogalmazott gondolatok, ajánlások formálják. A változó világhoz való adaptálódás a reálfolyamatokat azonban kevésbé hatja át. Ennek részben személeti, tudati, részben az intézkedésekhez – vagy azok elmaradásához – köthető okait azonosíthatjuk. Csupán vázlatosan jelezzük a legfőbb pontokat, ahol ezek az adaptációs folyamatok elindultak vagy legalábbis tervben vannak.

A reálfolyamatokban leginkább azokon a területeken haladtak előre Magyarországon, ahol a konkrét uniós eszközök (EQF, ECVET, EQARF, Europass, ezekről lásd a 3.1 és a 9. 1 fejezeteket) segítettek a konkrét fejlesztéseket. Ezek kiemelt figyelmet és megfelelő fejlesztési forrást is kapnak a kormányzattól. Itt a fejlesztések minősége és az implementálás sikeressége is kifejezetten segíti a szakképzésnek a változó világhoz való igazodását.

Nehezen és lassan tör utat magának az egész életen át tartó tanulás (LLL) kontextusában való gondolkodás és ágazati irányítás. Ezzel kapcsolatban még uralkodó a szakképzésről a hagyományos keretek között való gondolkodás, amely sokkal inkább fókuszál egy adott

szakma elsajátítására, mint a tartósan foglalkoztatható munkaerő feltételeinek megteremtésére. Ez utóbbi egy szélesebb horizontú, interdiszciplináris gondolkodást igényelne, amely az adott szakterületek szűk horizontja helyett a gyorsan változó társadalmi és munkaerő-piaci folyamatokkal is számolna. Talán itt lelhető fel az ősz oka annak is, hogy Magyarországon ez ideig nem kezdődött nyilvános gondolkodás arról, hogy vajon a válság után hogyan változhatnak meg a gazdaság munkaerő iránti igényei, illetve a szlogen szinten sokat hangoztatott zöldgazdaságnak milyen – a korábitól eltérő összetételű, kompetenciájú – munkaerőre lehet majd szüksége.

Egy nagyon konkrét kihívás az immár több mint egy évtizede elindított felsőfokú szakképzés (erről lásd a 6.3 fejezetet), legújabbán pedig az OKKR fejlesztési munkálatai kapcsán került fókuszba. A szakképzés és a felsőoktatás bővülő határterületeiről van szó, amelyek két, korábban markánsan elkülönülő képzési szektor, intézményi kör együttműködési kényszerét és ennek szakpolitikai kezelését igényli. Általánosabban fogalmazva a hagyományosan külön államigazgatási irányítás alatt álló közoktatási, szakképzési, felsőoktatási és felnőttképzési szektorok közötti határok oldódásáról, az együttműködések növekvő igényéről van szó, amelyek nélkül egy LLL-konform megközelítés nem képzelhető el. Konkrétan itt érzékeljük a gyökerét annak a Magyarországra különösen jellemző hiánynak, amely a nem formális és informális tanulás kereteiben való gondolkodást, és különösen az ezek keretében megszerzett kompetenciák validálását jellemzi.

2. GAZDASÁGI VÁLSÁG – A SZAKKÉPZÉSPOLITIKA SZEREPE A FELLENDÜLÉSBEN

2.1. Helyreállító intézkedések

Következmények

A gazdasági válság hatására 2009-ben Magyarországon a 15–64 éves korosztályra számított foglalkoztatottsági ráta (55,4%) 1,3 százalékponttal alacsonyabb, a munkanélküliségi ráta (10,5%) pedig 2,2 százalékponttal magasabb volt, mint egy évvel korábban. Utóbbi 1995 óta a legmagasabb érték, s a változás drasztikussága is kiugró, ugyanis ilyen sebességgel az 1990-es évek eleje óta nem romlottak e mutatók.

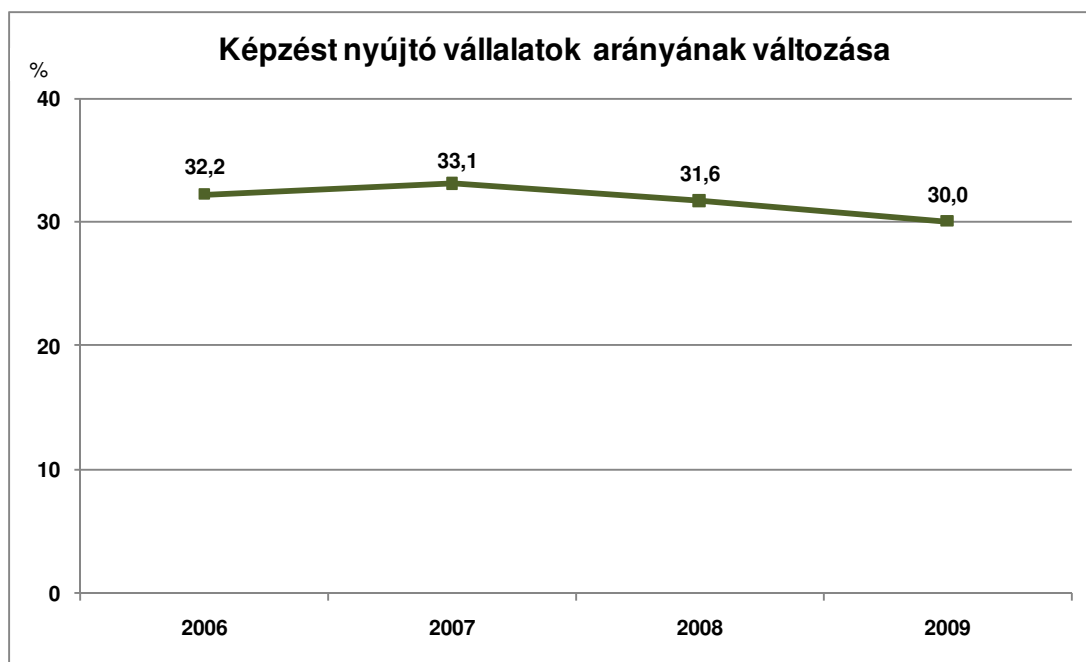
A gazdaság leépülése mind területileg, mind az ágazatokat tekintve egyenetlen. A válság a legjobban teljesítő ágazatokra és vállalatokra gyakorolta a legkedvezőtlenebb hatást. Így 2009-ben mind az egyes vállalati csoportok, mind az egyes régiók közötti különbségek csökkentek (utóbbi alól csak a főváros jelent kivételt). A leginkább érintett területek tehát az ország fejlettebb vidéki régiói, a Közép- és Nyugat-Dunántúl, ahol korábban a munkaerőhiány – elsősorban szakmunkáshiány – a legnagyobb volt. Az elbocsátások száma feldolgozóiparban (6,8%), az építőiparban (6%) és a kereskedelemben (5%) volt a legnagyobb. A munkaerőkereslet-csökkenés leginkább a szakképzett fizikai munkásokat érintette.

Egy 2009 harmadik negyedében közzétett, a vállalatok saját helyzetértékelésére épülő konjunktúravizsgálat (Tóth, 2009) eredményei szerint azonban a vállalkozások várakozásai a foglalkoztatás területén 2010-re tervezett lépései fordulópontot jeleznek. Bizakodásra adhat okot az is, hogy bár a foglalkoztatotti létszám csökkenése 2009-ben nem állt meg, a csökkenés intenzitása az év végére mérséklődött.

A gazdasági válság nem befolyásolta jelentős mértékben a vállalatok képzési aktivitását. Ugyan továbbra is a külföldi tulajdonú, valamint a nagyobb vállalatok képzési aktivitása a legnagyobb, a saját dolgozók képzésére való hajlandóság egy év alatt összesen mintegy 2 százalékpontot esett (ld. 1. ábra).

Ugyanezen felmérés szerint a gyakorlati képzést kínáló vállalatok aránya 2009-ben - főként a kisebb és a magyar tulajdonban lévő vállalati körben - növekedett, bár a 2010-es adatok kisebb visszaesést mutatnak (ld. 2. ábra).

1. ábra: Képzést nyújtó vállalatok arányának változása - országos átlag, 2006-2009

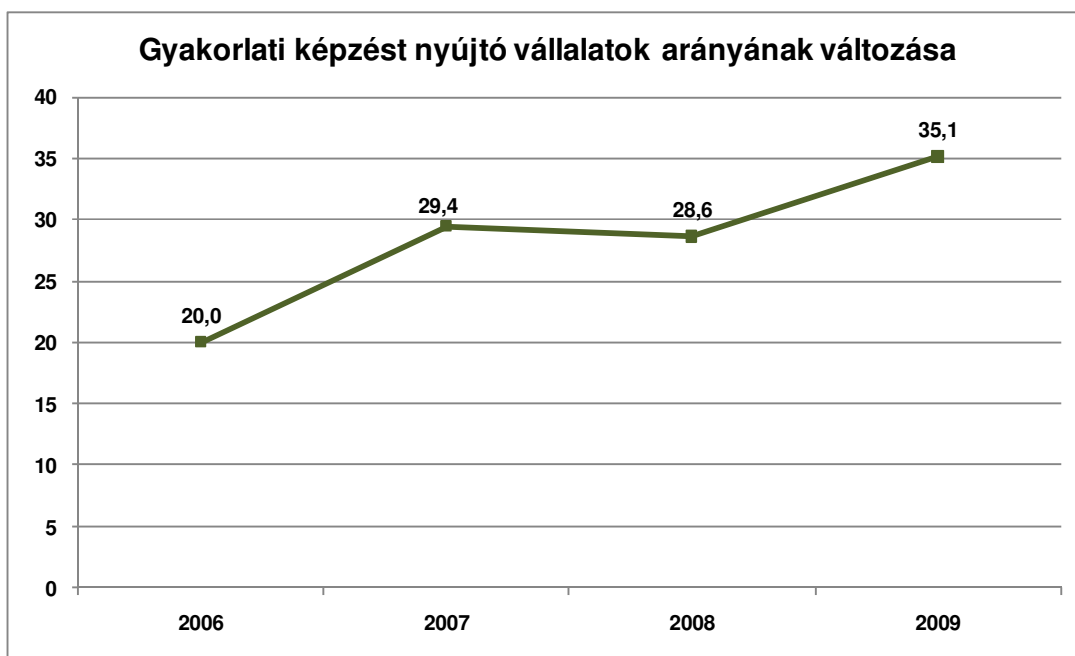


Megjegyzés: A táblázatban található százalékok a képzést nyújtó vállalatok arányát jelentik.

Elemzőszámok: N2006:6046, N2007:7247, N2008:7245, N2009:7151

Forrás: ÁFSZ-GVI adatfelvétel

2. ábra: Gyakorlati képzést nyújtó vállalatok arányának változása - országos átlag, 2006-2009



Megjegyzés: A táblázatban található százalékok a képzést nyújtó vállalatok arányát jelentik.

Elemzőszámok: N2006:6046, N2007:7247, N2008:7245, N2009:7151

Forrás: ÁFSZ-GVI adatfelvétel

Bár a válság hatásainak enyhítését számos, a képzést is érintő állami intézkedés szolgálta, 2009-ben, a gazdasági nehézségek miatt, az iskolarendszerű szakképzést folytató térségi integrált szakképző központok (TISZK) nem pályázhattak a munkaerő-piaci alap decentralizált képzési alaprészből adható fejlesztési támogatásokra, ami országosan 3-4 milliárd forintos nagyságrendű hiányt jelentett.

A válságnak a tanulói továbbtanulási szándékokban megtestesülő hatásáról még kevés és bizonytalan állítást tudunk csak megfogalmazni. Annál is inkább, mert a változások korábbi trendektől, valamint éppen ezeket befolyásolni kívánt, most beérni látszó intézkedésektől is függhetnek. A szakpolitika az utóbbi években nagy hangsúlyt fektetett a szakiskolai beiskolázás növelésére, különösen a hiányszakmákban. Az elmúlt években a szakpolitikai törekvésekkel megegyező irányban, mintegy 3 százalékponttal csökkent a középfokon gimnáziumban továbbtanulni kívánók száma (42,5%-ról 39,5%-ra), és 2,4%-kal nőtt a szakiskolába jelentkezők aránya (19,1%-ról 21,5%-ra. A szakközépiskolába törekvők aránya gyakorlatilag változatlan maradt (39%).

Középfokon a szakmai képzésekben a gépipari és építőipari szakmák – korábban alacsony – keresettsége nőtt, de ezt valószínűleg azok az intézkedések befolyásolták, amelyek ezekben a szakmacsoportokban mind a résztvevő tanulót, mind a képzőt anyagilag előnyös helyzetbe hozták.

A felsőfokú tanulmányokra jelentkezők száma 2009-ben a korábbi, csökkenő trendet megtörve jelentősen nőtt, bár a növekedésben itt bizonyos egyszeri hatások is komoly szerepet játszottak. Ilyen volt a meghosszabbodott középfokú képzési programokban tanulók későbbi megjelenése a jelentkezők között, emellett a bolognai képzési szerkezetre való átállás: a kétciklusú képzésben idén került sor először a mesterképzésekre való jelentkezésekre, ami azt jelenti, hogy egyes, korábban (alapképzésre) már felvételizett tanulók száma ismét megjelent a felvételizők statisztikájában, csaknem megduplázva azt. Az arányokban kisebb változások történtek. Itt szintén nehéz lenne elkülöníteni a válságnak köszönhető elmozdulást egyéb fejleményektől. A tandíj népszavazás általi eltörlése 2008-ban, a 2009-ben először végzett, BA és BSc diákok számára meghirdetett, de mások számára is hozzáférhető, új MA és MSc képzések, a gyakorlatorientált felsőfokú szakképzés és a műszaki és természettudományos szakok preferálása bizonyosan hatottak a diákok választására.

Arról, hogy a szakképzésnek kell-e, és ha igen, hogyan kell reagálnia a válságra, többféle álláspont jelenik meg. Ezek egyike szerint a szakmunkásképzés volumenét növelni kell, hogy a válság elmúltával rendelkezésre álljon a szükséges munkaerő. Ez implicit módon azt is feltételezi, hogy a válság elmúltával a munkaerő iránti kereslet mennyiségi és minőségi struktúrája alapvetően meg fog egyezni a válság kitörését megelőző időszakéval, nem számol tehát paradigmaváltással.

Mások éppen ellenkezőleg, azzal számolnak, hogy egy gazdasági korszak lezárult, a kelet-nyugati munkamegosztás súlypontjai – például a feldolgozóiparban – eltolódnak, új, felértékelődő innovatív ágazatok lesznek a növekedés fő hordozói, a korábban a növekedésben élenjáró ágazatok relatív súlya csökken, aminek a képzés struktúrájára és tartalmára is hatással kell lennie. A lehetséges konklúzió egyelőre csupán azon az általános szinten fogalmazódik meg – pl. éppen a válság által leginkább érintett közép-dunántúli régió 2009. április végén közzétett szakképzési stratégiai anyagában –, miszerint „az iskolai rendszerű szakképzésben a minél általánosabb, jól konvertálható ismereteket nyújtó képzési kimenetet biztosító képzéseket kell előnyben részesíteni, a túlságosan specializált vagy a ráépülést jelenti szakmai végzettséget adó képzések csökkentésével.”

A válság hatásait enyhítő szakképzés-politikai intézkedések

Néhány, a válságot megelőzően tervbe vett, de annak hatásait enyhítő intézkedés:

- megváltozott munkaképességűek képzésének támogatása (TÁMOP 1.1. és 1.2.);
- a szakképzetlen vagy alacsony iskolai végzettségűek képzésének támogatása (lásd 5.1.);
- a szakiskolai ösztöndíj bevezetése hiányszakmákra irányuló képzésekben (lásd 4.2.1.).

A korábbi évek egyik meghatározó innovációja, az OKJ modularizációja szintén elősegítheti a válságra való rugalmasabb reagálást. Könnyebb lesz ugyanis a valamilyen szakképzettséggel már rendelkezők számára egy új szakma megszerzése, ha csak bizonyos modulokat kell elsajátítaniuk.

A 2008 őszt követő, kifejezetten a válság leküzdésére irányuló intézkedések között a legjelentősebb, képzést is ösztönző lépés a 4+1 program volt (bővebben lásd 2.1.1.), de az – elsősorban foglalkoztatási célú – „Út a munkához” program, valamint az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány több programja is tartalmazott képzési elemeket.

A gazdasági válság hazai következményeit enyhítette, hogy az országnak a Strukturális Alapok forrásaival segítségével 2007 és 2013 között jelentős mennyiségű fejlesztési támogatás felhasználására van lehetősége. Emellett, kifejezetten a válság kezelése céljából, Magyarország 2009-ben lehetőséget kapott az e forrásokból végrehajtandó fejlesztéseket irányító operatív programok közötti költség-átcsoportosításra, melynek következtében a gazdaságfejlesztési operatív program keretösszege 111 milliárd forinttal (395 millió euró) bővült. E keret jelentős része mikro-, kis és középvállalkozások működését támogatta. A programokban részt vevő vállalkozások saját dolgozóik képzésére való hajlandóságát jelentősen növeli az a lehetőség, hogy minden operatív program jelentős összegeket biztosít a vállalatok dolgozóinak képzésére.

A kormányzati munkahelymegőrző programok vállalkozói megítéléséről 2009 elején készült felmérés (DGS, 2009) arra hívja fel a figyelmet, hogy e kezdeményezések csak akkor érhetik el a céljukat, ha a kiírók a pályázási lehetőségekről minél szélesebb körben tesznek közzé pontos és egyértelmű információt. A megkérdezettek fontosnak ítélték emellett a pályázási folyamat egyszerűsítését és gyorsítását is, az adminisztratív terhek miatt ugyanis sok cég lemond a részvételről, vagy pályázatíró céget kell megbízni, amely jelentős többletkiadással jár.

2.1.1. Képzéssel összekapcsolt válságkezelés: 4+1 program

Az ESZA társfinanszírozásával, a TÁMOP 2.3.3. alprogramja keretében, 2009 májusában elindított intézkedés közvetlen célja a válság által különösen érintett, ám hosszú távon működőképes vállalkozások foglalkoztatási potenciáljának megőrzése, továbbá a munkavállalók képzésben való részvételével a munkanélkülivé válás megelőzése. A hosszú távú cél ezen felül a vállalkozások versenyképességének növelése és a munkavállalók munkaerő-piaci helyzetének javítása.

Az intézkedés szektorsemleges, mind az egyént, mind a vállalatokat segíti, de kiemelt célcsoportját alkotják a mikro-, kis és középvállalkozások. A pályázati úton igénybe vehető, vissza nem térítendő támogatás a saját dolgozók képzési és vizsgázási költségeire, valamint a képzés idejére számított bérköltségeire fordítható. A kedvezményezett vállalkozások egyes alkalmazottai így 3-10 hónapig, munkaidejük 20%-ában szakmai, általános felzárkóztató vagy munkaerő-piaci kulcskompetenciák (pl. idegen nyelvi és IKT kompetenciák)

fejlesztésére irányuló képzéseken vehetnek részt. A támogatás igénybevételének egyik feltétele, hogy a munkavállaló legalább ugyanolyan időtartamra vállalja a programban résztvevő alkalmazottai képzés utáni foglalkoztatását, mint amennyi időt a képzésük igénybe vett.

A rendelkezésre álló, több mint 30 milliárd forintos (107 millió euró) keretösszezből 20 milliárd Ft (71 millió euró) a kis- és középvállalkozások, 10 milliárd Ft (35 millió euró) a nagyvállalatok támogatását szolgálja. Egy további 2,5 milliárd forintos (9 millió euró) támogatási keret áll rendelkezésre az 5 fő alatti mikro vállalkozások hasonló jellegű támogatására.

2009. januárjáig a program több mint 16 ezer fő képzését indította el, ami az eddigiekben több mint 46 000 álláshely megőrzését segítette elő.

Az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által koordinált program a kormány országos szintű válságkezelő csomagjának szerves részét alkotja, de céljai összhangban vannak a szakpolitikának azon intézkedéseivel is (lásd 8.1.), amelyek arra irányulnak, hogy a kvk-k segítséget kapjanak saját dolgozóik továbbképzéséhez.

A kezdeményezéssel kapcsolatos panaszok egyike, hogy a gazdasági válság hatásainak megjelenéséhez képest meglehetősen későn, csak 2009 májusában jelentek meg az első pályázati kiírások, az első döntések pedig csak 2009 novemberében születtek meg. Ezt az időt azonban sok vállalkozás nem tudta kivárni, s így arra kényszerült, hogy megkezdje az elbocsátásokat.

Annak ellenére, hogy vállalkozásonként 2-150 millió, (7 és 534 ezer euró) nagyvállalatok esetében pedig 100 millió és 2 milliárd forint (356 ezer és 7 millió euró) közötti támogatás nyerhető el, a munkáltatók nagy része nem bízik abban, hogy a támogatás megakadályozhatja az elbocsátásokat (DGS, 2009).

A programban résztvevő vállalatok esetében fennállhat az esélye annak, hogy a munkáltató a képzések kiválasztásakor a hasznosság és minőség szempontjai helyett anyagi szempontokat vesz figyelembe. A képzések minőségének egy bizonyos szintjét ezért az a feltétel biztosítja, mely szerint azokat akkreditált képzési program - belső képzés esetén pedig a felnőttképzési törvényben meghatározott követelményeknek megfelelő program - alapján kell megvalósítani. A képzések hatékonyságát csökkentheti a képzés utáni (a képzési idővel megegyező időszakra vonatkozó) elbocsátási tilalom is. Ez a munkáltatót a lehető legrövidebb időtartamú képzések kiválasztásában teszi érdekeltté, ami sok esetben nem kedvez a hatékony tanulásnak.

3. AZ EU-S ALAPELVEK ÉS ESZKÖZÖK HATÁSA, VALAMINT AZ EGYÜTTMŰKÖDÉSEK JELENTŐSÉGE A HAZAI LLL POLITIKÁKRA ÉS GYAKORLATOKRA, VALAMINT A SZAKKÉPZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ FEJLESZTÉSEKRE

Az EU eszközök területén történő hazai fejlesztések összekapcsolódnak néhány hangsúlyos hazai fejlesztési céllal: a szakképzési rendszer országos szintű megújításával, átláthatóbbá és rugalmasabbá tételével.

A szakképesítések akkumulálását és transzferét elősegítő lépések közül az elmúlt évek során a legjelentősebbek a megújult OKJ szerinti moduláris és kompetencia alapú képzés bevezetése, valamint a felsőfokú szakképzés továbbfejlesztésére tett intézkedések voltak. Az Európai Bizottság ECVET munkacsoportjában Magyarország a kezdetektől képviselteti magát. A munkacsoport által kidolgozott, az ECVET fő jellemzőit körvonalázó munkaanyag nemzeti konzultációjára 2007 februárjában került sor Magyarországon a Szociális és Munkaügyi Minisztérium (SZMM) szervezésében. Azóta ebben a nemzetközi együttműködésben 280, az EKKR-hez igazodó kompetencia leírás készült el, és továbbiak kidolgozása is folyamatban van. Jelenleg zajlik az ECVET-hez kapcsolódó hazai partnerségek kiépítése is; ezt Magyarországon nehezíti, hogy az intézményesített együttműködés résztvevőiről és módjáról egyelőre nem rendelkezik jogszabály. A kreditalapú képzés hangsúlyos téma az ágazati stratégiai gondolkodásban, és bevezetése szoros együttműködésben történik majd az OKKR kialakításával.

Az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) elveivel és szerkezetével kompatibilis OKKR létrehozásáról és 2013-tól történő egységes bevezetéséről rendelkező kormányhatározat alapján 2008 októberében megalakult az OKKR Tárcaközi Bizottság, amely az Oktatási és Kulturális Minisztérium (OKM) irányításával koordinálja a keretrendszer kidolgozását. 2009-ben a TÁMOP 4.1.3 alprogram keretében megindultak a fejlesztések (lásd a 9.1 alfejezetet).

2006-ban került kidolgozásra a CQAF hazai adaptációjaként a Szakképzési Minőségbiztosítási Keretrendszer (SZMBK), amelynek a felnőttképzés területére történő adaptálása is megkezdődött. Az EQARF-hoz illeszkedő rendszer minden szakképző intézményre kiterjedő bevezetése érdekében a TÁMOP 2.2.1. alprogramjának keretében épül ki egy egységes minőségirányítási rendszer a korábban már alkalmazott rendszerek alapján. (ld. 9.1.)

A European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) létrehozása lendületet adott a hazai fejlesztéseknek is. 2008. januárjában megalakult a Nemzeti Pályaorientációs Tanács (NPT), majd ugyanazon év szeptemberében az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) 2007-2013 Társadalmi Megújulás Operatív Programja (TÁMOP) keretében elindult egy új nemzeti program, amely célkitűzései közé tartozik egy országos tanácsadói hálózat létrehozása. A TÁMOP 2.2.2 intézkedése keretében 2008. október 15-én indult egy 2.08 milliárd forint (7.3 millió Euro) költségvetésű program, amelyet a 2008. és 2010. közötti időszakban valósítanak meg. A program az informatika, az oktatás és a módszertan területén megvalósuló fejlesztéseket támogatja. Az informatikai fejlesztés keretében egy új, felhasználóbarát információs portál elkészítésére kerül sor, amely fiatalok, felnőttek és szakemberek számára hivatott integrált, naprakész és felhasználóbarát módon információt nyújtani az oktatásról és a munkaerőpiacról. A portálon külön oldal látja majd el információkkal a pálya-tanácsadási szakembereket a projekthez kapcsolódó eszközökkel kapcsolatban. 2010. februárjában indul el a képzési alprogram, várhatóan mintegy 150-200 fővel, melynek célja az érzékenyítés a pályaorientáció témájára.

A koppenhágai nyilatkozatot követő leglátványosabb és leggyorsabb lépés az Europass rendszer bevezetése volt. Míg a fent említett EU eszközök eredményeivel egyelőre elsősorban az oktatáspolitikai döntéshozók és szakértők szembesülnek, az Europass szolgáltatásaival és előnyeivel közvetlenül a felhasználók találkoznak. Viszonylag gyors és sikeres hazai elterjedése többek között azt is jelzi, hogy az átláthatóságot és összehasonlíthatóságot lehetővé tevő intézkedések összetalálkoznak a munkaerőpiac szereplőinek igényeivel.

3.1. Az Europass bevezetésére és elterjesztésére irányuló szakpolitika előrehaladása 2005 óta

Az Europass folyamatos kiterjedése és továbbfejlesztése elősegíti a szakképzettségek, képesítések és kompetenciák hazai összehasonlíthatóságát, ami kétségtelenül pozitívan hat a belföldi mobilitásra, s biztosítja a nemzetközi mobilitás kereteit.

A magyarországi Nemzeti Europass Központ (NEK) 2004-ben hozta létre az Oktatási Minisztérium. Az azóta eltelt időszak folyamán megszülettek az Europass dokumentumok országosan egységes alkalmazását biztosító jogszabályok, szoftverek és adatbázisok, a portfóliót ismertető kiadványok és honlapok (www.europass.hu, www.nive.hu/nrk, www.okm.gov.hu/ds).

Az Europass Magyarországon megvalósult rendszere több területen is kiemelkedően sikeresnek mondható. Hazánkban került először bevezetésre az Europass önéletrajzzal (ECV) kompatibilis munkaerő-közvetítő adatbázis, melynek érdekében a NEK együttműködést alakított ki magán cégekkel, akik adatbázisukat az ECV-hez alakítva könnyebbé tették az ilyen típusú önéletrajzzal már rendelkező álláskereső regisztrációját.

Már rögtön a csatlakozás után, 2004-től elérhetővé vált a mobilitási igazolvány (akkor még Szakképzés Dokumentum) a külföldi szakmai gyakorlatban résztvevőknek. A bizonyítványkiegészítő és az oklevélmelléklet kiadása pedig 2007 óta már országos szinten működik, s az utóbbi elkészítéséhez szükséges szoftver lehetővé teszi, hogy az egyetemek egységes, mégis kurzusonként különböző oklevélmellékleteket bocsássanak ki. Az eredeti diplomát adó felsőoktatási intézményeknek a 2006. március 1-je után végzetteknek mind a magyar, mind az angol nyelvű oklevélmellékletet térítésmentesen ki kell adni.

A www.europass.hu címen 2005 májusa óta működik az önként kitölthető dokumentumok és az azokhoz kapcsolódó információk elérését lehetővé tevő internetes felületet.

1. táblázat: A Magyarországon kiadott Europass oklevélmellékletek, bizonyítványkiegészítők, mobilitási igazolványok, valamint a http://www.europass.hu oldalra történő látogatások száma				
Év	Oklevélmellékletek (fő)	Bizonyítványkiegészítő (db)	Mobilitási igazolvány (db)	http://www.europass.hu látogatások száma
2005	104	61	670	33 291
2006	15 924	2 529	1 110	100 722
2007	31 165	15 849	818	167 255
2008	34 551	9100	877	252 549
2009	27 732	10 117	972	160 530

Forrás: Europass statisztika

A NEK tevékenységének eredményességét az Europass Cedefop által üzemeltetett honlapjának gyorsan növekvő látogatottsági adatai is mutatják. Míg Magyarország népességét tekintve csupán a 13. helyen áll Európában, az Europass felhasználók, honlaplátogatók tekintetében a 4-5., illetve 7-8. helyet foglalta el 2007-ben. A növekedés azóta is folyamatos: Míg a honlap indulásának évében, 2005-ben csak 23 ezren, 2007-ben 164 ezren, 2009-ben már 294 ezren keresték fel Magyarországról a <http://europass.cedefop.europa.eu/> oldalt. Az Europass dokumentumokat is egyre többen töltik le Magyarországról: 2007-ben 16 ezer, 2009-ben 114 ezer önéletrajzot töltöttek ki az internetes alkalmazás segítségével.

Bár az Europass céljai között a nemzetközi mobilitás növelésének szándéka is szerepel, hatására az eddigiekben egyelőre nem következett be jelentős változás e területen, s az online Europass dokumentumok nemzeti nyelvű kitöltése is igen magas más országokéhoz képest. A magyar nyelven kitöltött önéletrajzok száma például 2007-ben 43 ezer, 2009-ben 94 ezer volt. Ennek oka lehet többek között az is, hogy magyar álláskereső is felismerték, hogy az ECV-t az itthoni munkavállaláshoz is lehet használni, ráadásul az önéletrajz varázsló segítségével gyorsan és könnyebben elkészíthető a CV.

3.2. A szakmunkás tanulók, gyakornokok, tanárok és oktatók földrajzi mobilitásának támogatása

A magyar szakpolitika felismerte a földrajzi mobilitás szerepe a szakképzésben és az uniós kezdeményezésű, elsősorban Leonardo program keretében megvalósult és a Tempus Közalapítvány által koordinált, projektek mintául szolgált hazai szervezésű mobilitási programok kidolgozása számára (3.2.2). A közös uniós eszközrendszer kidolgozásának és előkészítésének hatása ugyan egyelőre még nem érzékelhető a mobilitás mutatói tekintetében (3.1.1), de bevezetésük és elterjedésük eredményeképpen várhatóan megnövekszik azok száma, akik nemcsak központi programok keretében, hanem önállóan is vállalkoznak külföldi tanulmányok vagy szakmai gyakorlat folytatására.

A földrajzi mobilitás legfőbb akadályai jelenleg a megfelelő szintű nyelvtudás hiánya, valamint a finanszírozás mértéke (pl. az eltérő hazai és uniós bérszínvonal következményeként a külföldi megélhetési költségeket sokan nem tudnák fedezni). Mivel a szakmunkástanulók egy jelentős része hátrányos helyzetű családból származik, így esetükben a külföldi utazással járó költségek fedezése még nagyobb, javarészt áthidalhatatlan problémát jelent.

A magyar szakmunkástanulók és tanárok idegen nyelvtudásának, valamint a nyelvtanítás hatékonyságának alacsony szintjére már számos kutatás felhívta a figyelmet. A 2009-ben indult TÁMOP 2.2.1. program egyik alprogramja ezen a helyzeten kíván változtatni a nyelvtanítás hatékonyságának javításával. A fejlesztő munka elemei közé tartozik a szakmaspecifikus tananyag kidolgozása a nyelvórák számára, továbbá háromhetes nyelvtanfolyam biztosítása a szakmai tanárok és oktatók részére Magyarországon és külföldön.

3.2.1. Európai források a szakmunkás tanulók és tanárok/oktatók mobilitásának támogatására – a Leonardo Program

Magyarország 1997-től kapcsolódhatott be a Lifelong Learning Program előd programjaiba. Ezeknek 1999. óta ugyanaz a szervezet, a Tempus Közalapítvány a pályázató-bonyolító nemzeti irodája. A szervezet működésével valamennyi érintett (pályázók, képző és más, a szakképzésben érintett intézmények, a fenntartás és az igazgatás szakemberei) tartós elégedettsége, a magas színvonalú szakmai munka azt eredményezte, hogy az oktatásért

felelős minisztérium uniós együttműködési és mobilitási politikájában folyamatosan támaszkodhatott a TKA-ra.

Az indulást követő 2-3 éven belül a mobilitás minőségi kritériumai már fókuszba kerültek. Ezt jelzi, hogy az osztrák kezdeményezést megismerve Magyarországon már 2002-ben kiírtak egy Mobilitási Nívódíjat, melyet azóta évente megismételtek. A magyarországi Leonardo mobilitási programok magas minőségét több tény is alátámasztja. Ez a résztvevő kedvezményezettek határozott véleménye, az eddig négy alkalommal készített értékelések és eredményességi vizsgálatok visszatérő megállapítása, de ezt jelzik a két alkalommal (2004-ben és 2005-ben) meghirdetett Európai Mobilitási Nívódíj során szerzett tapasztalatok is. A nevezett magyar projektek valamennyi kategóriában bekerültek a legjobbak közé, és két év alatt a jelölések mintegy ötöde és a kiosztott minőségdíjak egyharmada magyar intézményeké lett. A minőségi mobilitás európai chartája a pályázók körében széles körben ismert, annak 10 pontja a tájékoztató és bírálati-értékelési folyamat egyik vezérfonala.

Szakértői vélemények szerint a Leonardo Program mobilitási projektjei az Egész életen át tartó tanulás program legsikeresebbjei. A nemzetközi együttműködés és a projekt-alapú munka, amelyek a gyakorlati irányultságú nyelvtanítást és egyes esetekben a módszertani modernizációt is elősegítik, mára már számtalan intézmény mindennapi működésének a része. Ez összhangban van az európai tapasztalatokkal.

A program 1997-es indulása óta folyamatos növekedést mutat a kedvezményezettek száma:

2. táblázat: A Leonardo program résztvevőinek száma

	Szakmai alapképzésben résztvevő diákok	Felsőoktatásban tanuló diákok	Fiatalk munkavállalók/fiatalk diplomások	Összesen
2000	460	71	32	563
2001	524	136	92	752
2002	371	126	78	575
2003	713	144	82	776
2004	805	274	117	1196
2005	1159	250	203	1303
2006	1066	273	182	1521
2007	1190	-	202	1392
2008	1186	-	162	1348
2009	1275	-	238	1513

Forrás: Tempus Közalapítvány, 2010

Fokozatosan emelkedett az először pályázó intézmények aránya is: 2006-ban a támogatást elnyert intézmények 35%-a pályázott első ízben és a 121 mobilitási projekt közül 43 kapott támogatást a Leonardo Programból, melyek fele szakiskolában zajlott.

A Leonardo mobilitási projektek magas színvonaláról több dolog is alátámasztja: a projekt hasznélvezőinek véleménye, az eddig négyszer elvégzett hatékonysági tanulmányok és értékelések eredményei. A 2004. során végzett programértékelés kiemelte a tanulmányi látogatások pozitív hatását a szakmai, a nyelvi és egyéb (pl. szociális) készségekre. A magas színvonalra vall az is, hogy a magyar projektek jó eséllyel szálltak versenybe az Európai Mobilitási Nívódíjért: 2004 és 2005-ben például a magyar projektek egyötödét jelölték a díjra, ezek egyharmada volt díjazott. 2006-ban Európai Mobilitási Nívódíjat két magyar projekt is díjat nyert saját kategóriájában. Az Európai Mobilitási Charta a Mobilitásért

dokumentumot minden jelölt jól ismeri, annak 10 pontja iránymutatásként szolgál az információ-szolgáltatás és az értékelés szempontjából. A projektek magas színvonalát jelzi továbbá, hogy 2005-ben a pályázatok 72,6%-át kiválónak vagy jónak értékelték, így támogatásban részesítették és 2006-ban is hasonló arányban fordultak elő jó minősítést kapott projektek, ami a pályázók számának 50%-os emelkedésének fényében arra utal, hogy jelentős tartalékok vannak minőségi mobilitási ötletekből, így akár egy nagyobb támogatási keret is felhasználásra is kerülhet.

2009 óta a mobilitási projektek maximális időtartamát 4 évre hosszabbították azzal a céllal, hogy jobban lehetővé tegyék az intézmények részére a mobilitási stratégiák kialakítását, valamint a mobilitás szempontjának beépítését a képzésbe, ezáltal a mobilitási projektek színvonalának emelését.

3.2.2. Hazai források a mobilitás elősegítésére a szakképzésben

A hazai szakképzési mobilitások legismertebb, de volumenét tekintve valószínűleg nem a legnagyobb részét jelentik a Leonardo keretében lebonyolított tanulmányutak és külföldi szakmai gyakorlatok. A 2003-as Leonardo értékelés során készített felmérés alapján úgy tűnik, hogy a szakmai elemet is tartalmazó diák- és tanármobilitások, amelyekre már a Leonardo program 1997-es magyarországi indulása előtt is bőven volt példa, a Leonardóéknak a többszörösére rúgnak. Ezek ugyan rövidebbek, szakmai tartalmuk kevésbé kidolgozott, de a kiutazók létszáma igen magas. A mobilitás finanszírozását sokszor egyéb pályázati együttműködésekben, de leggyakrabban helyi – nem kis mértékben a kiutazók családi költségvetését terhelő – forrásokból fedezik.

A szakpolitika elkötelezett a mobilitás támogatása iránt, amelyről az is tanúskodik, hogy a nagyobb fejlesztési programokba – már 2002-t megelőzően is, de a 2003-ban indított Szakiskolai Fejlesztési Programba is – beépített nemzetközi mobilitási komponenst. Ez kiemelten a tanárookra, oktatókra, vezetőkre vonatkozik, de kiegészítő forrást diák mobilitásra is biztosítottak.

2003-ban a többoldalú érdekegyeztető testület, az Országos Szakképzési Tanács (OSZT) a Tempus Közalapítvány kezdeményezését követően 62,5 millió HUF forrást biztosított a Munkaerő-piaci Alapból (MPA) a Szakiskolai Fejlesztési Programban (SZFP) résztvevő iskolák diák-mobilitására. A pályázat ún. „Leonardo típusú” volt, azaz annak logikáját és algoritmusát követte, igazodott viszont a speciális célcsoporthoz, a Leonardóban alulreprezentált szakiskolai réteghez. Az SZFP 89 iskolájából végül 18 pályázott, és 10 intézmény valósíthatott meg összesen 11 projektet 163 kedvezményezettel. A programot a külső értékelés is pozitívnak találta, amely hozzájárult a folyamatosan bővülő Leonardo program rekrutációs bázisának szélesedéséhez. 2005-ben ismét az OSZT biztosított MPA forrást, ezúttal 160 millió HUF értékben szakiskolai mobilitásra. Ez a többletforrás, amely a rendes pályázatban alulreprezentált szakiskolás réteg hátrányainak kiegyenlítését is célozta 308 diák külföldi szakmai gyakorlatát és 57 tanár utazását tette lehetővé. 2008-ban a mobilitási projektekre szánt támogatási összeg 300 000 millió Ft volt, tehát egyértelműen növekvő tendencia figyelhető meg.

Az SZFP I-et értékelő tanulmány azt találta, hogy a megkérdezett tanárok nagyon hasznosnak találták a mobilitási projekteket (a maximálisan adható 5 pontból átlagosan 4,1-re értékelték azokat) és a tapasztalatcsere lehetőségé különösen fontosnak ítélték. A tanárok pozitív visszajelzései ellenére az intézményeknek csupán 36%-a nyilatkozott úgy, hogy a mobilitási

projekteket a pedagógia program részévé kívánják tenni, ami utalhat arra, hogy a mobilitási projektek nem kellőképpen ágyazódnak az iskolák tevékenységébe.

A tanár- és diákmobilitási programok intézményesülése kedvezően hatna az oktatási ágazat össz tudására. Azonban az SZFP 2009. decemberi, idő előtti lezárásával az ilyen projekteket folytatni kívánó intézmények más forrásból lesznek kénytelenek azt finanszírozni. A nemzetközi mobilitási programok pozitív megítélése és a szakpolitika pozitív hozzáállása ellenére egyelőre nem létezik egy koherens koncepció alapuló, intézményesített kerete az efféle tanulásnak. Erre utal az is, hogy a 2007-2013-as tervezési időszak TÁMOP-jának oktatási-szakképzési fejezeteiben és az első két év akcióprogramjában ez a támogatásra érdemes forma nem szerepel a prioritások és támogatható tevékenységek között.

Az Apáczai Közalapítvány 2009 novemberére óta újfajta, az eddigiektől eltérő irányú külföldi mobilitási programokat támogat, hiszen a szakképző iskolák és intézmények számára a szomszédos országokba szervezett tanulmányutakra biztosít forrást. Az Alapítványt 1998-ban novemberében az 1162/1998. (XII. 17.) számú kormányrendelet hozta létre azzal a céllal, hogy a szomszédos országok magyar etnikumú szakképzésben és felsőoktatásban résztvevő tanulóinak

Az Apáczai Közalapítvány, amelyet az 1162/1998. (XII.17.) kormányrendelet hívott életre 1998-ban, a környező országok magyar nemzetiségű fiataljainak szakmai és felsőfokú tanulmányait, valamint az oktatásban dolgozó szakemberek szakmai továbbképzését hivatott támogatni. Az Alapítvány 2009. novemberében indította HATÁRTALANUL! elnevezésű kísérleti programját, amely a magyar-magyar mobilitás elősegítését, a magyarországi és határon túli magyar diákok számára csereprogramok szervezését támogatja. A program keretében magyarországi szakképző intézmények pályázhatnak tanulmányi kirándulások és utak szervezésére határon túli szakképző intézményekbe Romániában, Szlovákiában, Szerbiában és Ukrajnában, másrészt különféle közös, magyar-magyar projektek lebonyolítására. A támogatásokra 199 500 000 Ft-os (740 000 EUR) keret áll rendelkezésre. A 2010. januári határidőre érkezett pályázatok nagyrészt erdélyi tanulmányutak lebonyolítására igényeltek támogatást. Mivel sok benyújtott pályázat nem felelt meg a formai előírásoknak, annak ellenére sokat vissza kellett utasítani, hogy maga a program tartalma megfelelt a kritériumokra, ezért az Alapítvány újabb kiírást tett közzé. A program folytatása a következő években az ezévi eredmények függvénye.

3.2.3. Az országon belüli diákmobilitás támogatása

A Leonardo Programok elismertsége a hazai mobilitási programok elindításához is lendületet adott az SZFP keretén belül 2007-ben, 2008-ban és 2009-ben is, noha csak korlátozott keret állt rendelkezésre (2007-ben 50 millió Ft/ 200 000 EUR, míg az ezt követő években valamivel kevesebb). A pályázati kiírásokat és a benyújtott pályázatokat a Leonardo mintájára alakították. Külső értékelők pozitívan értékelték a belföldi mobilitási programot, ami hozzájárult a Leonardo Program rekrutációs bázisának bővüléséhez.

A belföldi mobilitást azon diákok körében hirdették meg, akik szakképző intézményekben tanulnak, valamint olyan oktatók számára volt nyitott, akik cégeknél folytatják a szakmunkás tanulók felkészítését. A tanulmányút olyan intézményekbe és cégekhez irányulhatott, amelyek az adott képző intézménytől legalább 100 km-re helyezkedik el. A program célja a szakképzésben érintett szereplők tudásának és tapasztalatainak átadása és megosztása volt, valamint – a mobilitási projektek révén – a tanulás és tanítás új formáinak bevezetése. 2007 és 2009 között évente 130 diák vett részt tanulmányúton, döntően pozitív visszajelzést adtak a programról. A résztvevők egy jelentős részének már a Leonardo és Socrates programok kapcsán volt tapasztalata mobilitási programokkal.

4. A SZAKKÉPZÉS ÉS A MUNKAERŐPIAC KAPCSOLATÁNAK ERŐSÍTÉSE

4.1. Készségzsükségletek azonosítása és előrejelzése

Rövid távú munkaerő-piaci előrejelzések 1991 óta zajlanak Magyarországon. 2003-ig évente kétszer, 2004-től évente egyszer történik személyes vállalati lekérdezésen alapuló adatfelvétel ágazatokra és vállalati létszám-kategóriákra reprezentatív rétegzett mintán. 2003-ig háromnegyed éves időhorizontra készült prognózis. Ezek később igen pontosnak bizonyultak. Az évenkénti felvételre való átállás óta az időhorizont egy és egynegyed év. A prognózisok fontos melléktermékei az ún. „szakmapozíciós mátrixok”, amelyek az egyes szakmákban várható elbocsátásokról illetve bővülő keresletről adnak hírt. 2005-ig a foglalkoztatási intézményrendszer, azóta a Szociális és Munkaügyi Minisztérium (SZMM) megbízásából a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Gazdaság- és Vállalkozáselemzési Intézete (MKIK GVI) végzi az adatfelvételt és az adatfeldolgozást. 2008 óta a lekérdezés alapstatisztikái az Interneten egy interaktív lekérdezőrendszer révén bárki számára elérhetőek.³

Az adatbázis foglalkozásonként is tartalmazza a létszámfelvételre és elbocsátásokra való szándékokat, ezen belül a pályakezdők felvételére irányuló igényeket, az ún. hiányszakmák listáját, amelyekben kritikusan alacsony a tipikus bérek melletti munkaerő-kínálat, valamint a cégek belső képzési tevékenységének alapadatait és az iskolarendszerű szakmunkásképzés számára végzett gyakorlati képzést, ugyancsak szakmánként. Az adatok régiók és megyék szerinti bontásban is lekérdezhetőek.

Időről-időre, néhány évenként közép- (3-5 éves) és hosszabb távú (5-10 éves) munkaerő-piaci előrejelzések is készülnek, általában a foglalkoztatásért felelős tárca megrendelésére.

Legutóbb a Humán Erőforrás Operatív Programban (HEFOP) az „Állami Foglalkoztatási Szolgálat (ÁFSZ) fejlesztése” intézkedés keretében több kutatás is foglalkozott foglalkozási prognózisok készítésével és ágazati létszámstruktúra előrejelzéssel (Borbély és Fülöp, 2008), a Strukturális Alapok forrásait felhasználva.

Ágazati munkaerő-piaci tanulmányok, előrejelzések esetlegesen készülnek, konkrét megrendelésre. Legutóbb 2007-ben 6 ágazatra (Dávid et al., 2007), valamint 2008-ban egy adott régióban az építőipar munkaerőigényének előrejelzésére (Schröder, 2008).

Az előrejelzések megléte azonban önmagában nem jelent biztosítékot arra, hogy pontos és használható információ áll rendelkezésre a jövőben jelentkező munkaerő-piaci igényeket illetően. Például ahogy számos kutatás igazolta, a szakmunkás végzettség látványosan vesztett értékéből az elmúlt két évtizedben (Kézdi 2008, 2009). A magas munkanélküliségi mutatók, illetve a végzettségnél alacsonyabb szintű foglalkoztatottság nagy aránya arra engedne következtetni, hogy túltermelés van szakmunkásokból. Ugyanakkor a közbeszédben (média, gazdaságpolitikusok, kamarák) folyamatosan megfogalmazódó szakmunkáshiány sem teljesen alaptalan. Pedig a munkaerőhiány és a munkanélküliség körüli tisztánlátás előfeltétele lenne annak, hogy a szakképzés által termelt potenciális munkaerő és a munkaerő-piaci igények közelítsenek egymáshoz. A munkáltatók által becsült hiányszámokat nem árt némi fenntartással kezelni (Kézdi et al. 2008, 2009; Mártonfi 2006; Nagy 2008). Érthető, hogy a hiány eltúlzása a vállalati-vállalkozási lobbierő érdekében áll, hiszen ezáltal remélhetnek nagyobb figyelmet, és kényszeríthetik ki az állami erőforrások fokozott bevonását olyan képzések finanszírozásába, ami „legyártja” számukra az adott időpontban –

³ Magyar Munkaerőpiaci Prognózis: <http://www.mmpp.hu>

és rövidtávon – szükséges munkaerőt. Sok esetben az egyidejű munkaerőhiány és munkanélküliség paradoxona csak látszólagos; kevés köze van a munkaerő-piaci valósághoz, mivel módszertanilag problematikus számításokra támaszkodik (Juhász et al., 2009). Létezik persze valós hiány is, ez azonban alapvetően minőségi, nem mennyiségi: megfelelően képzett, a gazdasági-technológiai változásokhoz alkalmazkodni tudó, szakmunkásokból nincs elég.

4.1.1. MKIK GVI kutatások

Egy 2007-es törvénymódosítás a túlnyomóan a gazdaság által delegált tagokból álló, ún. regionális fejlesztési és képzési bizottságokra (RFKB, ld. 8.4.1) bízta annak eldöntését, hogy az adott régióban a térségi integrált szakképző központok (TISZK, ld. 7.3.1.) mely szakmából hány osztályt iskolázhatnak be az iskolarendszerű szakképzésben⁴. Ugyancsak az RFKB-k illetékesek a hiányszakmák körének meghatározására, amely a képzők és tanulók számára is többletjuttatásokat jelent, valamint az. ún gazdaság által igényelt szakmák listájának összeállítása, mely a 2010. elején bevezetett szakiskolai ösztöndíj alapját képezi (ld. 4.2.1). Az RFKB-k hatáskörébe tartozik mindezekén túl a szakképzés-fejlesztési forrásokat allokaló pályázatok kiírása és elbírálása. Mindezek a regionális munkaerőpiac beható és naprakész ismeretét feltételezik a 26-26 RFKB tag számára. 2008 óta ennek az információigénynek a biztosítására évente 900 m HUF (kb. 3,4 m EUR) keret áll rendelkezésre felmérések lebonyolítására.

A felméréseket a szakképzés legbefolyásosabb nem állami szereplője, az MKIK szervezi és bonyolítja, a kutatási háttérrel az MKIK GVI biztosítja. A 2008 tavaszán és nyarán végzett felmérés (Fazekas és Makó, 2008), központi eleme egy 12 ezres vállalati mintán végzett felmérés volt. Ez a szakmunkás végzettségük foglalkoztatásáról, az irántuk a következő egy, illetve négy évben várhatóan megnyilvánuló keresletről gyűjtött információkat külön-külön mintegy 250-300 szakmára. A kutatók több eljárással 2015-ig, régióként becsülték a 14 évesek, a középfokú oktatásban, ezen belül a szakiskolai oktatásban résztvevők létszámát. A véleményeken, várakozásokon alapuló adatok beszerzésében a kamara és más gazdasági szervezetek apparátusai tevékenyen részt vettek. A kapott eredményeket régióként és szakmánként csoportosították, és ezeket a táblázatokat juttatták el az RFKB-khez. Az eredményeket tájékoztató jellegűnek tekintik, a konkrét számok sokszor vitathatóak, esetenként hiteltelenek, a helyi és regionális szükségletekről még nem tájékoztatnak kielégítően. A 4 éves időtávra vonatkozó becslésekre csak korlátozottan voltak képesek és hajlandók a válaszolók, pedig a felmérés a válság előtt zajlott le. Az eredményeket széles körű, állami, munkáltatói és munkaadói szervezetek delegáltjai részvételével rendezett konferencián vitatták meg. Az adatok és a konzultációk alapján, bár azok ajánlásaitól számos ponton eltérve (ld. Fazekas 2009b)⁵ azonosították az ún. hiányszakmákat, és ebben viszonylag széles konszenzus alakult ki. A túl nagy létszámot képező szakmák azonosítása problémásabbnak bizonyult, bár szakmunkás szinten ilyen viszonylag kevés van.

Az első év tapasztalatai alapján a 2009-es felméréshez (Fazekas 2009a) a módszertant finomították, igyekeztek a munkaerő-kereslet és kínálat olyan szegmenseit is becsülni,

⁴ A beiskolázás arányairól először 2009-ben hoztak döntést az RFKB-k (a 2010-es beiskolázási kereteket illetően), 2008-ban még csak három – kiemelten támogatott, támogatott és nem támogatott – kategóriába sorolták a képzési szakmákat, hogy az intézmények kínálatát és a fejlesztési források odaítélését orientálják.

⁵ A szakértői elemzések eredményeinek korlátozott figyelembevételét elemző tanulmány (Fazekas 2009b) szerint a specifikusan a döntéshozatal szakmai megalapozása céljából megrendelt empirikus kutatás (Fazekas és Makó 2008) „kemény/objektív adatai” csak „közepesen erős” befolyással bírnak a munkaadói érdekvédelmi szervezetek által dominált testületekben

amelyek az előző évben figyelmen kívül maradtak. Szélesebb körből gyűjtöttek adatokat, pl. a közsféra intézményeit is felkeresték. A hasonló szerkezetű vállalati kérdőívek mellett szakértői és munkaadói körben is készítették interjúkat, és a képzés és a munkaerő(hiány) minőségi aspektusaira is kitértek. Sor került ezen túl egy, a munkaerő-piaci érvényesülést feltérképező, több ezres mintán tervezett „pályakövetési pillanatfelvételtre” is a 2008-ban szakmunkás bizonyítvány szerzetek körében. A leglényegesebb változás, hogy a kvantitatív módszerek mellett nagy hangsúllyal alkalmaztak kvalitatív módszereket is, így az eredmények sem csupán táblázatokba foglalva, hanem elemző tanulmányokban, a minőségi aspektusokat is érintő megállapításokban kerültek közreadásra.

4.2. A munkaerőpiac készségeleiteinek szakképzésbe való integrálása

2002 és 2009 között a nemzeti szakképzés-politika legfontosabb célkitűzése volt a szakképzés és a gazdaság közötti összhang megteremtése. Ennek háttérben több tényező áll: a számos szakmában, illetve egyes térségekben jelentkező tartós szakmunkáshiány, a túlkínálat jelei egyes „divatszakmákban”, illetve a gazdaság oldaláról a pályakezdő szakmunkások gyakorlati szakmai készségeivel és általános kompetenciáival szemben megfogalmazott elégedetlenség.

Bár az érdekegyeztetés országos és regionális testületei, illetve a gazdasági kamarák már az 1990-es évek elejétől jogszabályban meghatározott jogosítványokkal rendelkeztek a szakképzést érintő kérdésekben, a szakpolitika napirendjén hangsúlyos témaként szerepelt a gazdaság szereplőinek fokozottabb bevonása a különböző szintű döntés-előkészítő és döntéshozó folyamatokba. A gyakorlatban ez a következő lépéseket jelentette:

- a kamarák szerepkörének növelése a szakképzés tartalmának meghatározásában, a gyakorlati képzések ellenőrzésében és a szakmai vizsgáztatásban (lásd 4.3.1),
- a helyi munkaerő-piaci igények közvetítése és az azoknak megfelelő képzéskínálat és beiskolázás kialakítása érdekében a regionális konzultatív testületek (RFKB-k) döntéshozó hatáskörének kitágítása (ld. 8.4.1) valamint a TISZK-ek mellett működő tanácsadó testületek létrehozása.

Kiemelt szakpolitikai cél volt a munkahelyi gyakorlati képzések arányának növelése a szakmai alapképzésben. Az 1990-es évek gazdasági átalakulása, a volt állami nagyvállalati rendszer összeomlása következtében a gazdasági szféra részvétele jelentősen csökkent a gyakorlati képzésben, mely így a 2001/2002-es tanévben jelentős részben iskolákban folyt, gyakran – különösen a szakiskolák esetében – elavult technikai-technológiai feltételekkel rendelkező iskolai tanműhelyekben. A szakpolitika jogszabályi előírások és anyagi jellegű ösztönzők segítségével kívánta elsősorban az ún. tanulószerveződéses képzések arányát növelni, különösen az ISCED 3 szintű gyakorlatigényesnek tekintett szakmák esetében és a szakképzés befejező szakaszában (lásd 4.4).

A szakpolitika központi témáját jelentette a szakképesítések kimeneti követelményeinek a gazdaság igényeihez igazodó korszerűsítése is. A szakképzés folyamatos tartalmi megújítása érdekében előbb a társadalmi partnerek képviselőit is magába foglaló szakmacsoportos bizottságok felállítására került sor, majd a gazdaság képviselőinek bevonásával megtörtént az Országos Képzési Jegyzék átfogó szerkezeti-tartalmi reformja.

A szakpolitika a szakképzés és a gazdaság közötti kapcsolatok erősítésének eszközét a fentiekben túl elsősorban a helyi munkaerőpiac által igényelt képzési szerkezet kialakítását elősegítő munkaerő-piaci és pályakövetési információk biztosításában, anyagi és egyéb ösztönzők bevezetésében, illetve a TISZK-rendszer kialakításában (lásd 7.3.1.) és a kínálati

és beiskolázási arányok társadalmi partnerekkel együttműködve történő meghatározásában látta (ld. fent).

A 2008-as válság előtt jellemző volt a szakmunkáshiány, különösen a gépipari és építőipari Szakmákban. Ezekben az ún. hiányszakmákban való képzésre speciális ösztönzőket vezettek be: a 2010-ben bevezetett szakiskolai ösztöndíj mellett (ld. 4.2.1 fejezet) tanulószertződés (ld. 4.4.1) esetén magasabb juttatások illetik meg a diákokat, a képzők is érdekeltőbbek, hiszen nagyobb visszatérítésre számíthatnak a Munkaerő-piaci Alap (MPA) képzési alaprészből, mint a nem hiányszakmák gyakorlati oktatását végzők.

4.2.1. Szakiskolai tanulmányi ösztöndíj (országos)

A 328/2009. kormányrendeletben szabályozott, 2010. február 1-től bevezetésre került szakiskolai⁶ tanulmányi ösztöndíj célja az ún. gazdaság által igényelt szakképesítést tanuló szakiskolai diákok anyagi támogatása. A gazdaság által igényelt szakmák listáját az illetékes regionális fejlesztési és képzési bizottságok (RFKB) állítják össze, az egyes régiók gazdasági szükségleteinek megfelelően, és ugyanolyan módszertan szerint határozzák meg, ahogyan a beiskolázás szakirányairól és létszám-arányairól döntenek. Azaz a legfeljebb 10 szakmát tartalmazó listákat a következő adatokra támaszkodva állítják össze:

- a régió várható munkaerő-szükséglete (MKIK GVI felmérésekre támaszkodva, lásd. 4.1.);
- a régióban zajló vagy tervezett nagyberuházások munkaerőigénye;
- a tartósan betöltetlen álláshelyek és a munkaerőhiány okainak felmérése;
- az iskolák képzési kínálata, a döntést követő következő 3 év szakiskolai kibocsátásának adatai;
- KSH adatok (foglalkoztatottak foglalkozás és ágazat szerinti megoszlása, regionális ágazati bruttó hozzáadott érték);
- az állami foglalkoztatási szolgálat által nyilvántartott regisztrált pályakezdő álláskeresőkre vonatkozó adatok;
- a magyar munkaerő-piaci prognózisban szereplő adatok.

Az ösztöndíjprogram általánosan megfogalmazott célja „a keresletvezérelt szakképzéssel segíteni a versenyképes gazdaság megteremtését”, konkrétan pedig azoknak a szakképesítéseknek a támogatása, melyekre a gazdaság igényt tart, de amelyek beiskolázási-kibocsátási létszáma alacsony. Az ösztöndíjon keresztül próbálják tehát az adott szakmákat – és magát a szakmunkás életpályát – vonzóbbá tenni, és emelni a képzés minőségét és presztízsét. A tanulók egyéni támogatása a tanulási motivációt hivatott növelni, a szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok számára pedig magát a szakmaszerzést kívánják megkönnyíteni.

Az ösztöndíj a szakiskolák szakképzési évfolyamain tanulók közül mindenkinek jár, aki az adott régióban gazdaságilag kiemelten fontosnak ítélt szakmák valamelyikének tanulója, feltéve, ha elér egy meghatározott tanulmányi átlagot (2.51), és igazolatlan óráinak száma

⁶ A szakiskolák (ISCED 2/3C) jelentik a magyarországi szakképzés leginkább problematikus pontját. Ezek az intézmények váltak a leggyengébb képességű és leghátrányosabb háttérrel rendelkező tanulók gyűjtőhelyévé. Itt a legmagasabb a lemorzsolódók aránya, a szakiskolai végzettség munka-erőpiaci hasznosíthatósága pedig látványosan értékét veszítette.

nem haladja meg a 10-et. Az első, bevezető félévben az ösztöndíj egységesen mindenkinek havi 10,000 HUF, ezt követően a tanulmányi eredmény függvényében havi 10-30,000 HUF között változik.

Noha a támogatott szakképesítések régióként jelentősen eltérnek, valamennyi régióban hiányszakmának számít a kőműves, a gépi forgácsoló, a hegesztő és az ács-állványozó. (összesen kb. nyolcezer diák). Országosan 11 szakmacsoportból 24 szakképesítés került fel a listákra.

Az ösztöndíj forrása a Munkaerő-piaci Alap képzési alaprésze, a 2010-es évre egy 2.088.millió forintos keret áll rendelkezésre. A program pénzügyi lebonyolítását a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (NSZFI) végzi. Az iskolákkal kötött támogatási szerződésbe adatszolgáltatási kötelezettséget is beépítettek, hogy ez alapján prognosztizálható legyen a következő évekre vonatkozó igény.

A várakozás szerint a támogatott szakmák iránt nőni fog az érdeklődés. Mivel azonban újonnan bevezetett programról van szó, eredményekről még nem lehet beszámolni. Számok is csak a 2009/2010-es tanév második félévében támogatásra jogosult tanulókról állnak rendelkezésre, hiszen ez az első alkalom, hogy az ösztöndíj kifizetésre kerül. Eszerint ebben az időszakban az intézkedés 10 956 tanulót érint. Ez kevesebb, mint a sajtónyilatkozatokban előzetesen becsült 13-15 ezer fő. További 4 643 fő lehetne jogosult, de ők nem érik el a rendeletben előírt tanulmányi átlagot. Számukra felzárkóztató programot kell biztosítani.

Elvben a lista összeállításakor az RFKB-k ügyelnek az esélyegyenlőségi szempontok érvényesülésére is, ti. hogy a listák lányok által preferált szakképesítéseket is tartalmazzanak. Ezt megnehezíti, hogy ezekben a szakmákban nincs jelentős munkaerőhiány.

Első alkalommal a régiók közül csak egy akad, ahol nagyjából kiegyenlített arányban szerepelnek a legleegyszerűsítettebb nemű sztereotípiák szerinti ún. fiús illetve lányos szakmák. Három további esetben 1-2 szakma található a tízes listán, ami inkább a lányokat célozza meg, három régióban pedig egyetlenegy sem. Azt, hogy a listák összeállítása nem problémamentes (ld. 4.1), az is alátámasztja, hogy akad olyan régió, ahol a döntéshozókészítő tanulmány reflektál is a rendelkezésre álló statisztikai adatok hiányosságaira, illetve azok módszertani és egyéb gyengéire (ti. hogy azok nem tudják közvetlenül alátámasztani az egyébként kétségtelenül létező társadalmi igényeket, pl. egészségügyi szakképesítéssel rendelkező fiatalokra).

4.2.2. Szakképzést támogató helyi tanulmányi ösztöndíjak

A szakképzés belső problémáira, illetve a munkaerő-piaci igényekhez való nem megfelelő illeszkedésre néhány esetben már helyi (városi) szinten is próbálnak reagálni, és amennyire lehetséges, különböző intézkedések bevezetésével közelíteni a képzési kimenetet a helyi-társadalmi igényeihez.

Győr

Az országos ösztöndíj-program bevezetése előtt már létezett hasonló kezdeményezés helyi szinten. Egyik legjelentősebb, és a hazai viszonylatok között viszonylag tehető, iparvárosunkban (Győr) 2008-ban a helyi önkormányzat alapított szakmunkás-ösztöndíjat. Emellett a helyi rendelkezések szerint a diákok leendő munkáltatóikkal ún. előszerződést

köthetnek, melynek értelmében a tőlük kapott juttatásért cserébe vállalják, hogy a szakképzettség megszerzése után legalább annyi ideig dolgoznak a vállalatnál, amennyi ideig az ösztöndíjat folyósított számukra. A szakmunkástanulók juttatásai így Győrött több forrásból tevődhetnek össze: önkormányzati ösztöndíj, tanulószerveződéssel tanulók juttatásai (lásd 4.4.), vállalati ösztöndíj, illetve 2010. februárjától a fentebb (4.2.1) ismertetett új országos szakiskolai ösztöndíj, amennyiben a tanuló a régióban támogatott szakmák valamelyikét tanulja. Ezek együttesen megközelíthetik a minimálbért.

Ami az eredményeket illeti, a 2008-as bevezetés óta az ösztöndíjra jogosultak száma közel háromszorosára emelkedett (450-ről 1240-re, a beiskolázás növekmény hiányszakmákban 8%-os, azaz 80 tanuló/év). Sikerként könyvelik el azt is, hogy a szülők már tudatosan keresik az ösztöndíjas szakmákat, és hogy a tanulók tanulmányi eredménye lényegesen emelkedett.

Országosan is komoly érdeklődést váltott ki a kezdeményezés, a városi vezetés számos megkeresést kap, hogy számoljanak be tapasztalataikról. A győri modellt az évek óta tervezett, 2009-ben bevezetett országos ösztöndíj rendelet megalkotásakor is figyelembe vették.

Sajnos nem lehet megállapítani, hogy ezek az ösztönzők mennyiben járultak hozzá szakiskolába való jelentkezési kedv növekedéséhez, ugyanis Győrött egyidejűleg 25%-kal csökkentették középfokon a gimnáziumi férőhelyeket, a szakiskolákban indítható osztályok számát növelték, és a középiskolákba való bejutást a korábbinál magasabb teljesítményszinthez kötötték. A cél az iparváros szakmunkás utánpótlásának biztosítása. A szakképzésben érdekeltek többségükben támogatják ezeket az intézkedéseket, de a szélesebb szakértői közvélemény megosztott a hosszabb távú hatásokat illetően.

Zalaegerszeg

A szakiskolai és szakközépiskolai diákokat támogató helyi ösztöndíjat Zalaegerszeg város vezetése afféle kompenzációként kívánja bevezetni. Azaz bevallottan az a céljuk, hogy az országos szinten jelentkező rendszerszerű problémákat helyileg legalább enyhíteni próbálják.

Az intézkedéssel az önkormányzat egyszerre több célt kíván elérni: a tanulók és szülők továbbtanulással, iskola- és szakmaválasztással kapcsolatos döntéseinek befolyásolásán túl közvetve a szakképző intézmények színvonalát (és presztízsét) is erősíteni szeretnék, mégpedig a tanulmányi eredmény függvényében változó ösztöndíj megállapításával. További szempont a gazdálkodó szervezetek, a munkaadói oldal szakképzésbe való bevonása. A szakképző évfolyamokon tanulók a második félévtől csak abban az esetben jogosultak az ösztöndíj 100%-ára, amennyiben tanulmányi szerződést kötnek egy vállalattal vagy vállalkozással (ennek hiányában csak 50%-ot kapnak).

A helyi ösztöndíjat bizonyos hiányszakmák tanulóinak támogatására vezetik be 2010 szeptemberétől. A támogatott szakmák száma a város anyagi lehetőségének függvényében alakul, indulásként a gépészeti szakmák tanulóit támogatják. Az ösztöndíj a tanulmányi eredmény függvényében havi 6-15 ezer Ft.

A diákok itt is csak bizonyos tanulmányi eredmény felett jogosultak az ösztöndíjra, és az igazolatlan hiányzás retorziót von maga után. Az országos és a győri modellel összehasonlítva a zalaegerszegi a legszigorúbb: itt a legmagasabb a minimumként meghatározott tanulmányi átlag, és már 1 igazolatlan mulasztás az ösztöndíj megvonását jelenti az adott hónapban. Másrészt Zalaegerszegen, a másik két példával ellentétben, kiterjesztették a támogatásra jogosultak körét: az ösztöndíj nem csak a szakiskolák szakképző

évfolyamain tanuló diákokat célozza meg, hanem kiterjed a szakközépiskolásokra és a szakiskolában szakképzést előkészítő évfolyamokon tanulóakra is.

A rendelet egyik legvitatottabb pontja, hogy miközben a tanulók 50-60%-a a környékbeli településekről kerül ki, az ösztöndíjat csak helyi lakosok kaphatják, azok, akik állandó zalaegerszegi bejelentett lakcímmel rendelkeznek. Azaz a jó tanulmányi eredménnyel rendelkező, hiányszakmát tanuló diák eszik az ösztöndíjtól, ha a város határától néhány kilométerre elhelyezkedő kis faluban lakik, míg a sokkal gyengébb eredményt produkáló, de helyi lakosnak számító tanuló automatikusan jogosult a támogatásra. Nyilvánvaló pedig, hogy a város vonzáskörzetében található kis települések lakóinak tanulási, esetleges elhelyezkedési lehetőségei leginkább a városban tudnak megvalósulni.

Mivel az ösztöndíjprogram még csak rendelet formájában létezik, eredményekről egyelőre nem lehet beszámolni. A 2009/2010-es tanév adatai alapján az látszik, hogy amennyiben már ebben a tanévben érvényben lenne, hozzávetőleg 15-20 tanulónak járna. Ez a 60 ezer lakosú városnak kb. 1 millió Ft (3650 euro) ráfordítást jelentene.

4.3. Vállalatok, ágazati szervezetek, társadalmi partnerek szakképzésbe történő bevonása

Az 1990-es évek első felének gazdasági válsága idején a vállalatok nagymértékben kivonultak a szakképzésből, és mire az évtized végére beindult a növekedés, az önkormányzati intézmények és fenntartók működtették a gyakorlati képzés nagy részét.

A szakképzést az állami-önkormányzati szféra dominálta, bár az érdekegyeztető testületben a gazdaság szereplői intézményesítetten és megfelelő képviseléssel mindvégig jelen voltak. A gazdaság jelenléte a gyakorlati képzésben, a képzés tartalmának meghatározásában, a fejlesztési források odaítélésében folyamatosan, és különösen a 2002-es kormányváltás óta gyorsan erősödik. A változás trendszerű, ez egyúttal a szakpolitika deklarált célja is. A szakpolitika azt reméli, hogy minél nagyobb szerepet kap a gazdaság a képzésben és a képzési struktúra, irányok és tartalom meghatározásában, annál nagyobb lesz a képzés és a gazdaság igényei közötti megfelelés, és annál elégedettebbek lesznek a gazdaság szereplői.

A gazdaság aktivitása különösen a gyakorlati képzésben erősödött, amelyet a szabályozás is elősegített (erről lásd az 4.4 fejezetet). Ugyanakkor a gazdaság szereplőinél folyó gyakorlati képzés csak a fizikai szakmákban jellemző, a magasabb képzési szinteken és a fehérgalléros szakmákban – bár a trend itt is növekvő – alacsony volumenű.

A gazdaság szereplői közül a törvényhozás a kamarai törvény 1994-es megalkotása után a kamarákat preferálta. A kamarák a gazdaság szervezetei közül folyamatosan a legbefolyásosabb szereplők, súlyuk az elmúlt években tovább növekedett, különösen

2004 óta, amikortól számos állami feladatot kaptak meg (erről lásd az 4.3.1. fejezetet). Az ágazatok szerepe kisebb, bár a tartalmi fejlesztések munkacsoportjaiba folyamatosan delegálták a szakértőiket. A kamarák a képzés minőségének ellenőrzésében is egyre nagyobb szerepet kapnak. A szakmunkásképzésben az esetek többségében ők jelölhetik a vizsgabizottsági elnököt, ekkor a vizsgabizottságokban a gazdasági érdekképviseletek is jelen vannak. A kamarák az általuk gondozott szakmákban a képzés félidejében ún. szintvizsgákat szerveznek, amelynek eredménye a képzés összes érintett szereplője számára fontos visszajelzés.

Az Országos Képzés Jegyzék 2004-2006 közötti megújításában a gazdaságnak a korábbi tartalmi fejlesztésekhez képest is nagyobb szerep jutott. A konkrét fejlesztésekbe delegáltak

szakértőket, és abban a 21 szakmacsoportos bizottságban is jelen voltak, amelyek a szakmacsoportok képesítéseinek új struktúráját eltervezték.

A szociális partnerség alapintézményei a kilencvenes évek elejétől folyamatosan kiépültek, abban a gazdaság szereplőinek stabil helyük van. Az elmúlt pár évben, és különösen a 2007. évi törvénymódosítás óta a regionális szakképzés-politika alakításában is meghatározó szerepet kaptak. A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságokban többséget alkotnak, és a korábbi javaslattételi és véleményező funkció mellé immár fontos döntési jogokat is kaptak (az RFKB-król lásd a 8.4. fejezetet). Az új feladatokra való felkészüléshez, kiemelten a szakiskolai irányok és arányok meghatározásához először 2007-ben 900 millió Ft (3,6 millió EUR) támogatással futó projektet hagyott jóvá a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács, melynek koordinátor gazdája a MKIK. 2008-ban hasonló összeggel támogatták a 2009-es döntést támogató adatgyűjtést és a kamara kutatóintézete által végzett kutatást (ld. 4.1).

4.3.1. Állami feladatok átadása a kamarának (2004-)

A 2002-es kormányváltás óta a kamarai pozíciók rendkívül gyorsan javultak a szakképzés döntéshozatalában, a tartalmi keretek meghatározásában és a képzés helyszínét tekintve is. A kamarák a gazdaságot képviselő szervezetek között már a kilencvenes évek közepétől folyamatosan kitüntetett helyzetben voltak, és szerepük mára ebben a körben meghatározó lett. Ez a sikeres kamarai politika és az államigazgatásban követett tudatos politika együttes következménye.

Az első jelentős lépés az volt, amikor a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (MKIK) 2004. január 27-én az Oktatási Minisztériummal együttműködési megállapodást kötött 16 szakmára kiterjedően a szakmai és vizsgakövetelmények korszerűsítésére, illetve a gyakorlati szintvizsga rendszerének kidolgozására. Ez a 16 szakma a szakiskolai képzésnek mintegy 40-50%-át reprezentálta. A kamara elérte azt is, hogy a 16 szakma közül 14-ben 50%-kal, 2 évről 3 évre emeljék a szakmacsoportos előkészítést követő szakképzési időt. Így 2005 szeptembere óta pl. a kőműves vagy felszolgáló szakmunkások már hosszabb képzési idő (összesen 13 év, ez 1998-ig 11 év, 1998-2005 között 12 év volt) után jutnak képesítéshez, mint amennyi idő alatt érettségit lehet szerezni. A 16 szakma tartalmi korszerűsítésének a finanszírozását az Országos Szakképzési Tanács – a szakképzés területén az érdekegyeztetést is végző többoldalú, miniszteri tanácsadó testület – által a Munkaerő-piaci Alap Képzési Alaprészéből odaítélt források, illetve az OM Alapkezelő Igazgatóságával kötött szerződés biztosították.

Ugyancsak a 2004-ben kötött megállapodás alapján, 2005. óta van lehetősége a kamaráknak az említett 16 szakmában ún. szintvizsgákat szervezni a képzés félidejében, amely visszajelzést ad a képzőknek a képzés első szakaszában végzett tevékenységéről, és hatékonyabbá teheti a képzés második szakaszát.

A 2006. decemberi keret-megállapodást követően a MKIK és a szakképzés-irányítást 2006 nyara óta végző Szociális és Munkaügyi Minisztérium 2007 februárjában újabb megállapodást kötött. Itt ismét olyan feladatokat és pozíciókat kapott a kamara, amelyek korábban az ágazati irányításé voltak. Így abban a 16 szakmában, amelynek tartalmi gondozását 2004-ben vették át, az ő joguk lett a vizsgaelnökök delegálása is. 2008-ban további 11 szakmában kapta meg az MKIK a szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozásának, illetve a szintvizsgák szervezését felelősségét, és ezekben a szakmákban is a kamara hatáskörébe került a vizsgaelnököket kinevezése. A 27 szakma együttesen már az ISCED 3-as szintű szakmunkásképzés több mint felét lefedi.

A kamarák 2008-ban már 24 iskolarendszerű szakképesítésben szerveztek szintmérő vizsgákat, melyekre a képzés félidejében kerül sor. A szintvizsga annak mérésére szolgál, hogy a tanuló elsajátította-e azokat a kompetenciákat, amelyek a gyakorlati képzés további részében folyó, irányított munkavégzéshez szükségesek. Szintvizsgákat kísérleti jelleggel modulrendszerben is végeznek, azokban a szakképesítésekben, melyeknek a szintmérő feladatbankja elkészült és rendelkezésre állt.

2008-ban az MKIK a minisztériumtól a Szakma Kiváló Tanulója országos verseny szervezésének, lebonyolításának, koordinálásának jogát is megkapta. A verseny azóta minden évben megrendezésre kerül, egyre növekvő számú szakmában. Az SZKTV bonyolításában a régi OKJ szakmák mellett már néhány modulrendszerű szakképesítésben is versenyeztek a tanulók. Az SZKTV-t kiegészíti a már korábban végzett ifjú szakmunkások szakmai versenye, mely a WorldSkills és az EuroSkills előválogató versenye is egyben (ld. 6.2).

A két intézmény közötti megállapodásban és a keretmegállapodásban meghatározott valamennyi külön feladat ellátásához szükséges forrásokat az SZMM az MPA képzési alaprész központi kerete terhére biztosítja az MKIK részére.

Az intézkedések szinte kizárólag az ISCED 3 szinten folyó szakképzésben generáltak változásokat. A változások munkaerőpiacra gyakorolt hatását még nem lehet megítélni, de a gazdaság magukkal a változásokkal kifejezetten elégedett. Ez nem jelenti azt, hogy nem kívánnak további változásokat elérni. A feladatok átvétele kifejezetten beleillik a szakképzés-politika azon fő vonulatába, amely a gazdaságot mind aktívabban kívánja bevonni a képzés tartalmának, struktúrájának és feltételeinek meghatározásába, ettől remélve a munkaerő-kínálat és -kereslet közötti feszültségek csökkenését.

A gazdaság szerepe növelésének szükségességében nagyjából egyetértenek a szakértők és az érintett intézmények, de annak mikéntjét már nem egyformán képzelik el. Egyelőre nem világos, hogy a jelenlegi fejlemények mellett az állam hogyan lesz képes kontrollálni a folyamatokat, azaz hogyan lesz képes érvényesíteni végső felelősségét. Ugyancsak kevésbé látszik, hogy azáltal, hogy az önkormányzati-iskolai szférából a vállalkozói-kamarai szférához delegálnak egyre több feladatot, növekszik-e a jövőben az oktatás és gazdaság szervezeteinek együttműködése, amely a képzés minőségének fontos előfeltétele, valamint a gazdaság hosszú távú igényeinek képviselője és kielégítője.

Szakmai vizsgáztatás: vizsgák, vizsgázók - 2009

	Iskolarendszeren kívüli szakmai vizsgák új+régi OKJ összesen	Iskolarendszerű szakmai vizsgák	Összesen
Vizsgaszám	5241	4437	9678
Vizsgázók száma	78773	57498	136271

4.4. A tanulás munkahelyi környezetbe integrálása

A szakképzés-politika kiemelt célkitűzése a szakmai alapképzésben a gyakorlati képzés erősítése és a gazdaság igényeihez való igazítása, amit a gazdálkodó szervezetek aktívabb bevonásával kíván elérni. A szakképzési törvény alapján az iskolarendszerű szakképzésben gyakorlati képzés kétféle formában folyhat gazdálkodó szervezetenél: együttműködési

megállapodás vagy tanulószerveződés alapján. A szakpolitika elsősorban a tanulószerveződéses képzés terjedését támogatta, melynek lényeges vonása a másik formával szemben, hogy a tanulószerveződést a tanuló és a gazdálkodó köti meg az illetékes területi gazdasági kamara képviselőjének felügyelete alatt, és a kamara ellenőrzi is a képzés feltételeit és színvonalát. Emellett a tanulószerveződést kötő tanuló rendszeres havi pénzbeli juttatást kap a gazdálkodótól (melyet az visszaigényelhet az MPA képzési alaprészből), társadalombiztosítási juttatásokban részesülhet, és képzésének ideje a szolgálati időbe is beleszámít.

A szakpolitikát irányító alapelv az volt, hogy célszerű, ha a gyakorlati képzés első, a szakmai alapkészségek elsajátítására irányuló szakasza tanműhelyben folyik, a készségek elmélyítésének viszont a gazdaság közvetlen környezetében kellene történnie. A munkahelyi gyakorlati képzések arányát a szakpolitika a gazdálkodó szervezetek anyagi ösztönzésével, illetve az iskolák normatív támogatásának átalakításával igyekezett növelni. A gazdálkodók számára ugyanis jelentős adminisztratív és olykor anyagi többletterheket is jelent a tanulók képzése, míg az iskolák külső gyakorlat esetén elveszítik a tanműhelyi gyakorlati képzésben résztvevő tanulók után járó normatív támogatást.

A 2004/2005. tanévtől a gyakorlati képzésben a szakképző iskola tanműhelyében résztvevő tanulók után járó normatíva összegét 140%-ra emelték az első szakképzési évfolyamon, míg az utolsó évfolyamon 60%-ra csökkentették, ezáltal ösztönözve az iskolákat a munkahelyi gyakorlati képzés előnyben részesítésére a szakképzés befejező szakaszában. Az eltelt évek tapasztalatai azonban azt mutatják, e szabályozás csupán csekély mértékű elmozdulást eredményezett, az utolsó évfolyamon nem nőtt, míg az alapozó szakaszban nem csökkent jelentősen a munkahelyi gyakorlati képzések aránya.

Ez arra utal, hogy sokkal erősebb szempontok határozzák meg a gyakorlat helyét: az, hogy hol van erre már meglévő infrastruktúra, illetve az, hogy a gyakorlati képzés egy prosperáló üzletág is egyben (Mártonfi, 2007). A munkahelyi gyakorlat aránya különösen a szakközépiskolákban érettségi után folyó szakképzés esetében maradt alacsony. A középfok utáni szakképző programokban ugyanis általában csak heti 1-2 nap a gyakorlat aránya, ami nem motiválja a gazdálkodókat képzési hely biztosítására.

A tanulószerveződéses képzés elősegítésére törekvő intézkedések (lásd alább 4.4.1) ugyanakkor jelentős eredményt hoztak, amennyiben ez a munkahelyi gyakorlati képzés domináns formájává vált a szakiskolák esetében. E jogszabályok és anyagi ösztönzők által kedvezményezett képzési formát a szakpolitika a szakképzés és gazdaság közti kapcsolatok erősítésének legjobb eszközének tekinti, mely megkönnyíti az átmenetet a munka világába és növeli a végzetek elhelyezkedési esélyeit is. Az iskolai, illetve a munkahelyi, együttműködési megállapodáson, vagy tanulószerveződésen alapuló képzésben részt vett fiatalok képzést követő foglalkoztatási státuszára és tanulási aktivitására vonatkozóan azonban ezidáig nem készültek tudományos igényű felmérések.

A munkahelyi gyakorlati képzések elősegítésére a felnőttképzés keretében folytatott iskolarendszeren kívüli szakképzésben – eltekintve a hátrányos helyzetű fiatalok és felnőttek foglalkoztatással egybekötött alap-, illetve továbbképzését államilag támogató programoktól (ld. 5.1 és 5.2) – nem születtek szakpolitikai intézkedések.

4.4.1. Tanulószerveződések elősegítésére irányuló politika (2003-)

A tanulószerveződéses képzés mint a gazdálkodó szervezet által folytatott szakmai gyakorlati képzés egyik formája a szakmai alapképzésben felső-középfokon és középfok utáni szinten az 1997/1998-as tanév óta elérhető. A tanulószerveződések száma a kezdeti 6616-ról 14063-ra nőtt

a 2001/2002-es tanévben, azonban e képzésekben résztvevő tanulók aránya továbbra is alacsony maradt.

A tanulószerveződések elősegítésére irányuló politika célja az ilyen képzésben résztvevő tanulók számának növelése a szakmai alapképzésben, különösen az utolsó szakképzési évfolyamon, mely a tanműhelyi szakmai pedagógiai alapozás után a szakmai készségek elmélyítésére hivatott. E cél elérése érdekében 2002 óta az alábbi intézkedések születtek:

- a szakképzési törvény 2005-től tételesen meghatározza, milyen esetben folyhat a tanuló gyakorlati képzése együttműködési megállapodás alapján, 2007-től előírja, hogy amennyiben a gyakorlati képzési idő több mint ötven százalékában gazdálkodó szervezetnél folyik a képzés, az csak tanulószerveződés alapján végezhető;
- a tanulószerveződés alapján tanulónak járó pénzbeli juttatás összegének emelése;⁷
- a tanulószerveződéses gyakorlati képzést folytató gazdálkodó szervezet adminisztratív terheinek csökkentése és anyagi ösztönzése;⁸
- a szakképző iskolában folyó gyakorlati képzés normatív támogatásának differenciálásával (ld. 8) egyidőben az iskolák egy új 20%-os gyakorlati rész-normatívára is jogosultak, amennyiben a tanuló tanulószerveződéses képzésben vesz részt.

Az intézkedések hatására a tanulószerveződések száma 2009-re 45900-ra emelkedett (ld. 1. táblázat) és jelentősen nőtt a tanulószerveződéses képzést vállaló gazdasági szervezetek száma, mely az elmúlt években hozzávetőleg 9000 körül volt (ld. 3. táblázat). A tanulószerveződések számának növekedését a hiányszakmákban az 4. számú táblázat mutatja.

E képzési forma elsősorban a szakiskolai tanulók körében terjedt el, a 2007/2008-es tanévben a tanulók több mint fele tanulószerveződés alapján vett részt gazdálkodó által szervezett gyakorlati képzésben (míg kevesebb mint 10%-uk együttműködési megállapodás alapján). Ugyanakkor a szakközépiskolai tanulók döntő többsége (72.9%) továbbra is kizárólag iskolai tanműhelyben kapta gyakorlati képzését. Bár a gazdálkodó által szervezett képzésekben résztvevő nappali tagozatos tanulók között több mint háromszorosára nőtt a tanulószerveződéses képzésben résztvevők aránya (a 2001/2002. tanévi 10.4%-ról 33.24%-ra a 2007/2008-as tanévben), a középfok utáni szakképzésben változatlanul az együttműködési megállapodás maradt a külső gyakorlati képzések népszerűbb formája (ld. 2. táblázat).

A tanulószerveződésnek megfelelő képzési forma hallgatói szerződés néven 2006-tól a felsőfokú szakképzésben (ld. 6.3) is elérhetővé vált, ha a gyakorlati képzést a képzési idő

⁷ 2003-tól a minimálbér maximum 50%-ára emelkedett, illetve az első szakképzési évfolyam első félévében az adóterhet nem viselő juttatásnak minősített juttatás összege a minimálbér legalább 15%-a volt, amit legalább 10%-kal kellett minden további félévben emelni a tanuló teljesítményét és szorgalmát figyelembe véve. 2007-től az első félévben fizetendő összeg a minimálbér 20%-ra emelkedik, amit hiányszakmában folyó képzés esetén további 20%-os juttatás egészít ki, és a továbbiakban a gazdálkodó határozza meg a kötelező emelés mértékét.

⁸ 2003-tól elszámolhatóvá vált a tanuló gyakorlati képzése során felhasznált anyagköltség tanulónként és évenként a minimálbér 20%-nak megfelelő összegig, illetve lehetővé vált a költségek átalánydíjas elszámolása évente a minimálbért meghaladó összegben, a tanulónként és havonta adható adóalap-csökkentés mértéke pedig a minimálbér 20%-ra emelkedett. 2006-tól átalányként elszámolhatóak a tanuló pénzbeli juttatásának terhei, így a társadalombiztosítási járulékok is, a további költségekre pedig a minimálbér 150%-nak megfelelő összeg elszámolható. 2007-től az anyagköltség elszámolhatósága a minimálbér 40%-ra emelkedett hiányszakmákban történő képzés esetén, valamint a tanulók gyakorlati képzésével és költségeinek elszámolásával összefüggő adminisztrációs költségek is elszámolhatóvá váltak, évente tanulónként maximum 15 000 forint összegben, de vállalkozásként maximum a minimálbér egy évre kiszámított összegében.

legalább 25 százalékában összefüggően szervezik. Új lehetőséget jelenthet e képzési forma kiterjesztéséhez az új, úgynevezett gyakorlatigényes BSc képzések féléves gyakorlata, valamint az iskolarendszeren kívüli szakképző programok.

A tanulószerveződést támogató intézkedések, mint a fenti adatok mutatják, nem hoztak jelentős változást a szakközépiskolákban folyó szakképzést illetően, elsősorban azért, mert e (rövid) szakképzési programokban általában csak heti 1-2 nap a gyakorlat aránya, ami nem motiválja a gazdálkodókat képzési hely biztosítására. A gazdálkodókat anyagi előnyökkel ösztönző intézkedések hatását csökkenti az is, hogy a szakképzési hozzájárulási kötelezettséget, mely a gyakorlati képzés költségei elszámolásának alapja, a gazdálkodó (bizonyos mértékig) felhasználhatja a saját dolgozói képzésének finanszírozására is (ld. 8.1.) így a vállalkozónak olykor el kell döntenie, hogy inkább tanulót tartson vagy inkább saját dolgozói továbbképzését preferálja (Szilágyi, 2007).

A tanulószerveződések elősegítésére irányuló politika ezidáig elsősorban a tanulószerveződések számának növelésére koncentrált, de a megfelelő színvonalú munkahelyen folyó gyakorlati képzés biztosításához emellett nagyon fontos a képzőhelyek közt jelenleg tapasztalható színvonalbeli különbségek megszüntetése, valamint a tanulókkal foglalkozó gyakorlati szakemberek pedagógiai felkészültségének, illetve rendszeres továbbképzésének biztosítása.

További változás, hogy 2009 nyarától a tanulószerveződés megkötésének alsó korhatárát 16 évről leszállították 15 évre. Azaz a 9. évfolyamat sikeresen elvégzett tanuló, szülői hozzájárulással, már megkezdheti a gazdálkodónál folytatott gyakorlati képzést.

A TÁMOP 2.2.1. program (ld. 7.2.) egyik 2009-ben induló alprojektének (Munkahelyi gyakorlati képzés ösztönzése alprojekt) hosszú távú célja az innovatív tartalmú tanulószerveződéses képzések elősegítése, továbbá a gyakorlati képzést nyújtó gazdálkodó szervezetek számának növelése. Az alprojekt keretében olyan, innovatív pedagógiai módszereket, tananyagokat és eszközöket fejlesztenek ki, amelyek egyrészt elősegítik a tanulók munkahelyi beilleszkedését, másrészt pedig továbbfejlesztik a munkahelyi képzést végzők pedagógiai-didaktikai kompetenciáit.

1. táblázat: Tanulószerveződések száma 1998 - 2009

1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
6616	7970	8312	10155	12703	14829	16403	21306	35000	41900	44300	45900

Forrás: MKIK

2. táblázat: A szakképző iskolák szakképző évfolyamain nappali tagozaton tanuló és egy gazdálkodó szervezet által folytatott gyakorlati képzésben résztvevő diákok száma és megoszlása iskolatípus és a gyakorlati képzés jogi formája szerint a 2001-2002. és a 2007/2008. tanévekben

Iskolatípus	2001/2002						2007/2008					
	együtműködési megállapodás		tanulószerződés		Összesen		együtműködési megállapodás		tanulószerződés		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Szakiskola	31 282	78,28	8 682	21,72	39 964	100	6 738	15,85	35 771	84,15	42 509	100
Speciális szakiskola	784	61,68	487	38,32	1 271	100	399	27,46	1 054	72,54	1 453	100
Szakközépiskola	13 109	89,6	1 521	10,4	14 630	100	11 808	66,76	5 880	33,24	17 688	100
Összesen	45 175	-	10 690	-	55 865	-	18 945	-	42 705	-	61 650	-

Forrás: OKM

3. táblázat: Tanulószerződéses gyakorlati képzésben résztvevő gazdálkodók száma 2004 - 2010

2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
1458	3204	6403	9000	8819	9075	8695

Forrás: MKIK

4. táblázat: Tanulószerződések növekedése néhány hiányszakmákban 2005 – 2009

	2005	2006	2007	2008	2009
ács-állványozó	183	266	311	546	425
Ács-állványozó új OKJ				189	403
Épület és építmény bádogos	10	25	43	38	101
Fémforgácsoló, 2007-től gépi forgácsoló	251	444	584	740	1287
géplakatos	229	382	514	317	594
hegesztő	194	276	356	374	969
szerkezetlakatos	234	538	589	442	840
szerszámkészítő	22	100	105	46	100
tetőfedő	47	75	74	33	82

Forrás: MKIK

5. ESÉLYEGYENLŐSÉG, INTEGRÁCIÓ ÉS AKTÍV ÁLLAMPOLGÁRSÁG

5.1. Az esélyegyenlőség javítására irányuló intézkedések a szakképzésben

Tartós trend Magyarországon, hogy a szakképzésbe egyre gyengébb felkészültségű és szociális háttérű fiatalok lépnek be mind ISCED 3 szinten, mind az ennél magasabb szintű szakképző programok esetében. A közép- és felsőfokú expanzió Magyarországon – a korábbi elmaradás miatt – sokkal gyorsabban ment végbe, mint a fejlett országokban. A munkaerőpiac radikális átrendeződése azt eredményezte, hogy a munkaerőpiac a magasabb végzettséget sokkal jobban honorálja, mint a szakképzettséget.

Mindezek következtében az általános és a szakképző programokba belépők, illetve a különböző szintű és presztízsű szakképző programokba belépők közötti különbségek növekedtek, a szakképző programok vonzereje folyamatosan csökken. A szakképzésbe sokszor maradékelv alapján, nem saját választás alapján kerülnek a fiatalok, ezért az átlagosnál is motiválatlanabbak. A szakképzésben való részvételt kudarcként élik meg, így nagyobb eséllyel lépnek ki a programból végzettség nélkül, vagy lesznek pályaelhagyók a végzettség megszerzése után. Az adott szakmában való munkába állás helyett végzés után sokan továbbtanulnak. A szakiskolát elkezdők háromnegyede érettségit kíván szerezni a későbbiekben, és legalább egyharmada ténylegesen meg is szerzi azt. Azonban rendkívül sok fiatal el sem jut a szakképzés megkezdéséig vagy a középiskoláig. 25 éves korára a fiatalok mintegy ötöde sem szakképzettséget, sem érettségit nem szerez. Ők a megelőző (ISCED 0, 1, 2) képzési szintek egyenlőtlenséget sikertelenül kezelő mechanizmusainak, a tartósan fennmaradó társadalmi egyenlőtlenségeknek az áldozatai. Legtöbbjük az elszegényedő falvak, kistérségek, városrészek lakója, a társadalom peremén élnek sokszor munkanélküli szüleikkel. A kitörést sorsukból pozitív példák híján reménytelennek látják, perspektíva nélkül motiválatlanok a tanulásra, a teljesítményre. A szakiskolák a középfokú oktatásban egy szegregált, döntően hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű fiatalokkal foglalkozó intézménycsoportot alkotnak, amelyek sem a szakpolitika kiemelt odafigyelését, sem a feladataikhoz szükséges finanszírozást nem kapva meg küszködnek problémáikkal.

A szakpolitika néhány éve a kezelendő problémák közé sorolta a szakképzéshez való hozzáférés növelését. A szakképzésbe való bekerülés általi társadalmi integráció deklarált célkitűzés, jelentős forrásokkal. Az egyenlőtlenség csökkentését, a marginalizálódott társadalmi csoportok integrációját ugyanakkor akadályozza a társadalmi környezet. Az átalakulás vesztesei iránti társadalmi szolidaritás Magyarországon igen gyenge, a munkaerőpiac tartósan nem, vagy csak alig bővül. A legképzetlenebbek munkajövedelmei a segélyekkel és az alkalmi feketemunkával alig versenyképesek. Ezért az alacsony iskolai végzettségű romák, elszigetelt falvakban élők, a munka nélkül, segélyből élő felnőttek társadalmi integrációjának esélyét csupán a szakképzésbe való bevonásuk alig növeli.

A szakember-utánpótlás biztosítása mind a szakmunkás, mind a magasabb képzési szinteken növekvő problémát jelent, amely a szakképzés vonzerejének tartós csökkenésével magyarázható. A probléma kezelése folyamatosan napirenden van, amit jelez, hogy a 2005-ben a kormány által elfogadott Szakképzés-fejlesztési stratégia rögtön az anyag elején rögzíti a „Javítani a hozzáférést mindenkinek!” célkitűzést. 7 alponthban sorolja fel a teendőket. Ezek között általános célok is vannak, mint például a lemorzsolódás csökkentése, a hozzáférés javítása, de konkrét fejlesztési célkitűzések is, mint a moduláris OKJ – akkor már folyamatban lévő – kidolgozása és ehhez kapcsolódó tartalomfejlesztések (ld. 6.4). A HEFOP 2.1. intézkedése, a „Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban” teljes egészében ezt a szakpolitikai prioritást szolgálta. A 2007-2013-ban megvalósuló TÁMOP 3. prioritásának címe – „A minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása

mindenkinek” – jelzi, hogy a hozzáférés szempontja továbbra is az egyik legfontosabb a szakpolitika számára.

A szakmunkásképzés szintjén a fő kihívás, hogy a néhány szakmában és/vagy régióban jelentkező szakmunkáshiány arra vezethető vissza, hogy a fiatalok számára nem vonzó az adott szakmába való bekerülés, az idősebbek számára pedig az abban való megmaradás és karrierépítés. Az okok nem kis részben piaci (alacsony bér) és érdekeltségi (nehéz munka, bizonytalan perspektíva) eredetűek, ezért a szakpolitika csak kevésbé tudja a helyzetet befolyásolni. Mindazonáltal a próbálkozások közé sorolhatjuk azt az intézkedést, miszerint a hiányszakmában való képzést vállalók 2007. óta jelentős anyagi előnyöket élveznek a képzés során (ld. 8.1 és 8.4). Szintén a szakmunkásképzés vonzerejét és a hiányszakmák iránti érdeklődést hivatott emelni a tanulószerezés rendszere (ld. 4.4.1) és a hiányszakmákban tanulók számára a szakiskolai ösztöndíj program (ld. 4.2.1).

Az érettségi utáni szakképzés vonzerejét az csökkenti immár tartósan, hogy a felsőoktatás expanziójának kiteljesedésével a fiatalok nem túl nagy erőfeszítés révén bekerülhetnek a magasabb iskolai végzettséget jelentő, és ez által magasabb jövedelmet ígérő felsőoktatási intézményekbe. Itt a szakpolitika akciótere elvileg nagyobb, de az oktatásirányítás ágazati megosztottsága (szakképzés – felsőoktatás) miatt az mégsem érvényesül. Újabb az államilag finanszírozott felsőoktatási képzési helyek némi visszafogását tapasztaljuk, de ez érdemben nem változtat a posztsekunder és felsőfokú szakképzés és a felsőoktatás versenyhelyzetén. A kreditbeszámítási szabályok a felsőoktatásba való bekerülést inkább segítik, mint a szakképzettek munkaerőpiacra lépését (lásd még a 6.3. fejezetet).

Magyarországon a felnőttképzésben való részvétel a nemzetközi adatokkal összehasonlítva alacsony: míg 2005-ben 4,5% volt, 2008-re 3,1%-ra csökkent; a 2013-as nemzeti célérték – az EU egészére kitűzött 12,5%-kal szemben – 8%. Az alacsony érték egyik oka, hogy nálunk a képzettebb és fiatalabb, a képzésre eleve motiváltabb lakossági csoportokra koncentrálódik a felnőttkori tanulási aktivitás. A kevésbé képzett és idősebb munkavállalók képzését speciális, különösen a Munkaerő-piaci Alapból, illetve a Strukturális Alapokból finanszírozott célprogramok támogatják. A legfeljebb 8 osztályt végzett munkanélküliek részvétele a munkaügyi képzésekben valamelyest nőtt 2005 és 2008 között (24,0%-ról 27,5%-ra). Az egyes korcsoportok képzésekben való részvétele lényegesen nem változott, a 30 év alattiak tették ki a képzésben résztvevők felét (2005-ben 50,5%, 2008-ban 46,1%).

A szakképzés vonzerejének növelésére irányuló politikákat bizonyos értelemben a tanácstalanság jellemzi. A felismerés megtörtént, miszerint komplex társadalmi problémákról van szó, amelyet közvetlenül célzott intézkedésekkel csak kismértékben lehet kezelni, de a komplex kezelési technikák alkalmazásában még nincsenek nagy tapasztalataink. Erre a Nemzeti Fejlesztési Terv és az Új Magyarország Fejlesztési Terv nyújtotta az első lehetőségeket.

5.1.1. Kompetencia alapú bemeneti követelmények a szakképzésben (2005-)

Magyarországon is nagyon magas azoknak az aránya, akik a szakképzés legkorábbi lehetséges megkezdése, a betöltött 16 éves kor előtt súlyos iskolai kudarcokat szenvednek el. Emiatt sok fiatal nem szerezte meg a szakképzésbe való belépéshez minimálisan szükséges iskolai végzettséget, vagy olyan alacsony végzettséget ért el, amely csak ambícióinál és képességeinél alacsonyabb szintű szakképzés megkezdésére jogosította. Utóbbiak motiválatlanul kerültek a szakképzésbe, így átlag fölötti számban morzsolódtak le, vagy hagyták el a pályát végzés után. A következmény: a húszas éveik elején a fiatalok mintegy

ötödének nincs ISCED 3 szintű végzettsége, illetve olyan szakképzettsége/végzettsége van, amely munkaerő-piaci beilleszkedését alig segíti.

A szakképzés irányítói a társadalmi partnerekkel egyetértésben könnyíteni kívánták a szakképzés megkezdésének feltételeit, lehetővé téve, hogy egy-egy korosztálynak nagyobb aránya kezdhesse meg tanulmányait szakképesítéshez vezető programokon. Egyúttal növelni akarták azok arányát, akik a szakképzés megkezdését megfelelő felkészültséggel kezdik el. Az intézkedés valamennyi, a felsőfokú szakképzésnél alacsonyabb szintű programba való belépést meg kívánja könnyíteni. Kiemelt célcsoportja a fizikai munkákra képesítő szakmákba belépni kívánó, de megfelelő végzettséggel nem rendelkező fiatalok csoportja.

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 2003-as módosítása adott lehetőséget a szakiskoláknak arra, hogy 1-2 éves felzárkóztató képzést szervezzenek az általános iskolai bizonyítvánnyal (ISCED 2A) nem rendelkező, 15. életévüket betöltött tanulók számára. A képzés a korcsoportjukhoz való felzárkózásukat segíti elő, és felkészíti őket a szakképző évfolyamokra való belépésre. Az itt megszerzhető képesítéssel rendelkezők – amennyiben a tanuló az általános iskola legalább 6 osztályát már befejezte – ennek megfelelően a szakiskolák szakképző évfolyamain folytathatják tanulmányaikat.

Azok, akik ennél kevesebb általános iskolai osztályt végeztek el sikeresen, egy – az elvégzett osztályok számától függően – egy- vagy kétéves, szakképzést előkészítő évfolyam keretében szerezhetik meg a szakképzésbe történő bekapcsolódáshoz szükséges elméleti és gyakorlati tudáselemeket (kompetenciát). Ezt követően beléphetnek a szakképzési évfolyamokra, ahol a szakmai és vizsgakövetelményekben meghatározott kompetenciák meglétéhez kötött szakképesítés megszerzésére készülhetnek fel. A szakképzés megkezdését a korábbiakban megkívánt végzettség nélkül, de a szakképzés megkezdéséhez szükséges kompetenciák birtokában az OM 14/2005., majd 1/2006. rendelete tette lehetővé.

A Szakiskolai Fejlesztési Programban támogatást nyert iskolák közül 2005-ben 17, 2006-ban kb. 40, 2007-ben közel 60 indított olyan egyéves felkészítő programot, amely után lehetővé válik a szakképzés megkezdése számos fizikai szakmában. A 2008/2009-es tanévben a szakiskolák 18%-a kínált szakképzést előkészítő, felzárkóztató programokat, melyeken összesen 2647 fő vett részt (forrás: OKM statisztikák, 2009). A belépéshez szükséges kompetenciák fejlesztését szolgáló programokat az SZFP szakmailag és financiálisan is támogatta.

Az intézkedések összhangban vannak az új, moduláris elven felépülő képesítési rendszerrel (ld. 6.4.), valamint a közoktatásban és a szakképzésben is erősödő kompetencia alapú megközelítéssel, tartalomfejlesztéssel.

A program során nagyjából minden negyedik diák morzsolódik le, és összességében a diákok mintegy fele kezdi el tanulmányait a szakképző programon. Egy 2007/2008-ban végzett, 166 iskola adatszolgáltatásán alapuló kutatás (André et al., 2008) a felzárkóztató programok eredményességét illetően vegyes képet mutat. A felkészítő program azért bizonyulhat sikeresnek, mert 100%-ban projekt módszerű oktatáson alapszik, így igazodik a célcsoporthoz. Nehézséget okoz ugyanakkor, hogy ennek humán erőforrás- és eszköz igénye meghaladja a hagyományos oktatását. Másszóval a program sikeressége nagymértékben az abban résztvevő iskolák és oktatók lehetőségeinek, hozzáállásának és felkészültségének függvénye. Míg vannak lelkes megszálottak, akik szívügyüknek tekintik a hátrányos helyzetű fiatalok huszonnegyedik órában való reintegrációját, más helyeken a tanárok diákjaikat megszegyenítő lemorzsolódási számokat produkálnak, és tömegesen menekülnek a programból. A tanulók lemorzsolódási aránya is erősen iskola-függő, gyakran – vagy kirívóan magas, vagy szinte elhanyagolható – szélsőértékeket mutat.

A megoldandó problémák közé tartozik, hogy a feladat normatív finanszírozását bevezessék, és a rendszert legalább a fizikai szakmákban képező intézmények szélesebb körében elterjesszék. A feladatot ellátni képes pedagógusok és más szakmai kompetenciák jelenleg szűkösen vannak jelen a szakiskolákban, különösen a leghátrányosabb intézményekben és kistérségekben. Megoldandó konfliktushelyzetet idéz elő, hogy ugyanabban az intézményben hagyományos – tanórákra épülő, tantárgyakat oktató – programok és 100%-ban projekt munkán alapuló, rövidebb idejű programok vezethetnek ugyanazon szakmák megkezdéséhez. Ez tisztázatlan versenyhelyzetet eredményez az intézményekben, és káros mellékhatásokkal jár. Kidolgozásra várnak továbbá a most még érettségihez kötött szakmák megkezdésére felkészítő programok. Ezekre a közeli jövőben még valószínűleg nem kerül sor.

A felzárkóztató programok jövőbeni létjogosultságát alapvetően kérdőjelezheti meg, hogy egy 2009. nyári törvénymódosítás alapján (2009. évi XLIX. törvény

a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. Törvény módosításáról) 2010. szeptemberétől több mint 80 szakmában úgynevezett előrehozott szakképzésre kerülhet sor, amely megkezdhető a 8 osztályos általános iskola elvégzése után, és ennek immár nem feltétele a betöltött 16. életév sem. Egy 2009. novemberi felmérésben⁹ a szakiskolák mintegy háromnegyede tervezte, hogy diákjainak egy részét erre a programra iskolázza be. Ezekben az intézményekben a kompetencia alapú felkészítés okafogyottá válhat.

5.1.2. A „Lépj egyet előre” (LEE I. és II.) program (2006-2009)

Magyarországon a foglalkoztatási ráta jelentősen alatta marad az uniós átlagnak. A diplomások esetében azzal megegyező, a középfokú végzettségűek esetén csak alig alacsonyabb, a középfokú végzettséggel nem rendelkezők körében viszont alig haladja meg az uniós átlag felét. Az alacsony foglalkoztatási rátát az okozza, hogy a kevésbé képzettek nehezen kerülnek be a munkaerőpiacra, mert a képzettséget nem igénylő munkákra is inkább képzettebbeket alkalmaznak. Magas az alacsony képzettségűek aránya: a munkavállalói korban lévők 40%-a, több mint 2 millió ember. Ennek a helyzetnek a kezelésére indították el a „Lépj egyet előre!” programot.

A LEE első szakasza 2006-2007-ben került lebonyolításra a HEFOP 3.5.3-as intézkedéseként. A pótlólag bevont forrásokkal együtt összesen 6,2 milliárd forintot fordítottak a programban részt vevő 20 107 felnőtt képzésére; a program finanszírozását 75 százalékban európai (Európai Szociális Alap), 25 százalékban hazai állami források biztosították.

A folytatásra 2007-2009-ben már a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP 2.2.1) keretében került sor 20 391 fő részvételével, megemelt költségvetéssel. A 10,665 milliárd forintos költségvetést részben az Európai Unió, (a korábbival nagyobb, 85%-os arányban), részben a magyar állam finanszírozta. Mivel a LEE II csak 2009 végén zárult, pontos adatok még nem állnak rendelkezésre a program sikerességét illetően. Annyi azonban már látszik, hogy a képzést eredményesen elvégzők – képesítést szerzettek – száma elmarad a célértékként kitűzött 90%-tól.

⁹ TÁMOP 3.1.1/6.1.1 keretében "Elhelyezkedési esélyek" címmel folytatott kutatás keretében végzett felmérés, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, kutatásvezető: Mártonfi György.

A LEE legfőbb célja a munkavállalási korú felnőtt népesség képzettségi szintjének emelése, foglalkoztatási esélyeik növelése, ezáltal a munkanélküliek és inaktívak egy részének a munkaerőpiacra segítése, és egyúttal a munkaerőpiacon egyes hiányszakmákban tapasztalható hiány mérséklése.

A LEE célcsoportjai az általános iskolai végzettséggel sem rendelkezők, a csak általános iskolai végzettséggel rendelkezők, az elavult szakképzettséggel rendelkezők vagy szakmai továbbképzésben részt venni kívánók, valamint a szakképzettséggel nem rendelkező érettségizettek. A kedvezményezettek körülbelül fele állásnélküli, a többiek állásban lévők, és legalább 70%-uk szakképzettséggel nem rendelkező. A LEE program az adott megyében hiányszakmának tekintett szakmákban ingyenes – legalább 150 órás, legfeljebb 1000 órás – képzést biztosít, és sikeres végzés esetén egyhavi minimálbérrel jutalmazza a képzésben résztvevőket.

A program gyorsan nagy népszerűsége tette szert, hiszen a képzési prémium révén kedvezőbb feltételeket biztosított, mint a munkaerő-piaci képzések általában. A tipikus képzési irányok ugyanazok voltak, mint a munkanélküliek számára biztosított egyéb képzéseknél (ABC eladó, kereskedő vállalkozó, könnyűgépkészítő, nehézszerkezetkészítő, pénzügyi-számviteli ügyintéző, személy és vagyongondozó, számítógép-kezelő (-használó), szociális gondozó és ápoló, takarító).

A program a magasabb előzetes végzettséggel rendelkezők körében volt a legkeresettebb: az állásban lévő gimnáziumi végzettségűek képzési helyei fogytak el leggyorsabban, ugyanakkor az általános iskolai végzettséggel sem rendelkezők távol maradtak a programtól, az első szakaszban csupán a résztvevők 3,9%-a került ki közülük az eredetileg tervezett legalább 10% helyett. A LEE második szakaszában felzárkóztató képzésben – melynek célja az általános iskola 8. osztályának befejezése, illetve a 9-10. osztály elvégzése volt – már a résztvevők több mint 10%-a vett részt.

Az általános iskolai képzésbe bekapcsolódottak közül 1811 fő sikeresen befejezte a képzést, a lemorzsolódás ennél a célcsoportnál 5 százalékos volt. (Résztvevők legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlásáról a 1. Táblázat nyújt tájékoztatást.)

A program mindkét szakaszában alacsony volt a lemorzsolódás mértéke, a résztvevők elégedettségi szintje magas. A képzéseket követően mintegy 60%-ban tudtak a LEE I. résztvevői elhelyezkedni, hasonló arányban, mint a munkaügyi központok által szervezett képzéseknél. A konstrukció rendkívül előnyös valamennyi résztvevő – képző és képzésben résztvevő – számára, de a képzésre amúgy is motiváltabbakat találja meg. A LEE II. már gyengébb elhelyezkedési mutatókat produkált, (36%-os képzés utáni elhelyezkedés, 38%-os hathónapos nyomon követés alkalmával). Ez azonban, figyelembe véve a gazdasági válság következtében erőteljesen megváltozott munkaerő-piaci körülményeket, még mindig elfogadható eredménynek mondható.

A program értelemszerűen népszerű az akkreditációval rendelkező képzési szolgáltatók körében is, hiszen számukra piacbővülést eredményezett, ráadásul a LEE adminisztrációs terheit kedvezőnek mondják.

1. táblázat: Támogatottak iskolai végzettség szerint, LEE I. és LEE II.

	8 ált.-nál kevesebb	általános iskola	gimnázium	szakképző intézmények				összesen
				szakiskola	szakközépiskola	szakmunkás képző	technikum	
LEE I.	792 3,9%	14 587 72,5%	2515 125%	901 4,5%	591 2,9%	635 3,2%	86 0,4%	20 107 100%
				2213 11%				
LEE II.	1844 9,3%	11989 60,44%	3306 16,66%	2698 13,6%				19837 100%

5.2. Veszélyeztetett csoportok támogatására irányuló szolgáltatások

Az oktatási egyenlőtlenségek csökkentése és a méltányosság kérdése hangsúlyosan először a 2002-es kormányprogramban szerepelt, de a szakképzés vonatkozásában ez kevésbé került előtérbe. A Szakképzés-fejlesztési stratégia is a hozzáférés fontosságát hangsúlyozta, az esélyegyenlőtlenség és méltányosság kérdését explicit módon nem taglalta. Ugyanakkor a hozzáférés növelésének a szakpolitika középpontba állítása következtében számos olyan fejlesztési és pályázati programot említhetünk, amelynek legalább egyik célja bizonyos társadalmi csoportok részvételének növelése, a méltányosság szempontjának érvényesítése.

A Szakiskolai Fejlesztési Program¹⁰ egésze célul tűzte ki egyebek mellett a lemorzsolódás csökkentését. A 2009. december 31-ig lezárt program során készült negyedéves monitoring jelentések általában a lemorzsolódási és osztályismétlési mutatók javulásáról számolnak be. A csökkenés mértéke azonban ingadozást mutat – a szerénnytől egészen a jelentősig –, azaz iskolánként, osztályonként és még szakmák szerint is változik. Valószínű, hogy a Program maga csak kismértékben volt képes változtatni a lemorzsolódás szintjén, hiszen annak okai mélyen gyökereznek; döntően társadalmi, és csak kisebb részben pedagógiai gyökerek.

A középfokról lemorzsolódókkal egyes alternatív pedagógiát alkalmazó, rendszerszerűen nem kiépült oktatási intézmények foglalkoznak, illetve a munkaügyi ellátórendszer és civil szervezetek által működtetett projekteknél kapnak lehetőséget és támogatást a szakképzés megszerzéséhez (ld. alább 5.2.1). Egyelőre nem lehet látni, hogy a tankötelezettség 16 évről 18 évre való felemelése hogyan fogja befolyásolni a lemorzsolódást, az iskolai kudarcot elszedve pályáját.

A Szakiskolai Fejlesztési Program egyik komponense kifejezetten a leggyengébben teljesítő fiatalokat célozta meg, akik formális iskolai végzettség hiányában nem kezdhették meg ideiglenes tanulóprogramokat egy szakképző programon (ld. 5.1.1).

A kormányzat 2002 őszén integrációs normatíva bevezetéséről döntött, melyet az intézmények felmenő rendszerben az akkori 1., 5. és 9. évfolyamos diákjaik után pályázhattak meg bizonyos feltételek teljesülése esetén, közöttük kis számban szakiskolák is voltak (szakiskolák hozzávetőleg 2-3%). A normatíva a szociálisan hátrányos helyzetű és roma diákoknak az együttnevelését kívánta elősegíteni az elvárt ún. „integrációs pedagógiai

¹⁰ A 2003-2009 között két szakaszban futó, 90 majd 70 iskola részvételével lebonyolításra került Szakiskolai Fejlesztési Program a szakiskolai képzés korszerűsítését, a lemorzsolódás csökkentését és a hátrányos helyzetűek reintegrációját, a szakiskolákból kikerülő felkészültségének, munkaerő-piaci értékének növelését, valamint a szakiskolák presztízsének javítását tűzte ki célul.

rendszer” bevezetésével, és gyakorlatilag ehhez járult hozzá anyagilag, diákonként mintegy évi mintegy 60 ezer forinttal. A szakiskolák elenyésző mértékben élnek a lehetőséggel, a 2005/2006-os tanévben például a szakiskolába beiratkozottak bő egyharmadát kitevő hátrányos helyzetű tanulók mindössze egytizede után igényelték az integrációs normatívát (Papp, 2008). Az intézkedés eddigi, illetve lehetséges hatásáról megoszlanak a vélemények.

A hátrányos helyzetű, hiányszakmákat tanuló és azokat oktató pedagógusok részére szerény támogatást biztosít az „Út a szakmához” program, a több komponenst magában foglaló Útravaló program részeként (ld. 5.2.2). A szakképzettséggel nem rendelkező felnőttek szakképzéshez jutását elsősorban a „Lépj egyet előre!” programmal kívánja támogatni a kormányzat, amely már nevében is konform a lifelong learning gondolatával (ld. 5.1.2).

A nők munkaerő-piaci reintegrációját támogatta a HEFOP 1.3.1 intézkedése, melynek kedvezményezettjei a szülési szabadság után a munkába visszatérni kívánó, illetve a 40 év feletti munkanélküli nők voltak. A több mint 2 milliárd forint összértékű támogatásra civil szervezetek pályázhattak. A pályázóknak vagy azt kellett vállalniuk, hogy az adott térségben húsz hátrányos helyzetű nőt, sokgyerekes családayát, 45 év fölöttieket segítenek képzéssel munkához, vagy pedig kiemelten támogatják nők vállalkozás-fejlesztéseit és továbbképzését.

A HEFOP 1.1. intézkedése (A munkanélküliség megelőzése és kezelése) 30 milliárd Ft-os költségvetéssel, mintegy 25 000 fő bevonásával törekedett a marginális munkaerő-piaci helyzetű csoportok integrálására. Az alacsonyán képzettek a korábbinál könnyebben juthatnak államilag elismert ún. „rész-szakképzettséghez”, amennyiben a szakképzésből lemorzsolódtak a modulok bizonyos hányadának teljesítése esetén rész-szakképzettségről kaphatnak oklevelet a jövőben. A felnőttképzésben és a kisegítő általános iskola végzettjeit fogadó speciális szakiskolákban rész-szakképesítéshez vezető programok is indíthatók, amelyek a leghátrányosabb helyzetűek számára is esélyt teremtenek egy szakképesítés megszerzésére.

Jelenleg az tűnik a legnagyobb problémának, hogy az intézkedések hatása kevésbé átlátható, rendkívül ritka a publicitást is kapó monitoring eredmény, hatásvizsgálat, utókövetés pedig nagyon ritkán van.

Az ifjúsági és felnőtt szakképzésbe legnehezebben bevonható réteg azon leszakadó kistérségek lakossága, ahol a munkanélküliség 50% fölötti, s a képzetlenséghez a reménytelenség és a munkanélküli életre jellemző életmód és szocializáció is hozzájárul. Ebben a körben különösen magas a romák aránya, akiknek a szakképesítés megszerzését követő foglalkoztatását előítéletek is hátráltatják.

5.2.1. Képzési elemeket is tartalmazó munkaerő-piaci integrációs programok (1990-es évek 2. felétől).

Az 1990-es évek eleje óta a magyarországi munkaerőpiac is olyan, hogy viszonylag széles – alulképzett és/vagy egyéb hátrányokkal sújtott – réteg nem képes támogatás nélkül a munkaerőpiacra lépni. A legmeghatározóbb deficit az alulképzettség, így a tartós foglalkoztatást megalapozó támogatás szükséges összetevője a (tovább)képzés.

Az 1990-es évek eleje óta számos központi állami program indult, melyeknek célja a hátrányos helyzetű emberek foglalkoztatottságának növelése volt a célcsoportok speciális igényeihez igazodó innovatív, komplex képzések kidolgozása, kipróbálása és megvalósítása által.

Az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány (OFA) 1992 óta támogatja a hátrányos helyzetű munkanélküliek munkaerő-piaci reintegrációját és foglalkoztatását innovatív kísérleti programokon keresztül. A programok alapja a komplex támogatás, azaz képzési, megélhetési, foglalkoztatási, életvezetési, mentálhigiénés stb. elemeket is tartalmaz a konkrét célcsoport konkrét igényeinek függvényében. A programok eleme az esetek nagy többségében az államilag elismert szakmához juttatás, kisebb részében az ilyen programok megkezdésére való alkalmasságot szolgáló képzés, de minden esetben tartalmaz a foglalkoztathatóságot növelő képzési komponenst is.

A korábbi OFA pályázatok, PHARE/EQUAL programok, valamint HEFOP és a regionális operatív programok által támogatott projektek keretében kidolgozott és/vagy kipróbált és sikeresnek bizonyult módszerek elterjesztését támogatja jelenleg a Strukturális Alapok támogatása által finanszírozott TÁMOP 1.4.3-as intézkedése. A TÁMOP 1.4.1-es intézkedése a hátrányos helyzetű álláskereső tartós munkába állását segítő alternatív munkaerő-piaci programok megvalósításához nyújt átmeneti pénzügyi támogatást. A támogatott projektek egyedi szolgáltatási csomagokat állítanak össze, melyek részeként az alacsony iskolai végzettségűeket OKJ-s szakképesítés megszerzésében segítik.

A programokban kiemelt szerepet kapnak a marginális helyzetű fiatalok és a romák, de számos jól azonosítható – kisebb létszámú, speciális helyzetű – célcsoport bevonására is sor kerül.

Az évtized elejére az ún. „tranzitfoglalkoztatási program”, az évtized közepére az ún. KID-program kidolgozottsága lehetővé tette az elterjesztést. Erre az Európai Unió Strukturális Alapjaiból finanszírozott intézkedések keretében került sor 2004-től kezdődően.

2004-ben jelentek meg a pályázati felhívások, és 2005-től indultak el a támogatott programok a Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program 2.3. intézkedése keretében. Így a kísérleti szakasz 8-10 szervezetével szemben a támogatott programok száma majdnem elérte a százat. A programokat civil szervezetek – jellemzően egyesületek, alapítványok – valósítják meg konzorciumi formában, legtöbbször vállalatokkal és közintézményekkel együttműködve, a szakemberek széles spektrumát felvonultatva.

A kísérleti programok részletes, megbízott külső kutatók általi értékelése megtörtént, és a modellek életképességét hitelesítette. A programokat a kezdetektől folyamatosan monitorozták. A programoknak a képzésre vonatkozó indikátorai teljesültek, az elhelyezkedési arányt azonban számos projekt nem tudta teljesíteni, hiszen a munkaerő-piaci helyzet váratlanul negatívan változott az elmúlt két évben. A programból kikerülők sorsát 6 hónapig követik, az arra rászorulókat támogatják az elhelyezkedésben. A kedvezményezettek hosszabb távú pályautjáról nincs információ.

A program tükrözi azokat az elveket, egyúttal igazolja sikerességüket, miszerint a tartós munkaerő-piaci beilleszkedés a leghátrányosabb réteg esetén akkor lehet eredményes, ha

- komplex támogatást biztosít,
- ennek részeként képzettséget ad az azzal nem rendelkezőknek,
- személyre szabott támogatást nyújt, és
- intézmények és szakemberek széles spektrumának együttműködésén alapszik.

Ezek az elvek számos hátránykezelő oktatáspolitikai, foglalkoztatáspolitikai és szociálpolitikai intézkedésben megjelennek, a szakpolitikai kultúra egyre fontosabb elemei.

A pályázattal alapuló programot kellőképpen rugalmassá sikerült alakítani abban a tekintetben, hogy a nagyon sokféle célcsoport konkrét támogatási szükségleteihez és a

környezet munkaerőpiacához igazodjon. Ugyanakkor a potenciálisan támogatásra szoruló, és a munkaerőpiacra támogatással elvileg integrálható célcsoportoknak csak kisebb, motiváltabb hányadát sikerül elérni. A szervezetek – minthogy a vállalt indikátorokat, sikermutatókat a támogatás fejében produkálniuk kell – mintegy „lefölözik” a munkaerőpiacon kívül rekedt társadalmi csoportokat, az amúgy is motiváltakat vonják be programjaikba, így a legrászorultabbak kívül rekednek a kedvezményezett körön.

5.2.2. „Út a szakmához” támogatási program (2005-)

A magyarországi oktatási rendszer a diákok származása, szociális háttere közötti különbségeket nem képes hatékonyan csökkenteni. Ezzel a ténnyel, a nemzetközi összehasonlításban elfoglalt kedvezőtlen helyzetünkkel a PISA-felmérések során szembesülhetett a közvélemény. Az oktatási rendszeren belüli esélykülönbségek csökkentésére különösen a 2002 utáni időszakban fordít egyre nagyobb figyelmet a kormányzat.

Az Útravaló programot egy 2005. februári kormányrendelet (1016/2005.) indította el. Célja a mélyszegénységben élő, tartós munkanélküli, gazdaságilag versenyképtelen társadalmi réteg gyermekei számára az oktatási rendszeren keresztül a társadalmi és gazdasági életben való sikeres integráció. Célcsoportjai olyan diákok, akik halmozottan hátrányos helyzetűek, családba fogadottak, átmeneti nevelésbe vettek, ideiglenes hatállyal elhelyezettek, utógondozásban vagy utógondozói ellátásban részesülnek. A fenti sorrend túlpályázás esetén egyben prioritási sorrend is.

A program az alábbi alprogramokból áll: „Út a középiskolába”, „Út az érettségihez”, „Út a szakmához”. Előbbi az általános iskola utolsó két évfolyamának, utóbbi kettő a középfokú intézmények diákjainak kínál lehetőséget, hogy mentortanáraikkal párban pályázzanak támogatásért. Az anyagi támogatás mind a diákok, mint mentortanáraik számára 4000 Ft (16-16 euró) havonta. A támogató intézmény az intézményekkel – az „Út a szakmához” alprogram esetén szakiskolákkal – köt szerződést.

2005 nyarán az első pályázati körben 21000 diák pályázott, egy évvel később 16000, akik közül mintegy 7000 pályázatát támogatták. Közülük 1050 fő vett részt az „Út a szakmához” alprogramban, azaz tanult a szakképzésben. 2007-ben a pályázatot benyújtott 3415 szakiskolából 2536 nyert el támogatást. Az elmúlt években a támogatott szakiskolai tanulók száma némiképp csökkent (2008-ban 1600, 2009-ben 1504).

Az útravaló program éves költségvetési támogatása megközelítőleg 2mrd Ft (közel 8 millió Euró), ennek nagyjából egy hetede esik az „Út a szakmához” alprogramra. A szakképzésben résztvevők számára külön korlátozás, hogy csak a hiányszakmákat tanulók számára nyújt kedvezményeket, azaz a hiányszakmák munkaerő-utánpótlásának biztosítását célozza meg azokon a területeken, amelyek az alacsony bérek és/vagy a nehéz munkakörülmények miatt a legszegényebb rétegek körében sem keresettek.

Az Útravaló nem az egyetlen intézkedés, amely a hátrányos helyzetű diákok számára kíván a korábbinál nagyobb esélyt biztosítani, csak egy kiegészítő jellegű szociális és segítő támogatás. Eredményességéről, keresettségéről a fenti adatokon kívül nincs információ, szakmai monitoringja nincs. A rendelkezésre álló csekély forrás korlátozza mind a programba bekerülők számát, mind a tőle remélhető hatást.

5.3. Aktív állampolgárság

A Nemzeti Alaptanterv¹¹ minden, a közoktatási törvény hatálya alá tartozó intézményre kötelező érvényű, így a középfokú iskolarendszerű szakképzésben érintett intézményekre is. A NAT a közoktatás kötelező közös tartalmát műveltségterületekre bontva tartalmazza. Az ezekhez a területekhez tartozó fejlesztési feladatok mellett a NAT ún. kiemelt fejlesztési feladatokat is meghatároz, melyek a kulcskompetenciák fejlesztését célozzák meg

Összhangban az európai oktatási trendekkel, a „szociális és állampolgári kompetencia” egyike a NAT-ban meghatározott kilenc kulcskompetenciának; az „aktív állampolgárságra és demokráciára nevelés” a kilenc kiemelt (keresztantervi) fejlesztési feladat körébe tartozik. Az ún. "Ember és társadalom" műveltségi terület az, amelynek keretében az aktív állampolgárságra nevelés leginkább megjelenik.

A demokratikus állampolgárságra nevelés háttérdokumentumának az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) által kidolgozott „Ajánlások az aktív és felelős állampolgárságra nevelés stratégiájához” tanulmány tekinthető (OFI, 2009a). A dokumentum abból az alapvetésből indul ki, hogy a demokratikus és felelős állampolgárság tanulható, tanítható és fejleszthető, ezért feltétlenül foglalkozni kell vele az oktatáspolitikai formálásában – még akkor is, ha a jelenlegi helyzet számos akadályt és kihívást hordoz magában.

Alapprobléma, hogy a rendszerváltás után létrejöttek ugyan a demokratikus intézményrendszer alapjai, ez azonban nem járt együtt a széleskörű demokratikus gyakorlat automatikus, mintegy varázsütésre történő kialakulásával. Másszóval a keret létezik, de a folyamat, hogy az tartalommal is fel legyen töltve, még igencsak akadozik. A demokratikus deficiten túl a pillanatnyi gazdasági világválság hatásai, és a részben ehhez kapcsolódó, részben ettől függetlenül fellépő társadalmi feszültségek szintén azt eredményezik, hogy az aktív állampolgárságra nevelés csak hosszútávú, következetesen végigvitt, széles társadalmi konszenzuson alapuló feladatként képzelhető el.

A NAT mellett a magyar oktatási rendszerben kiemelt szerep jut az ún. (választható) kerettanterveknek¹². Az első, az aktív állampolgárságra nevelést közvetlenül (mint kulcskompetencia fejlesztés és mint kiemelt fejlesztési feladat) megcélzó kerettanterv a „Polgár a demokráciában” program, mely az aktív, felelős állampolgári léthez szükséges kompetenciák (pl. információkezelés, véleményalkotás, döntéshozatal, vitakészség, szociális érzékenység, konfliktuskezelés, problémamegoldás) fejlesztésére koncentrálna

Az aktív állampolgárság ügyének előmozdítását célozza meg számos hazai kezdeményezés, (programok, pályázatok és projektek), valamint a nemzetközi projektben való részvétel is segíti.

A társadalmi kohézió megteremtésének előfeltétele, hogy az állampolgárok jó konfliktuskezelő technikákkal rendelkezzenek. Ebből a célból indult 2008-ban

¹¹ 243/2003. (XII. 17.) kormányrendelet, módosítva 202/2007. (VII. 31.) kormányrendelettel

¹² A közoktatás tantervi szabályozása háromszintű: az említett Nemzeti alaptantervből, a kerettantervekből és a helyi tantervekből tevődik össze. A Nemzeti alaptanterv kormányrendeletként jelenik meg, és a fentiekből kitűnik, hogy az egész életen át tartó tanulás kulcskompetenciáira helyezi a hangsúlyt.

Egyre több az akkreditált vagy az Oktatási és Kulturális Minisztérium által kiadott kerettanterv, amelyek a Nemzeti alaptanterven alapulnak, és ajánlásul szolgálnak az iskolák helyi tanterveinek kidolgozásához.

A helyi tanterveket a NAT rendelkezéseivel összhangban (legtöbbször kerettantervi ajánlás alapján) maguk az iskolák dolgozzák ki, majd a nevelőtestület és a fenntartó hagyja jóvá. A helyi tantervek határozzák meg a kötelező és választható tanítási/tanulási tevékenységeket (órákat, projekteket stb.). Ezáltal az iskoláknak lehetőségük van - helyi tantervüknek megfelelően - az aktív állampolgárságot tantárgyalapú órák vagy projektek keretében illetve (más témákba) integráltan tanítani.

„Erőszakmentes, egészségtudatos iskola” mozgalom, melyet az oktatási és kulturális miniszter által felkért Iskola Biztonságáért Bizottság hirdette meg. A kezdeményezés aktualitását az iskolai agresszió (tanár-diák, diák-diák, diák-tanár) sajtóban, közbeszédben való megjelenésének növekvő gyakorisága adta. A felhívás sikeres volt, hiszen eddig már 150 intézmény és magánszemély csatlakozott a programhoz.

Az erőszakmentes iskola kezdeményezésén belül számos (országos és regionális) konferencia, előadás, fórum (civil roadshow) került megrendezésre. Emellett pályázatokat hirdetnek, jó gyakorlatokat gyűjtenek a biztonságos iskola, az alternatív vitarendezés, demokráciára nevelés és az egészségtudatos iskola témakörében. A „Biztonságos iskola” program keretén belül meghirdetett jó gyakorlatok pályázat nyertes munkái könyvalakban (OFI, 2009c) összegyűjtve eljutottak az iskolákhoz is.

Szintén az OFI indította el „Az alternatív vitarendezés, az érdekalapú tárgyalás és a resztoratív technikák bevezetése a szakképző intézmények működési és nevelési gyakorlatába” (2008-2011) projektet, mely magában foglalja:

- egy segítő-tanácsadó szolgáltatói hálózat kiépítését,
- az alternatív konfliktuskezelő technikák minél szélesebb körben történő elterjesztését,
- mintegy hatszáz szakember felkészítését, képzését, és továbbképzését (akkreditált pedagógus-továbbképzések zajlanak több modulban).

A program missziója az alternatív vitarendezés egyes (mediációs és resztoratív) technikáinak bevezetése és intézményesítése három régió (Dél-Alföld, Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország) szakképzést is folytató közoktatási intézményei és partnerei körében. Célkitűzése pedig az iskola – szülő kapcsolat mérhető javítása, az iskolai erőszak visszaszorítása, az iskolák és partnereik közti együttműködés javítása.

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium támogatásával az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet a „Társadalmi és állampolgári nevelés-oktatás a szakiskolákban” című projekt keretében demokratikus értékeket támogató e-learning programot dolgozott ki, mely egyaránt tartalmaz képzési programokat a szakképzési intézmények vezetői, oktatói és diákjai számára.

Magyarországon minden iskolában legalább egy diákönkormányzat vagy hallgatói önkormányzat működik. Egy vizsgálat (OFI 2009a) szerint a diákok véleménye alapján a szakközépiskolák 90%-ban, a szakiskolák 80%-ban működik diákönkormányzat. Az iskolákban a nyilvánosság fórumai (iskolarádió, internetes fórum, iskolaújság) kevéssé működnek, működtetésükben a tanulók töredéke vesz csak részt. A szakiskolások elvárásai a demokratikus iskolával kapcsolatban feltűnően alacsonyak.

Az idézett tanulmány ugyanakkor arra is rámutat, hogy léteznek jó gyakorlatok: vannak olyan iskolák, melyek aktívan és elkötelezetten tesznek az aktív állampolgárságra nevelés ügyének előremozdítása érdekében, például a diákönkormányzatok tartalmi és módszertani megújításával, téma vagy projekthetek szervezésével, iskolai viták rendezésével, önkéntes, közösségi programok szervezésével, civil szervezetekkel való együttműködés támogatásával, stb.

Az Európa Tanács Közoktatási Bizottságának "Demokratikus állampolgárságra nevelés" (DÁN) című projektjének célja a diákok felkészítése a társadalom életében való aktív, felelősségteljes részvételre, az ehhez szükséges képességek, attitűdök kialakítása, a demokratikus jogok megismertetése. A projekt első két szakasza (koncepció, irányelvek kidolgozása, illetve azok gyakorlatban, a tagállamok oktatáspolitikájában való megjelenítése) már lezárult. A harmadik szakasz (2006-2009) keretében a DÁN 3 aspektusra fókuszál: szakpolitikai fejlesztés; tanárképzés; demokratikus iskolavezetés, demokratikus iskolai

szervezet. A szakasz értékelése jelenleg folyik. A projekt célkitűzéseinek hatékonyabb megvalósítása érdekében az Európa Tanács tagállamai létrehozta egy koordinátori hálózatot. A hazai koordinátorok feladata, hogy biztosítsák a kommunikációt az Európa Tanács, a tagországok és a hazai intézmények között a projekt eredményekről. Magyar nyelven eddig hozzáférhető az elsősorban szakpolitikusoknak szánt „Demokratikus iskolairányítás” című kiadvány, továbbá 2 tanári kézikönyv is (teacher manual) fordítás alatt van.

Említésre méltó az Ökoiskola Hálózat, ami az OECD-ENSI (Iskolai Környezeti Nevelési Kezdeményezések) nemzetközi projektjeként 1986-ban indult útjára. Magyarországon 2000 márciusa óta működik az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet koordinálásával, az Oktatási és Kulturális Minisztérium szakmai, illetve anyagi támogatásával és a Környezetvédelmi Minisztérium közreműködésével. 2009-ig 471 általános és középiskola pályázott sikeresen az „Ökoiskola” címre.

Az Európai Bizottság 2007-től 2013-ig tartó Európa a polgárokért¹³ programjának fő célja, hogy igazi kapcsolat legyen a polgárok és az Unió között, hiszen a polgárok aktív részvétele Európa közös építésében elengedhetetlenül szükséges. A program ennek érdekében támogatja különböző országok polgárainak és szervezeteinek együttműködését. Magyarország 2008-ban kapcsolódott be, és az egyik legaktívabb országnak számít az Európa a polgárokért programban. A pályázati adatok alapján 87 sikeres magyar koordinálású testvérvárosi találkozó pályázat született, ami 959.344 EUR támogatást jelent. A civil szervezetek számára kiírt pályázati akcióban 23 nyertes magyar pályázat született, az elnyert támogatás 66.935 EUR. A náciizmus és a sztálinizmus áldozatainak emlékét őrző „Aktív emlékezet” akcióban 3 magyar koordinálású pályázat nyert támogatást (55.651 EUR).

Az aktív állampolgárságra nevelés téma az elfogadott tervek alapján kiemelt szerepet kap Magyarország 2011-es EU elnöksége idején. Az oktatás méltányosságának fejlesztése és a tanulási hátrányok leküzdése érdekében a spanyol- belga-magyar trió támogatja az oktatás és képzés korai elhagyása elleni küzdelmet; a speciális nevelési igényű tanulók integrált oktatását célzó és a hátrányos helyzetű tanulók társadalmi befogadását segítő politikákat; a 2010-es Szegénység és Társadalmi Kirekesztés Elleni küzdelem Európai Évének és a 2011-es Önkéntesség Európai Évének céljainak megvalósulását.

5.3.1. Civil szervezetek részvétele az aktív állampolgárságra nevelésben: Az élet iskolája program

A civil szervezetek fontos szerepet játszanak az állampolgári nevelés terén. Számos olyan – saját fejlesztésű és/vagy külföldi modellek adaptációjára alapuló – program működik, mely a felelős állampolgári készségek és viselkedésminták fejlesztését célozza meg. Azonban ezek a kezdeményezések többnyire elszigeteltek, és nincsenek egymással összehangolva. A jó gyakorlatok megosztása is akadózik, hiányzik egy állandó szakmai fórum. Szintén megoldatlan a folyamatos, kiszámítható és átlátható finanszírozás.

Az élet iskolája program a GE Foundation Life Skills for Employability program részeként, iskolák, önkormányzatok részvételével, az üzleti és a civil szektor együttműködésében valósult meg 2006 és 2008 között. A programot egy magyar és egy nemzetközi non-profit szervezet koordinálta (Demokratikus Ifjúságért Alapítvány - DIA, International Youth Foundation – IYF). A teljes időszak költségvetése 400 000 USD volt.

¹³ http://eacea.ec.europa.eu/citizenship/index_en.php

A program helyszíne a GE magyarországi jelenléte alapján került kiválasztásra, azaz két megye (Vas, Zala) iskolái (általános iskolák, gimnáziumok, szakiskolák és szakközépiskolák) valamint egy dunántúli felsőoktatási intézmény (Nyugat-magyarországi Egyetem, Savaria Egyetemi Központ Pedagógia és Pszichológiai Intézet, Szombathely) vettek részt a programban. A szakközépiskolák és szakiskolák aránya meglehetősen magas volt: a tanárok és diákok az összes résztvevő közel 40%-át adták (intézményi összehasonlításban a szakképzéssel foglalkozó intézmények 46%-ot tettek ki, ld. a táblázatot a fejezet végén).

A program célja a 13-18 éves diákok szociális kompetenciáinak fejlesztése, felkészítésük saját jövőjük tudatos tervezésére és arra, hogy aktív, felelősségteljes, céltudatos munkavállaló felnőttekké váljanak. A hangsúly a diákok kezdeményezésein, a közösségi tevékenységen volt.

A speciális helyi feltételek miatt Az élet iskolája program magyarországi megvalósulása több ponton eltér más országok (pl. India, Lengyelország) gyakorlatától. Banálisnak tűnő technikai okok miatt, például az ingázó tanulók iskolaidőn túli közlekedésének megoldatlansága miatt, a program itt beszorult a tanítási órák rendjébe, azaz az osztályfőnöki óra keretében került megvalósításra. További különbség, hogy a tanárok-tanárjelöltek felkészítése ill. képzése nálunk kiemelt fontosságot kapott, míg máshol a tanárok egyáltalán nem tartoznak az ún. célcsoport tagjai közé.

A tanárok egy 30 órás speciális felkészítés után kezdhettek bele az egyéves programba, melyet egy feszes, egyéni ütemterv alapján, és végig folyamatos szakmai támogatás mellett (15 mentor segítségével) végeztek.

Gyakorló tanárok mellett ugyanolyan számban (kb. 240) tanárjelöltek képzésére is kiterjedt a program. Ez azért is fontos, mert a már egy ideje a pályán levő tanárokkal szemben ez utóbbiak még talán könnyebben sajátíthatnak el új módszereket és attitűdöket. A gyakorlati tapasztalat is ezt igazolta: a program végrehajtása során tipikusan mondható probléma volt például a tanárok részéről megmutatkozó bizalomhiány, ti. hogy nem hittek abban, hogy diákjaik önállóan (azaz nélkülük is) meg tudják valósítani az eltervezett projektet.

A résztvevők többsége sikeresen teljesítette a feladatot, a lemorzsolódás mindössze 15% körül volt. A többiek számára nemcsak hogy egy egyszeri sikeres lehetőséget jelentett Az élet iskolájában való részvétel, többségük valamilyen formában folytatni is szeretné a program során megkezdett munkát. Az önállósulás, a saját lábra állás a program egyik célja is, de a hazai koordinálást végző DIA alapítvány – egy másik alapítvány, a Tiszta formák támogatásával – egy, a 2009/2010-es tanévben futó kísérleti program keretében további segítséget nyújt iskolai kompetenciafejlesztő bázisműhelyek kialakításában. A Lehet másként! program célja a közösségi tanulás módszerének elterjesztése. A diákok feladata, hogy speciálisan felkészített tanáraik támogatásával megtervezzenek és megvalósítsanak egy önkéntes közösségi projektet. További célkitűzés a bázisműhelyek folyamatos működési feltételeinek kialakítása. (A hozzávetőleg 50 tanár bevonásával futó Lehet másként! résztvevőinek egynegyede korábban már részt vett Az élet iskolája programban is.)

DIA Az élet iskolája program szakiskolai-szakközépiskolai résztvevőinek megoszlása

	tanárok száma összesen	szakiskolai, szakközépiskolai tanárok		tanulók száma összesen	szakiskolai, szakközépiskolai tanulók		iskolák száma összesen	Szakiskolák, szakközépiskolák	
		száma	aránya		száma	aránya		száma	aránya
2006/2007	35	12	0.34	536	265	0.49	7	3	0.43
2007/2008	119	37	0.31	3,216	906	0.28	13	6	0.46
2008/2009	89	40	0.45	2,348	1206	0.51	8	4	0.50
összesen	243	89	0.37	6,100	2377	0.39	28	13	0.46

6. MINŐSÉG, KIVÁLÓSÁG ÉS A SZAKKÉPZÉS VONZEREJE

6.1. A szakképzés minőségének fejlesztése

A minőségfejlesztés a szakképzésben a kilencvenes évek második felében kezdett elterjedni, azonban ezek a fejlesztések többféle, sokszor egymással párhuzamos intézkedés és program keretében zajlottak:

- Az első, jelentősebb változást a Comenius 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Program 2000-2004 akciói hozták. Ebben az ágazati szintű minőségfejlesztési programban a szakképző intézmények 40%-a vett részt.
- Sok intézmény az ISO alapján építette ki minőségirányítási rendszerét, a szakképző intézményeknek jelenleg mintegy negyede rendelkezik ISO minősítéssel.
- 2003 óta valamennyi közoktatási intézménynek kötelező ún. intézményi minőségirányítási programot (IMIP-et) készítenie és továbbfejlesztenie. A dokumentumok elkészültek, de kevés hatást gyakoroltak az önértékelési és minőségbiztosítási reálfolyamatokra. Ennek legfőbb okai, hogy nem párosultak támogatással a többletfeladatnak értelmezett teendők, amelynek fontosságáról is megoszlanak az intézményi vélemények. Ahol ennek hasznosságáról meg vannak győződve, ott természetesen az IMIP-től függetlenül végzik e tevékenységeket.
- A felnőttképzésben 2002-ben került bevezetésre a felnőttképzési intézmények, 2003-ban pedig a felnőttképzési programok akkreditációja. 2004 óta jogszabályok határozzák meg az egyes képzések és programok akkreditációjának minőségirányítási alapkövetelményeit. Az akkreditáció többek között az állami és uniós támogatások feltételét is jelenti. Követelményei egyfajta önértékelésen alapuló minőségértékelést biztosítanak, ami a kritikusan alacsony minőségű programok kiszűrésére ugyan alkalmas, de az akkreditált képzések színvonalának emelését hosszú távon még nem tudja biztosítani.

A 2005 májusában elfogadott Szakképzés-fejlesztési stratégia 2008. decemberi határidővel célul tűzte ki, hogy a CQAF-en alapuló minőségbiztosítási modellt a szakképző intézmények teljes köre alkalmazhassa. A 2003-2009 között megvalósított Szakiskolai Fejlesztési Programban ezért egy CQAF kompatibilis modell kidolgozására került sor. Az úgynevezett Szakképzési Önértékelési Modell (SZÖM) a programban résztvevő szakképző intézményekben, azaz a hazai szakiskolák kb. egyharmadában sikeresen megvalósításra került. A rendszer nemzetközi viszonylatban is egyedülálló, ugyanis ez volt első olyan önértékelési modell, amely közvetetten az EFQM Kiválóság Modell kritériumrendszerén alapult, ugyanakkor a szakképző iskolák feladatainak és működési sajátosságainak figyelembe vételével készült.

2006-ban került kidolgozásra, 2007-ben pedig továbbfejlesztésre a CQAF hazai adaptációja, a Szakképzési Minőségbiztosítási Keretrendszer (SZMBK), mely nemcsak intézményi, de regionális irányítási és önkormányzati fenntartói szintre is kiterjedő koncepciót foglalt magába.

2006-ban kezdődött meg a CQAF-nek a felnőttképzés területére történő adaptációja, amely a jelenlegi, akkreditáción alapuló minőségbiztosítást fejlesztené tovább. A koncepciót az illetékes minisztérium 2008 tavaszán elfogadta, így a CQAF-konform minőségbiztosítás lehetősége már a felnőttképzésben is adott.

A magyarországi szakképzés intézményrendszere a radikális átalakulás, folyamatos szervezeti koncentráció állapotában van: 2005 óta a szakképző intézmények nagyobb, ún. térségi integrált szakképző központokká szerveződnek. A TÁMOP egyik, 2009-ben elindult intézkedése 600 millió Ft-ot (2,4 millió EUR) rendel a szakképző intézmények minőségfejlesztéséhez, amely az EQARF kompatibilis rendszer bevezetését támogatja 1200 képző intézményben. A program lebonyolítója a SZMM háttérintézete, amely egyúttal a hazai Szakképzési Minőségbiztosítási Nemzeti Referencia Pont is. A projekt keretében egy minden szempontra és feltételre kiterjedő javaslatot dolgoztak ki egy Egységes Szakképzési Minőségirányítási Keretrendszer (ESZMK) kialakítására, mely mind az iskolai rendszerű szakképzésben, mind pedig a felnőttképzésben alkalmazható (lásd 9.1.).

A TÁMOP fentebb említett, kiemelt programjának címe A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése. Ezt a célt egymással párhuzamosan, kilenc alprogram keretében szolgálják fejlesztések (lásd 8.3.). Az alprogramok egyike a szakmai vizsgáztatás egységes, következetes és rendszeresen ellenőrzött kimeneti rendszerre alakítását célozza. E folyamat első lépése a szakképzési törvény 2010 januárjában életbe lépett módosítása volt¹⁴. A változtatás egyrészt egyszerűsíti a vizsgaszervezés engedélyezésének adminisztratív folyamatát, ugyanakkor bevezeti a vizsgaszervezők kötelező időszakos ellenőrzését, valamint a vizsgák adatainak és dokumentumainak központi nyilvántartását is.

6.1.1. Pályakövetési rendszer bevezetésére irányuló lépések a szakmai alapképzésben (2007-)

A szakképzés minősége fejlesztésének az EU által is elvárt és a hazai várakozások szerint is fontos eszköze lehet a szakképzési pályakövetési rendszer (PKR) kiépítése. A rendszer részleteinek kidolgozása 2007 óta folyik, amit a *Szakképzés-fejlesztési stratégia* (2005) alapján a közoktatási és a felnőttképzési törvények 2007-es módosítása rendelt el.

Az intézkedés a szakképzés minden szintjét és érintett szereplőjét szolgálhatja információkkal.

- Az ágazati irányítás szintjén hozzájárulhat a szakképzés- és a foglalkoztatáspolitikai fejlesztési irányainak meghatározásához, valamint egyes általános problémák feltérképezéséhez és kezeléséhez, pl.: lemorzsolódás, munkanélküliség, képzés és munkaadói elvárások összehangolása.
- Regionális szinten elősegítheti a szakképzés munkaerő-piaci igényeinek és a képzési kimenetnek a közeledését, valamint a párhuzamos képzések volumenének csökkenését, s ezáltal a szakképzés finanszírozásának racionalizálását.
- Az intézmények és fenntartók az általuk szolgáltatott képzés módszereire, szakirányaira, munkaerő-piaci használhatóságára vonatkozó visszajelzéseket kapnak, és ezek értékelése az intézményi minőségfejlesztés irányait segíthet kijelölni.
- Mint a munkaadói elvárásokról is visszajelzést adó eszköz, a PKR fontos szerepet kaphat a tanulók munkaerőpiacon való tájékozódása, pályaaorientációja, a tanulási utak tudatosabb tervezése terén is.

A rendszer működtetése az NSZFI feladata lesz. A szakmai alapképzésre vonatkozóan a közoktatási törvény az alábbi szereplők számára határoz meg adatszolgáltatási kötelezettségeket a pályakövetési rendszer számára:

- A szakképző intézmények a 2007/2008. tanévtől a szakmai vizsgát tett tanulók egyes adatait továbbítják a pályakövetési rendszer működtetéséért felelős intézmény felé,

¹⁴ 2009. évi CXXXV. törvény

illetve (anonim módon) nyilvánosságra hozzák az ott végzetek munkaerő-piaci helyzetére vonatkozó adatokat.

- A tanulók a 2008/2009. tanévtől a szakmai vizsgát követő három éven keresztül kötelesek (a javaslat szerint munkaerő-piaci helyzetükre, valamint a kapott képzéssel való elégedettségükre vonatkozó) adatokat szolgáltatni a pályakövetési rendszer részére.
- Ha a tanuló időközben elhelyezkedik, munkáltatója (is) kötelezett az adatszolgáltatásra.

A felnőttképzési törvény az államilag támogatott képzésekre, valamint a saját munkavállalók SZH terhére történő képzésére vonatkozóan is meghatároz adatszolgáltatási kötelezettségeket, szintén a képzők, a résztvevők, illetve a munkáltatók számára.

A felsőoktatási törvény a felsőfokú oktatást nyújtó intézmények számára 2005 óta írja elő intézményi szintű diplomás pályakövetési rendszer (DPR) kidolgozását, de mivel a jogszabály szankciót nem határozott meg, az azóta eltelt időszak folyamán csak néhány intézmény dolgozott ki és működtetett ilyen rendszert. Egy kutatás beszámolója szerint¹⁵, mely már a működő DPR-eket vizsgálta, módszertanilag és szakmailag e modellek legtöbbje nem kellőképpen megalapozott. Ezért a TÁMOP 4.1.3. és 4.1.1. programjai keretében részben a meglévő intézményi modellek tökéletesítésére, részben az ezek által összegyűjtött adatok más adatbázisokkal való összevetésére kerül majd sor.

A szak-és felnőttképzést is lefedő PKR működtetésének részletes szabályozásához már több kormányrendelet-tervezetet is kidolgoztak. Egyelőre azonban ezek egyikük sem került elfogadásra, ugyanis életbe lépésük több jogszabály előzetes módosítását is megkívánja (pl. adózásról, adatvédelemről, munkanélküli-ellátásról szóló törvények).

Az igények és a lehetőségek feltérképezése céljából a rendszer a TÁMOP keretében 2010-re készül el és kerül kipróbálásra. Ezzel párhuzamosan, ugyancsak a program keretében, több igényfelmérő kutatást is elvégeznek, melyek támpontot és visszajelzéseket nyújtanak a további fejlesztések számára. Az első ilyen, 2009-ben elvégzett felmérés (Tarjányi et al., 2009) szerint a munkáltatók hasznosnak tartanak ezt a nyilvántartást, ugyanakkor ellenérzéseik vannak az adminisztrációs terheik megnövelésével szemben. A felmérés alapján készült ajánlás ezért fontosnak tartja, hogy a rendszer számára adatokat szolgáltató csoportok mindegyike az igényeinek megfelelő információt kaphasson is a rendszertől:

- a munkáltatók hiteles információt munkavállalóik szakmai életútjáról,
- a munkavállalók a szakmájukban való elhelyezkedési esélyekről,
- a képző intézmények pedig szakmai munkájuk színvonaláról, megfelelőségéről.

A megvalósítás kihívásai:

- a kapott adatok egyénileg azonosíthatatlan módon való elérhetővé tétele a felhasználók számára;
- a kapott adatbázisok más adatbázisokkal való összekapcsolhatósága, ennek adatvédelmi kezelése;

¹⁵ Horváth Tamás: Központi diplomás pályakövető rendszer. Kézirat

- a kötelező adatszolgáltatás elmaradása az esetek nem elhanyagolható hányadában, ennek szankcionálhatatlansága;
- az adatok egy része nem lesz hiteles (pl. be nem jelentett foglalkoztatás esetén);
- elemzők szerint¹⁶ a jelenlegi - azaz a képzés megszerzésétől számított három éven belüli - adatszolgáltatási kötelezettség túl rövid időre szól. Így nem elégséges az olyan távlati célok eléréséhez, mint a megszerzett szakképzés munkaerő-piaci beválásának megítélése, a képzés oktatási színvonalának mérése vagy a szakképzési fejlesztések eredményesebbé tétele.

A TÁMOP keretében kifejlesztendő rendszer a tervek szerint a későbbiekben további információk gyűjtésére is kiterjedne, így például a képzésből kikerülők kompetenciáira és beválására vonatkozó munkáltatói visszajelzésekre is.

6.2. A kiválóság támogatása a szakképzésben

A 6.1. fejezetben említett kezdeményezések mellett néhány intézkedés a kimagaslóan eredményes tanulók és intézmények erőfeszítéseit bátorítja.

A 2002-ben létrehozott Közoktatás Minőségéért Díj (KMD) célja a minőségfejlesztés terén elért kimagasló teljesítmények elismerése, amely összekapcsolódik az intézményeknek azzal az igényével is, hogy teljesítményüket másokéval összehasonlíthassák. A díj a világon egyedülálló fejlesztés, mivel a más országokban használt oktatási minőségi díjak kritériumrendszere általában teljes mértékben azonos az iparban használt modellel. A KMD önértékelési modellje azonban Európai Minőségi Díj alapját adó EFQM Kiválóság Modell közoktatásra adaptált változata. A modell elsősorban az intézményi önértékelést, azaz az erősségek mellett a fejlesztendő területek azonosítását szolgálja, melynek segítségével az intézmények minőségfejlesztési munkájának eredménye egységes szempontok alapján mérhető és összehasonlítható. A díj vonzerejét korlátozza, hogy a cím viselésén túl nem jár – pl. anyagi – előnyökkel a nyertesek számára. Akik a díjra jó eséllyel aspirálhatnak, azoknak általában már elve jó a híre, beiskolázási gondjaik nincsenek.

Egy, a 2000-2010 közötti időszak minőségfejlesztési intézkedéseit összefoglaló értékelés szerint a szakképző intézmények – a többi oktatási intézményhez képest – általában „fogékonyabbak a minőségfejlesztés irányában, a szervezett nagy programokban is jelentős számban vettek részt, és az intézmények többségében lezárultuk után is működtetik a minőségfejlesztési programokat” (Menner, 2010). A szakképző iskolák ennek megfelelően a KMD pályázatokon is igen eredményesen szerepelnek.

A „nívódíjas szakképzés” címet és a hozzá kapcsolódó díjat már kifejezetten a szakképzés támogatására hozták létre, 2005-ben. A címre iskolarendszerű, nappali képzést folytató szakképző intézmények és felsőfokú szakképzést folytató felsőfokú intézmények pályázhatnak. Elnyerésének legfőbb kritériuma, hogy a végzetek minél nagyobb aránya helyezkedjen el végzés után a munkaerőpiacon saját szakmájában. Elsőrendű vonzereje, hogy az évente régióként legfeljebb 5 nyertes iskola a Munkaerő-piaci Alapból jelentős, szabadon felhasználható forrásokat kap (egyenként 100-150 ezer EUR) a díj mellé. Emellett az iskolák presztízsét emelheti, hogy jogosulttá válnak a megfelelő évszám megjelölésével a „nívódíjas

¹⁶ Szabó László (szerk.): Pályakövetési rendszerek koherenciáját biztosító munkáltatói igényfelmérés, hatásvizsgálat, illetve a mért hatások visszacsatolása a képző intézmények számára. ÚMFT Programiroda, Budapest, 2009. <http://www.kepzesevolucioja.hu/index.php/component/content/article/34-palyakoevetes-rendszer/132-palyakoevetesi-rendszer-kifejlesztesehez-kapcsolodo-munkaltatoi-igenyfelmeres>

szakképzés” cím használatára is. A lehetőség a címért induló intézményeket leginkább a munkaerő-piaci igényekhez alkalmazkodó képzésre próbálta ösztönözni. Két alkalommal hirdették meg, 2007-ben és 2008-ban, de nem volt népszerű az iskolák körében, csak kevesen pályáztak. Az elbírálásnál problémát jelentett és a cím hitelességét rontja, hogy pályakövetési adatok hiányában csak önbevalláson alapuló adatok alapján lehet elbírálni a pályázatokat. A két évben országosan összesen alig tíz iskola nyerte el a címet, amelynek nincs tényleges presztízse, szakmai körökben nem tartják számon. Talán ennek is köszönhető, hogy 2008 óta nem hirdették meg.

Magyarország 2006 óta tagja a Worldskills szervezetnek. A kétévente, egymással felváltva szervezett Worldskills és Euroskills versenyeken 2007 óta egyre nagyobb az e versenyeken képviseltetett hazai szakmacsoportok és tanulók száma (a 2009-es résztvevők számában ez a tendencia csak a verseny helyszínének távolsága miatt nem érvényesült), s az elért eredmények is egyre rangosabbak. A versenyeken részt vevők szakmánként megszervezett hazai döntők és válogatóversenyek, továbbá a Szakma Kiváló Tanulója verseny (lásd 6.2.1.) legjobbjai közül kerülnek ki. A magyar csapatok részvételéhez kapcsolódó szervezési feladatokat a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet látja el, a versenyekre való felkészítés, a szükséges eszközök, szakértők és finanszírozási háttér biztosításában azonban egyre nagyobb arányban vesznek részt a gazdaság szereplői és szakmai szervezetek is.

2007-2009 között, a Szakiskolai Fejlesztési Programban részt vevő iskolák számára évente megszervezett vetélkedő keretében a szakiskolai tanulók négyfős csapatokban terveztek és valósítottak meg különböző projekteket. A hagyományos vetélkedőkkel szemben ez a verseny elsősorban a tanulók komplex, tantárgyakon átívelő kulcskompetenciáinak alkalmazását várta el és mérte össze gyakorlatközpontú módon, közülük is kiemelten a vállalkozói, a szociális, az anyanyelvi és a digitális kompetenciát. A projekt legfontosabb céljai a kreativitás, az együttműködés és a szakiskolák presztízisének emelése, továbbá a projektmódszer terjesztése volt. E célok megvalósulása nehezen mérhető, de a résztvevők száma és aktivitása mindenképpen arról tanúskodik, hogy a lehetőség vonzó volt az intézmények számára: a megmérettetésben három év során összesen 4640 tanuló vett részt, amiben 1145 mentortanár, továbbá szülők, helyi vállalkozók és számos, a regionális szakképzésben érintett vállalkozás nyújtott számukra segítséget.

6.2.1. Szakma Sztár Fesztivál

Évente kerül megrendezésre a Szakma Kiváló Tanulója Verseny (SZKTV), melynek a 2007/2008. tanév óta más versenyekkel és szórakoztató műsorokkal egybekötött, országos döntője a Szakma Sztár Fesztivál.

A közép- és felsőfokú oktatás expanziójának és az elérhető jövedelmek közötti jelentős különbségeknek a következményeként a kékgalléros szakmákra képző szakképzés vonzereje meredeken csökkent az utóbbi két évtizedben is, több szakmában és régióban munkaerőhiány mutatkozik. Már az is – iskolai és társadalmi – kudarcként értelmeződik, ha valakinek nincs esélye bekerülni egy középiskolába. A szakképzésbe így legtöbbször a maradék-elv alapján kerülnek, a fizikai szakmák elsajátításának vonzereje csekély.

Az SZKTV megújításának és médiaeseménnyé emelésének egyik elsődleges célja ezért a szakképzés, a szakképesítés társadalmi elismerésének, vonzerejének növelése – mind a szakképzésben tanulók, mind a középfokú beiskolázás előtt állók, mind a szülők szemében, továbbá a pályaválasztás és pályaaorientáció elősegítése. (A verseny szlogenje is ezt tükrözi: „A jó szakma felér egy diplomával”.)

A verseny további céljai:

- a szakképzés színvonalának emelése;
- a szakképzés és a gazdasági szereplők közötti kapcsolatok építése, a képzés és a munkaerő-piaci igények összehangolása;
- a nem kötelező, ám a szükséges szakmai kompetenciákat a szakmai vizsgát megelőzően mérő, a képzés félidejében esedékes gyakorlati szintvizsga szerepének erősítése: a szintvizsgán elért pontszámok ugyanis beszámításra kerülnek a döntőre vitt pontszámba.

A verseny háromfordulós. Az ország egész területén zajló iskolai válogatóversenyeket írásbeli elődöntő követi: e két forduló az adott szakmai vizsga írásbeli részének felel meg; a fesztivál keretében megrendezett döntő pedig a szakmai vizsga szóbeli és gyakorlati részének szabályai szerint zajlik. A verseny szervezője a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara; de lebonyolításában a Szociális és Munkaügyi Minisztérium, továbbá számos szakmai szervezet és vállalat nyújt támogatást és szponzori segítséget.

1. táblázat: Az SZKTV verseny résztvevői létszámának alakulása

	A döntőben képviseltetett szakmák száma	A versenyre jelentkezők száma	Döntőbe jutott tanulókat delegáló iskolák száma	Döntőbe jutott tanulók száma	Látogatók száma (kb.)
2007/2008.	15	2 000	66	145	10 000
2008/2009.	25	2 600	93	209	11 000
2009/2010.	23	2 628	100	213	n. a.

A versenyen résztvevők és a döntő látogatóinak száma emelkedő tendenciát mutat (ld.1. táblázat), ami többféle ösztönző tényezőnek köszönhető:

- az elődöntőben 60% felett teljesítő tanulók mentesülnek a szakmai záróvizsga írásbeli feladatának megírása alól, a minden feladatrészt 60% felett teljesítők pedig a teljes szakmai vizsga alól, így a legjobbak végzett szakmunkásként fejezik be a versenyt;
- a sikeresen szereplő versenyzők automatikusan bekerülnek a WorldSkills, EuroSkills versenyre felkészülő csapatba, melynek legjobb tagja képviseli az országot a nemzetközi versenyen;
- a versenyen indulóknak nem kell nevezési díjat, a döntő látogatóinak pedig belépési díjat fizetniük;
- a szakképző intézmények tanulóit és tanárait az ország minden területéről ingyenes buszjáratok szállítják a döntő helyszínére;
- zenei és szórakoztató programok, bemutatók;
- budapesti általános iskolák meghívása;
- széleskörű információterjesztés: honlap, országos napilapokban és televízióműsorokban megjelenő tájékoztatók és kisfilmek stb.

A kezdeményezés széles körben népszerű. A visszajelzések és interjúk tapasztalatai alapján a kezdeményezésre a vidéki iskolák és tanulók sokkal készségesebben reagáltak, mint a

fővárosiak. Ennek egyes vélemények szerint egyik oka az, hogy a tanulók vidéken – többek között a nehezebb elhelyezkedési kilátások miatt – motiváltabbak a szakmatanulásban.¹⁷ Hazai szemmel szomorú az a tendencia is, hogy a szakmák legjobbjainak jó része úgy tervezi, hogy képesítése megszerzése után – magasabb jövedelem és megbecsülés reményében – külföldön helyezkedik majd el.¹⁸

6.3. Felsőfokú képesítések a szakképzésben

Az ISCED 5B szintű, ún. felsőfokú szakképzést nyújtó, 2-2,5 éves, ún. felsőfokú szakképzési (FSZ) programokat Magyarországon 1998-ban indították el először. Az angol Higher National Diploma (HND) program és a francia Institut Universitaire de Technologie (IUT) mintájára létrehozott FSZ eredeti célja szerint egy

- moduláris, a változó munkaerő-piaci igényekhez gyorsan alkalmazkodni tudó képzés,
- mely magas szintű szakmai munkára készíti fel a résztvevőket,
- ugyanakkor biztosítja a megszerzett ismeretek (kreditek) beszámítását is a szakképzésből a felsőoktatásba történő belépés elősegítésére.

A képzés létrehozásának célja tehát kettős volt: a gazdaság és a felsőoktatás kapcsolatának erősítése mellett a felsőfokú végzettséggel rendelkező fiatalok számának növelése is.

Felsőfokú szakképzést csak főiskolák és egyetemek szervezhetnek, de a képzés folyhat – és jelentős arányban folyik – szakközépiskolában is az intézmények közti megállapodás alapján, így a résztvevők jogállása és az irányítási, finanszírozási és statisztikai rendszerek a képző típusától függően változnak. Ennek megfelelően az FSZ résztvevőinek egy része felsőoktatási intézményben rendelkezik hallgatói jogviszonnal, a másik része pedig középfokú intézményben tanul tanuló jogviszonnal (ld. 1. ábra).

A kormányzat az elmúlt évek során több támogató intézkedéssel is elősegítette FSZ terjedését és létszámának bővülését, melyekkel elsősorban a felsőoktatási intézményekben folyó képzést ösztönözte:

- az FSZ szakképzések OKJ-be történő felvételének egyszerűsítése és gyorsítása, így a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság akkreditációjának megszűnése,
- a munkahelyi gyakorlati képzések elősegítése érdekében a hallgatói szerződéskötés lehetőségének bevezetése (ld. 6.3.1.);
- az FSZ során szerzett kreditek beszámíthatósága: közülük legalább 30-at, legfeljebb 60-at be kell számítani az azonos képzési területhez tartozó felsőfokú alapképzésbe, továbbá a megegyező tartalmú szakképzésben szerzett 30-60 kredit is beszámítható a FSZ-ben;
- A résztvevők 80%-át magába foglaló nappali képzések mellett esti, levelező, valamint távoktatási képzési formák bevezetése;
- az államilag támogatott hallgatói létszámkeret fokozatos emelése (lásd 1. táblázat), miközben 2007 óta csökkent a felsőoktatási alapképzési programokra felvehető, államilag támogatott létszám;

¹⁷ Dalia László: Egy jó szakma felér egy diplomával, vagy kettővel. 168 óra Online. <http://www.168ora.hu/buxa/egy-jo-szakma-feler-egy-diplomaval-vagy-kettovel-36061.html>

¹⁸ Somogyi Eszter: Egy jó szakma többet érhet a diplománál. Népszabadság Online. <http://nol.hu/archivum/archiv-490201>

- a felsőoktatási alapképzési programok hallgatói részére a kettős finanszírozás lehetőségnek megteremtése, melynek eredményeként az államilag finanszírozott képzésben részt vevő BSc-hallgatók felsőfokú tanulmányaikkal párhuzamosan ingyenesen szerezhetnek felsőfokú szakképesítést is;
- az új szerkezetű OKJ-nek megfelelő FSZ szakképesítések és korszerűsített szakmai és vizsgakövetelmények, kidolgozása a gazdaság képviselőinek közreműködésével (bár az új képzési szerkezet kialakítása során nem történt meg a meglévő FSZ szakmastruktúra felülvizsgálata, csupán az újonnan bevezetett négy szakma SZVK-i épültek munkaerő-piaci elemzésekre);
- a követelményekben szereplő kompetenciák mérés-értékeléséhez szükséges eszközrendszer (jelenleg folyó) kidolgozása a TÁMOP keretében.

1. táblázat: A felsőfokú szakképzésre megállapított államilag támogatott hallgatói létszámkeret 2002-2008

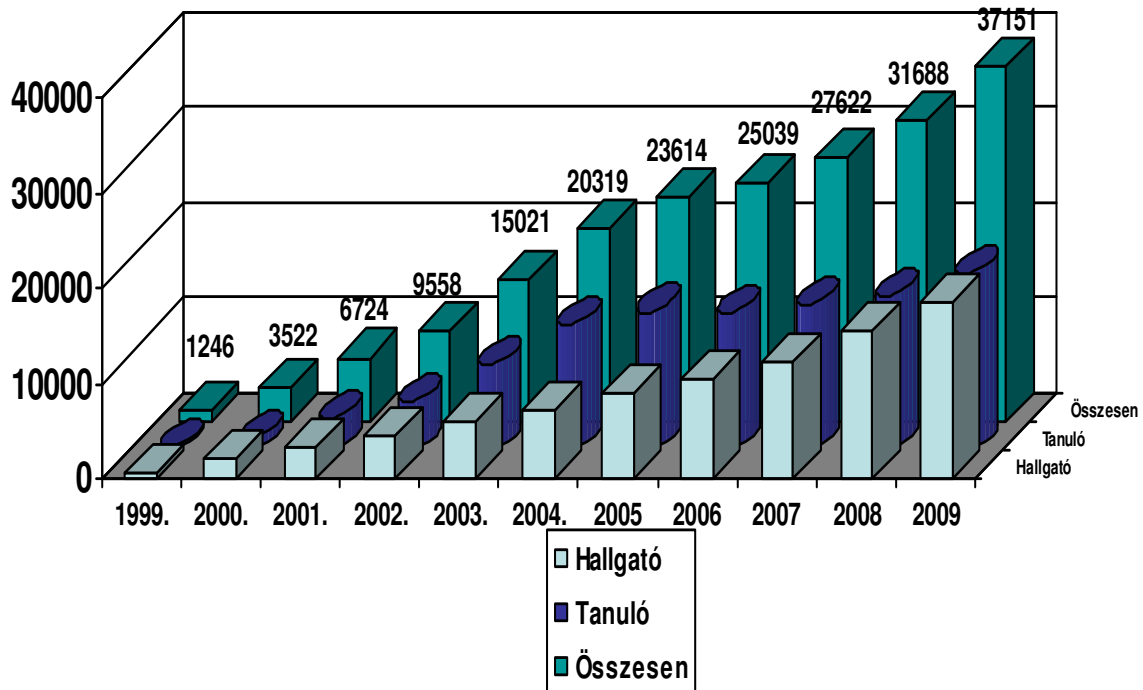
Év	Létszámkeret
2002	4 500
2003	5 500
2004	8 000
2005	11 000
2006	12 500
2007	12 500
2008	12 500
2009	12 500

A képzés szoros együttműködést kíván meg a felsőfokú és a szakképző intézmények, valamint a bennük folyó képzésért felelős minisztériumok, kamarák és szakmai szervezetek között. Az intézmények munkájának összehangolásában, a képzések fejlesztésében és a területen végzett kutatások-fejlesztések publikálásában a kamarák mellett aktív szerepet vállal az AIFSZ Kollégium Egyesület nevű civil szervezet is.

Az FSZ 1998-as bevezetése óta dinamikus fejlődésen ment keresztül a szakképesítések, a képzést indító intézmények és a képzésben résztvevők számát tekintve egyaránt (ld. 1. ábra). Jelenleg – az elágazás nélküli képesítésekkel és az egyes elágazásokkal együtt – összesen 74-féle felsőfokú szakképesítés szerezhető.

Az FSZ résztvevői (a tanulói és a hallgatói jogviszonyban tanulókat egyaránt beszámítva) mára a felsőoktatás hallgatói létszámához képest tekintélyes arányt, mintegy 13-14%-ot tesznek ki. Azonban az FSZ-ben hallgatóként tanulók létszáma csak a 2009/2010. tanévre érte el azt a szintet, amire az államilag támogatott felsőoktatási beiskolázási keretszámok lehetőséget adtak volna, e tanév volt ugyanis az első, amikor a jelentkezők e létszámot 100%-ig megtöltötték. A hallgatói és a tanulói státuszú résztvevők létszáma az elmúlt tíz év során szintén folyamatosan változott: jelenleg meglehetősen kiegyenlített, de a hallgatók aránya valamivel magasabb, és gyorsabb növekedést mutat (ld. 1. ábra).

1. ábra: Felsőfokú szakképzésben résztvevők számának alakulása 1999–2009



A több mint 10 éve működő képzés eredményességét feltérképező kutatások (Albert et al., 2003; Györgyi, 2008; Reisz, 2009, Fehérvári 2009, Kardos, 2009) az FSZ hiányosságaira is felhívják a figyelmet. Ezek egyike, hogy a képzés továbbra sem kellőképpen ismert a munkáltatók, a tanulók, de még a pályaválasztási tanácsadással foglalkozók körében sem. A képzés átláthatóságát gátoló probléma a képzés kettőssége is, mely kétféle, egymástól eltérő típusú képzést eredményez. A képzést nyújtó kétféle intézmény (felsőoktatási intézmény vagy szakközépiskola) típusától függően ugyanis eltérőek a bemeneti követelmények, értékelési eszközök, a képzés minősége, céljai és az azokat szolgáló tartalmi és szerkezeti elemek, de különbözik a résztvevők státusza, juttatásai is.

Bár a felsőfokú szakképesítés megszerzését követően egyre többen lépnek ki munkaerőpiacra, az FSZ képesítések munkaerő-piaci hasznosulását mégis több tényező is gátolja:

- az FSZ képesítések nagy részének alacsony munkaerő-piaci kereslete, elismertsége és presztízse;
- a szakmai gyakorlati képzés elégtelen volta (ld. 6.3.1);
- a képzés a felnőttképzésben (részben a kereslet hiánya, részben a rugalmas képzési formák hiánya és a felnőttképzésben rendkívül hosszú tanfolyami idő miatt) nem terjedt el;
- az FSZ hallgatók/tanulók nagy részének gyenge felkészültsége, kompetenciái, valamint alacsony motiváltsági szintje: sok tanuló nem tudatos döntés, hanem a felsőoktatásba történő sikertelen belépési kísérlet(ek) következtében, maradékelv alapján kerül be a képzésbe, majd a munkaerőpiacra;
- a legtöbben a felsőoktatásba vezető ugródeszkeként tekintenek az FSZ-re, a képzés résztvevői közül, aki csak teheti, még a képzés során átlép a felsőoktatásba;

- a felsoroltakból következő nagyfokú (50%-ot meghaladó) lemorzsolódás.

A képzés sok hasonlóságot mutat a 2006-ban indított BA és BSc (ISCED 5A) szintű felsőfokú képzésekkel. Bár az FSZ és a felsőoktatás közötti átjárhatóságot a kreditek beszámíthatósága segíti, e rendszer a gyakorlatban mégis nehézkesen és nem egységesen működik.

A fentiek fényében egy kutató megkérdőjelezi az FSZ létjogosultságát is (Fehérvári, 2009), vagy legalábbis a jelenlegi, meglehetősen bőkezű állami támogatással való működés költséghatékonyságát. Ilyen támogatást kínál többek között az (az intézmények számára amúgy kedvező) lehetőség is, mely az első FSZ képesítés megszerzését mind a BA képzés résztvevői, mind az ISCED 4 szintű végzettséget már szerzettek számára ingyenessé teszi.

Az FSZ fejlesztésének legfontosabb céljai a képzések kereslet-kínálati viszonyainak feltérképezése, és ennek alapján az FSZ szakmák felülvizsgálata, a szakmai gyakorlat szabályozásának szigorítása, a rugalmasság és beszámíthatóság növelése, valamint az FSZ önálló képzési céllá alakítása.

6.3.1. Hallgatói szerződések a felsőfokú szakképzésben

Bár a felsőfokú diplomát adó, ISCED 5A szintű felsőfokú oktatásban is egyre több képzési program tartalmaz hosszabb összefüggő, külső szakmai gyakorlatot (ilyen az új, úgynevezett gyakorlatigényes BSc képzések féléves gyakorlata is), a tanulószerveződésnek megfelelő képzési forma – „FSZ hallgatói szerződés” néven - egyelőre csak a felsőfokú szakképzésben (FSZ) érhető el. A 2006-tól működő képzési forma csak abban az esetben alkalmazható, ha a gyakorlati képzést a képzési idő legalább 25 százalékában összefüggően szervezik.

Mivel az FSZ egyik eredeti célja a gyors munkaerő-piaci belépés elősegítése, az első években a külső, munkahelyi környezetben töltött gyakorlat aránya jogszabályban rögzítetten a képzési idő 50%-át tette ki (Jelentés, 2006)¹⁹. E kikötés 2001-ben megszűnt, s a különböző képzési helyeken töltendő szakmai gyakorlat óraszámairól rendelkező szabályozás²⁰ alapján kidolgozott képzési programok szerint jelenleg a szakmák egy jelentős részében kötelező, más szakmák esetében ajánlott az összefüggő 3 hónapos szakmai gyakorlat (Sediviné, 2010)²¹.

A külső szakmai gyakorlat a jogszabályok alapján szerint kétféle formában szervezhető:

- a képző intézmény és a gazdálkodó között kötött együttműködési megállapodással vagy
- a hallgató és a gazdálkodó szervezet közötti hallgatói szerződéssel.

A hallgatói szerződést a tanulószerveződés analógiájára hozták létre, így azzal lényegében megegyező jogosultságokat és kötelezettségeket tartalmaz mind a hallgatóra, mind a gazdálkodóra nézve (ld. 4.4., illetve Bükki et al. 2009). Azokban az FSZ képzésekben, ahol a szakmai tartalom jellegéből kifolyólag (pl. jogi asszisztensi képzés) a szakmai gyakorlat nem

¹⁹ <http://www.ofi.hu/tudastar/jelentes-magyar/4-oktatasi-rendszer-090617>

²⁰ A 79/2006. (IV. 5.) Kormányrendelet 3. § (4) g) alapján

²¹ Sediviné Balassa Ildikó: A felsőfokú szakképzés keretében folyó kurzusok képzési és kimeneti követelményeinek általános áttekintése, jellemzése. 2010. március <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orzagos-kepesitesi/2-2-2-sedivine>

gazdálkodó szervezetnél, hanem hivatalokban vagy közintézményeknél történik, a gyakorlatot csak együttműködési megállapodás alapján lehet megszervezni.

Egy a közelmúltban végzett felmérés szerint azonban az FSZ diákok nagy része a fennálló szabályozás adta lehetőségek ellenére hallgatói szerződés nélkül vesz részt külső szakmai gyakorlaton. Ezt a gyakorlati idő rövidege mellett az magyarázhatja, hogy a szerződéssel járó adminisztratív terhek nagyobbak, mint az abból származó előnyök (Kardos, 2009).

A hallgatói szerződésekkel kapcsolatos intézményi gyakorlat vizsgálata (Györgyi, 2008²²) azt mutatja, hogy az összefüggő gyakorlat helyének kiválasztása és a képző intézmények kapcsolatának háromféle típusa működik:

- Egyes képző intézmények (a jelek szerint ők alkotják a többséget) a tanulókra bízzák a gyakorlóhely kiválasztását, akik személyes kapcsolat miatt vagy az olcsó munkaerő reményében alkalmaznak őket. Ilyen esetekben gyakran semmilyen kapcsolat sincs a két intézmény között – ez amellet, hogy visszaélésekre is lehetőséget ad, a képzőket a munkáltatói visszajelzések hasznától is megfosztja.
- Más intézmények már jól működő kapcsolattal rendelkeznek vállalkozásokkal – e közös képzési tapasztalatok azonban gyakran csak a közép- vagy a felsőfokú képzésekre vonatkoznak. Ez esetben az jelent problémát, ha a munkáltató nincs tisztában az FSZ speciális követelményszintjével.
- A képzők egy kisebb része a velük kapcsolatban álló gazdálkodókkal összehangoltan építi fel a szakmai gyakorlatot; ezt ideális esetben olyan szakemberek segítik elő, akik az oktatásban és a vállalati munkában egyaránt részt vesznek: a képzőnél tanárként, a vállalatnál pedig beosztottként.

A fentiekből következően az FSZ hallgatói szerződéses szakmai gyakorlat hasznosulása és színvonala egyenetlen. Mindezt az teszi lehetővé, hogy jelenleg nincsenek olyan mechanizmusok, amelyek a képző intézményeket arra kényszerítenék, hogy odafigyeljenek a munkaerőpiac igényeire, sem arra, hogy rálássanak vagy befolyást gyakoroljanak a szakmai gyakorlat lefolytatására (Györgyi, 2008). Pedig így lenne elérhető a képzés egyik fő célja, a jól alkalmazható, piacképes tudás és készségek kifejlesztése.

Az FSZ hallgatói szerződésekkel és együttműködési megállapodásokkal kapcsolatos adminisztratív (nyilvántartás, érvényesítés) és szakmai (vizsgáztatás, ellenőrzés) teendőket a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara (MKIK) koordinálja. A kamara a szakmai gyakorlati képzés jelenlegi hiányosságainak kiküszöbölése érdekében - az AIFSZ Kollégiummal együttműködésben – kidolgozta egy olyan rendszer kereteit, mely magába foglalja a külső szakmai gyakorlat helyszíneinek felkutatását, a szerződéseket, megvalósítást, értékelést és az elszámolást is. A képző intézmények és a szakmai gyakorlat megvalósítói együttműködésének kialakítását emellett egy (szintén az MKIK kiadásában megjelent) módszertani kiadvány is segíti (Cséfalvay és Sediviné, 2007).

²² Györgyi Zoltán: Képzés és munkaerőpiac, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Oktatáskutató Központ, 2008
http://www.ofa.hu/index.php?WG_NODE=WebPageReader&WG_OID=PAGfa9959790d415b838

6.4. Az oktatási és képzési rendszerek horizontális és vertikális átjárhatóságának javítása

Az oktatási és szakképzési pályautak egymáshoz hangolása, az új képzési lehetőségek megnyitása és ösztönzése a kilencvenes évek óta napirenden van az ágazati politikában. A továbbhaladás rugalmasabbá tételére több képzési szinten is történtek törekvések. Ugyanakkor ennek ellenkezőjével is találkozhatunk, amikor egyes szakpolitikai hangsúlyok és intézkedések egy-egy célcsoport számára nem szándékolt mellékhatásként megnehezítik a képzés- vagy pályaváltást.

A legjelentősebb szakképzés-fejlesztési beruházás, mely az átjárhatóságot szolgálja, az Országos Képzési Jegyzék modularizált szerkezetének kifejlesztése volt (lásd 3.2.1.).

Szakiskolai belépés

A szakképzésbe való belépés feltétele 2006 előtt az alapfokú képzés 8 osztályának elvégzése volt. Az OM 14/2005., majd 1/2006. rendelete azonban lehetővé tette, hogy a szakképzést azok is megkezdhesék, akik ugyan nem szerezték meg e végzettséget, de rendelkeznek a szakképzés megkezdéséhez szükséges kompetenciákkal. A Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) keretében olyan képzések kifejlesztésére került sor, amelyek e kompetenciák fejlesztését szolgálják, emellett kidolgozásra kerültek a szükséges bemeneti követelmények is (lásd 5.1.). A program keretében történt fejlesztések alapján 2006 és 2009 között több szakiskola is indított felzárkóztató képzést, ezek finanszírozása azonban a program lezárulásával, 2010-től nincs biztosítva.

Speciális szakiskolák

A képzési utak egyik székutcaja a speciális szakiskolai rendszer²³, mely a speciális általános iskolai oktatásra épül. Ebbe a rendszerbe a tanulási képességet vizsgáló szakértői bizottságok döntése alapján kerülhetnek a fiatalok, egy-egy évfáratnak mintegy 3%-a. A szegregáló, csökkentett tantervű speciális általános iskolák célcsoportját elvileg elsősorban az enyhe fokban értelmi fogyatékosok alkotják, de bizottsági döntés alapján ide kerül a roma származású diákok mintegy ötöde is. E rendszerből csak kivételes esetben van átjárás a többségi oktatási rendszerbe (még a szakiskolákba is). E tanulók munkaerő-piaci beilleszkedését segítheti az, hogy 2006 óta a speciális szakiskolákban az új OKJ által tartalmazott ún. rész-szakképesítésekre is be lehet iskolázni fiatalokat, illetve lehetőség van számos OKJ-s szakmának a speciális szakiskolákban történő, a szakiskolaihoz képest általában hosszabb ideig tartó oktatására is.

Szakiskolák

Az oktatási rendszer egyes jellegzetességei mellékhatásként ellene hatnak a rugalmasan alakítható képzési utaknak. Az amúgy sikeresnek ítélt középiskolai expanzió például a szabad iskolaválasztással együtt hozzájárult a szakiskolai rendszer elkülönüléséhez az ISCED 3 szintjén. A végzett szakmunkások számára az érettségihez és a további vonzóbb képzésekhez vezető programok meg is hosszabbodtak, tehát nehezebben elérhetővé váltak az elmúlt években. A szakiskolák és a szakközépiskolák képzési programja közötti szakadékot az is

²³ Lásd még: TO7 4.2. fejezet

növelte, hogy 2006 óta megnövekedett a szakképzési tartalmak lehetséges időkerete a 9-10. évfolyamon, 2010 szeptemberétől pedig több mint 80 szakmában úgynevezett előrehozott szakképzésre kerülhet sor, amely megkezdhető a 8 osztályos általános iskola elvégzése után. Ennek immár nem feltétele a betöltött 16. életév sem, és a 3 év alatt mindössze 1000 órás keretben tartalmaz általános kompetenciafejlesztést. Így az ISCED 3-as szintű középiskolai és szakiskolai képzés közötti távolság tovább nő.

Szakközépiskolák

A felsőoktatási expanzió elszívó mellékhatása, hogy az érettségit követő igényesebb szakképzési programokra való beiskolázás is csökkenő mértékű, ezeket az utakat a fiatalok tömegesen elkerülik, mert a felsőoktatáson keresztül nagyobb előnyökre számíthatnak a munkaerőpiacon.

Bár mind a szakiskola, mind a szakképzés 9-10., általánosan képző évfolyamairól van elvi lehetőség az általános képzést nyújtó gimnáziumok felé való átlépésre, a szakmai alapképzésben megszerezhető OKJ-s képesítések már nem nyújtanak közvetlen belépési lehetőséget a felsőoktatásba.

A kormány által 2005-ben kiadott Szakképzés-fejlesztési stratégia egyik intézkedése moduláris szerkezetű felnőttképzési programok kifejlesztését is előírányozta. Erre kis volumenben a HEFOP 3.5.1. intézkedéseként került sor.

Felsőfokú szakképzés

A szakképzés és a felsőoktatás közötti átjárás egyik leggyakoribb útvonala a felsőfokú szakképzés (lásd 6.3.). Bár az FSZ-ben megszerezhető OKJ-s képesítések sem nyújtanak automatikus belépési lehetőséget a felsőoktatásba, az FSZ és a BA szintű felsőfokú képzések közötti mozgást a szakpolitika többféle eszközzel is támogatja (ld. 6.2.).

Fejlesztési területek

A rugalmasan alakítható egyéni pályautak két fontos előfeltétele a bármilyen élethelyzetben elérhető pályaaorientációs, másrészt az egyéni kompetenciákat felmérő és meglétüket igazoló szolgáltatások.

A pályaaorientáció területén jelentős lépést jelentett a Nemzeti Pályaaorientációs Tanács (NPT) 2008-ban történő megalakulása. Ugyanazon évben a TÁMOP keretében indult el a pályaaorientáció nemzeti szintű, integrált rendszerének kifejlesztése, mely 6,878 millió euróból valósul meg. Az online és hagyományos eszközrendszerekre építendő, a meglévő és újonnan kialakítandó pályatanácsadási, pályaaorientációs és pályakövetési rendszereket fejlesztő és a munkaerő-piaci információs rendszerekkel összekapcsoló rendszer kialakítását a Foglalkoztatási és Szociális Hivatal (FSZH) irányítja.²⁴

A kompetenciák felmérése és beszámítása felé tett lépések közül a legjelentősebbek az ECVET munkacsoport által végzett fejlesztések voltak (pl. kompetencia-leírások, lásd 3.2.).

²⁴ Bővebben lásd Bükki-Mártonfi-Vinczéné: *A szakképzés Magyarországon 2009. ReferNet országjelentés* http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/TO7_hun.pdf

6.4.1. Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) moduláris megújítása (2004-2006)

A tanulási utak egyénítését, a rugalmas szakmai pályaut tervezésének lehetőségét perspektivikusan a 2006-ban kiadott új, moduláris alapon felépülő OKJ elvileg nagymértékben elősegítheti. A Strukturális Alapokból megvalósuló HEFOP egyik részintézkedéseként 2004-ben folytatódtak, és két évvel később az új jegyzék kiadásával be is fejeződtek az OKJ egész szerkezetét megújító munkálatok. Az új rendszer elveit széles körben támogatják a szakemberek, de az ilyen horderejű munkákhoz képest rendkívül gyors fejlesztés tartalmát tekintve már sokkal megosztottabbak. Az új struktúrát 2008-tól felmenő rendszerben az iskolarendszerű szakképzésben is bevezették, de még kevésbé látszik, hogy a sokszor új oktatásszervezést igénylő moduláris képzés hogyan valósul meg intézményi szinten, érvényesülnek-e majd ténylegesen a rendszer által kínált előnyök.

Az első ízben 1994-ben kiadott OKJ-t sok kritika érte, megújítása folyamatosan napirenden volt. A kritika szerint túlságosan nagy (800-1000) volt a képesítések száma, ezek összefüggéseit az OKJ nem tartalmazta, így nem volt könnyen áttekinthető, és nehezítette a továbbképzések megtervezését, a pályaváltásokat. A nagy erőforrásokat igénylő feladatot végül 2004-2006 között sikerült megvalósítani a HEFOP finanszírozásával. Az új képesítési rendszert tartalmazó minisztériumi rendelet (1/2006. OM) 2006 februárjában jelent meg. A rendszer struktúrájának átalakítása és a szakképesítések számának csökkentése mellett két szakmacsoportnak – a gépészetnek és a kereskedelemnek – a moduláris felépítéshez igazodó tartalmi megújítását is célul tűzték ki és végezték el.

A megújított OKJ-ben felsorolt szakmák modulokból építkeznek – ez az OKJ igazi újdonsága. A közel 3000 modul nagy része több képesítésnek is modulja, és minden képesítés több modulból áll. A 416 szakképesítés mellett 436 úgynevezett „rész-szakképesítést” találunk a jegyzékben. Ha valakinek nem minden modult sikerül megszerezni egy szakmához, annak még van esélye arra, hogy a megszerzett modulok alapján rész-szakképesítést kaphasson. Az elágazások (321) és az ún. „ráépülő szakképesítések” (118), azaz a további modulokkal kiegészített újabb, specializált képesítések az egyes szakterületeken a hatékonyabb tovább- és átképzés számára biztosítanak lehetőséget. A szakképesítések felépítéséről ún. modulterképeken lehet tájékozódni.

A jegyzék megújítása érinti mind a középfokú – és kis mértékben a felsőfokú – iskolarendszerű oktatást, mind a felnőttképzést, valamint a szakképzésben résztvevő valamennyi szereplőt.

Az új OKJ szerinti szakképzést az újonnan kiadott szakmai és vizsgakövetelmények (SZVK) alapján a felnőttképzésben 2007. január 1-től, az iskolarendszerű szakképzésben a 2008/2009. tanévben kellett megkezdeni. Az SZVK-knak az új OKJ alapján történő kidolgozása és megjelentetése 2006-tól 2008-ig zajlott, ezek alapján történt a kerettantervek (központi programok) kidolgozása.

A TÁMOP 2.2.1. program egyik alprojektje keretében 2009-től kezdődően zajlik az egyes modulokhoz tartozó tananyagok kidolgozása; ezek alapját már az új OKJ modulterképei és az azok alapján készült központi programok jelentik. A projekt során 247 modul összesen kb. 3000 tartalomelemének elkészítésére kerül sor. Egy nagyszabású informatikai fejlesztés eredményeként ezek egy on-line adatbázison keresztül elérhetőek és szerkeszthetőek, sőt a tankönyvkészítés során szabadon felhasználhatóak is lesznek. A tananyagtartalom-fejlesztésben a gyakorló pedagógusok mellett a gazdaság szereplői is részt vesznek.

A szakpolitikát irányítók hivatalos nyilatkozatai szerint az egész szakképzési rendszer működésére nagy hatást gyakorló innovációról van szó. A képző intézmények kínálata és oktatásszervezési gyakorlata azonban csak fokozatosan változtatható meg.

Kérdéses az is, hogy az új rendszer kínálta lehetőségek – pl. a ráépülések, elágazások révén új képesítés szerzése csak néhány modul teljesítésével – milyen gyorsan generálnak keresletet a lakosság körében. Ennek a keresletnek a felfutását fékezheti az, hogy jelenleg Magyarországon csak az első szakképesítés ingyenességét garantálja az állam. A második szakképesítés megszerzését biztosító modulok elsajátítása a mentességet élvező hátrányos helyzetű lakossági csoportoktól eltekintve csak fizetős képzések keretében történhet. Ha a kereslet mégis megjelenik, akkor is kérdéses, hogy a képzők mennyire fognak erre reagálni, vagy továbbra is a teljes, egy-egy képesítéshez szükséges valamennyi modulra kiterjedő, számukra kifizetődőbb központi programokra ajánlanak képzést.

Az új OKJ előnyeinek érvényesüléséhez valószínűleg át kellene gondolni az első szakképesítés ingyenességére vonatkozó szabályozást, az ingyenességet például modulok (kreditek) számához lehetne kötni. Ugyancsak motiválná a lakosságot újabb szakképesítés szerzésére az, ha az egyes modulokra távoktatás keretében is fel lehetne készülni, és arról független vizsgabizottság előtt számot lehetne adni. Szükség volna továbbá annak vizsgálatára, hogy a képzők kínálatának és oktatásszervezésének az új rendszer által igényelt változását milyen ösztönzőkkel, szakmai szolgáltatással lehetne elősegíteni.

6.5. Szakmai tanárok és oktatók

A szakmai tanárképzés kérdései több okból is előtérbe kerültek 2002 és 2009 között Magyarországon. A bolognai képzési rendszerre való átállás (lásd 6.5.1.) a tanárképzés egészét érintette. A szakmai tanár- és oktatóképzésnek azonban a közismereti pedagógusképzésnél is nagyobb változásokkal kellett szembenéznie. A szakképzésben ugyanis 2006-ban kezdődött meg az államilag elismert szakképesítéseket tartalmazó, új, *kompetencia-alapú OKJ alapján* történő képzés. Az új szakmai és vizsgakövetelmények, valamint az ezekre épülő központi programok kidolgozása 2006 óta folyik. A 2006 utáni első években a szakképzésben dolgozók számára nagy kihívást jelentett, hogy tanulóikat az új képzési kimenetekre a szükséges felkészültség és tananyagok hiányában felkészítsék.

A szakmai tanárképzés aktuális állapotának feltárását és működésének átgondolását sürgették emellett egyes *negatív tendenciák* is:

- A szakképzésben, különösen az ISCED 2-3C szintű szakképesítésekre felkészítő szakiskolákban tanulók kulcskompetenciái meglehetősen nagy elszakadást mutatnak az általános képzésben részt vevőktől (ld. 1. ábra).
- Egy a pedagógusi pályaválasztási motivációt vizsgáló kutatás szerint (Varga, 2007) a pedagógusképzés esetében mind a jelentkezéskor, mind az elhelyezkedéskor, s később a pályán maradás eldöntésekor is negatív önszelekciós hatás figyelhető meg, azaz a gyengébb képességűek kerülnek be és maradnak a pályán, s e döntésekben meghatározó szerepet játszik az alacsony bérezés. A szakképzésben dolgozó pedagógusok számára a tanári pálya melletti döntést tovább nehezíti, hogy sokuk szakmai képzettségével elhelyezkedve lényegesen kedvezőbb fizetést kaphat, mint tanárként. Nem hat rájuk serkentőleg az a tény sem, hogy a pedagógusi fizetések az általánosan képző és a szakképző intézményekben annak ellenére megegyeznek, hogy az utóbbiakban tanulók között általában nagyobb arányban találhatóak tanulási és beilleszkedési nehézségekkel küzdő tanulók.

E kihívások ösztönzést adtak a tanárképzés céljait felmérő és újrafogalmazó vizsgálatoknak. A kutatások egy része átfogóbb, nagyobb volumenű programok keretében zajlott, melyek végső célja szakpolitikai vagy kutatási javaslatok megfogalmazása volt (pl. Balogh, 2008; Falus, 2006; Kadocsa és Varga, 2007). Ezek mellett számos, kisebb léptékű kutatás vagy tanulmány célja egy-egy probléma célzottabb vizsgálata volt (pl. Dudás, 2007; N. Kollár, 2008; Mayer, 2009). Fontos szerepe van a nemzetközi, összehasonlító felmérések alapján készült elemzéseknek is, melyek célja a problémák feltárása mellett a jó gyakorlatok adaptációjának elősegítése (pl. TALIS, 2008; Tóth, 2006; Nagy 2008).

Konkrét javaslatokat megfogalmazó, de tudományos igényességgel megalapozott, stratégiai jellegű dokumentumot tett közzé a Kormány által létrehozott Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal. A 2008-ban megjelent *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért* (Fazekas et al., 2008) kiemelkedően fontos és sürgető feladatként nevezte meg a tanári munka minőségének javítását.

A fent említett kutatások és dokumentumok ajánlásainak egy része felismerhető több, az elmúlt időszakban elindított intézkedésben is. Ezek közé tartoznak:

- a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) keretében szervezett tanulmányutak, továbbképzések, tananyag- és módszertani segédanyag-fejlesztések;
- a Társadalmi Megújulás Operatív Program 2.2.1. alprogramjának egyik alprojektje, mely a szakképző iskolákban hosszabb ideje oktató szaktanárok és szakoktatók munkahelyi képzésére és nyelvtudásának fejlesztésére ad lehetőséget;
- a TÁMOP 2.2.3. alprogramja, mely a térségi integrált szakképző központok pedagógusainak továbbképzését is célozza;
- a Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében elkészült és 2008 óta elektronikus formában mindenki számára elérhető segítő tankönyvek, módszertani segédanyagok és tananyagok kidolgozása;
- a tanári szakma képzési és kimeneti követelményeinek kompetencia-alapú megfogalmazása;
- a folyamatos mentori irányítás mellett végzendő, féléves, összefüggő tanítási gyakorlat bevezetése a tanári alapképzésbe (ld. 6.5.2.);
- a hároméves gyakornoki időszak bevezetése, mely a pályakezdő tanárok beilleszkedését támogatja;
- az Új Tudás Program keretében bevezetett, bérpótlék az osztályfőnökök és a hátrányos helyzetűeket tanító pedagógusok számára.

A javaslatok egy része továbbra is megvalósításra vár, így például:

- a tanárképzésbe belépők szűrése, elsősorban a nehezen fejleszthető személyiség-kompetenciák tekintetében (Suplicz, 2006)
- a tanári keresetek differenciált emelése;
- a tehetséges pedagógusok pályán tartását szolgáló kutatói vagy doktori ösztöndíj bevezetése (Fazekas et al., 2008);
- a szakmai tanárképzés és továbbképzés egységes rendszerének kialakítása és minőségbiztosítása (Balogh, 2008);
- a szakmai tanárok és oktatók felkészítése tanulóik kulcskompetenciáinak fejlesztésére;

- a tanári kompetenciák mérési rendszerének kialakítása és alkalmazása a tanári munka értékelése során.

6.5.1. A Bologna folyamat hatásai a szakmai tanárok és oktatók képzésére

A Bologna folyamat eredményeként 2005-ben született meg a felsőoktatás szerkezetét átalakító, új *felsőoktatási törvény*, melyet a képzési és kimeneti követelményeket tartalmazó kormányrendeletek egészítettek ki. Ezt megelőzően az érettségivel rendelkezők főiskolákon vagy egyetemeken szerezhettek diplomát. A tanári szakképzettségre való felkészítés a felsőfokú tanulmányok kezdetétől, 8 vagy 10 féléven keresztül, az alapszakokon történő képzéssel párhuzamosan folyt. A főiskolákon folyó képzés az érettségi képzést megelőző fokozatokon (általános iskola felső tagozata, középiskola első két évfolyama), míg az egyetemeken szerzett diploma az érettségit nyújtó középiskolai képzésben való munkára jogosított fel.

A 2006-tól felmenő rendszerben bevezetett új képzési szerkezet néhány legfontosabb újonsága:

- a szakoktatói képzés a korábbi, négyéves főiskolai képzés helyett BA, BSC szinten zajlik; a képzésre szánt félévek száma 8-ról 7-re csökkent;
- tanárképzés csak *mesterszakokon* folytatható, a tanárképzésre szánt félévek száma így 8-ról, illetve 10-ről 5-re csökkent; BA szinten csupán 10 kredit értékű, a tanári mesterséget megalapozó képzés folyik (korábban egyes szakmai tanári képzések főiskolai szinten zajlottak);
- a gyakorlati képzés viszont a korábbiakhoz képest egy féléves, külső (azaz nem gyakorló) iskolában töltendő *tanítási gyakorlattal* bővült (ld. 6.5.2.);

A folyamat célja az egységesülő európai felsőoktatási rendszerhez való illeszkedés volt, amely azonban alkalmat adott a képzés tartalmának és módszereinek újragondolására is. Az egyes képzési programok, szakok képzési tartalmának törvényi szabályozása ugyanis megváltozott: a tanári szakképzettség új képzési és kimeneti követelményeiben (Az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményéről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet) a korábbi bemenet-központúság helyett a kimeneti kompetenciák meghatározása a hangsúlyosabb. E kompetenciák elérése érdekében a tanárképzésnek többek között gyakorlat-központúbbá kellett válnia, ami a gyakorlati képzés kereteinek átalakítását is szükségessé tette. A tanárképző intézmények e követelmények alapján dolgozták ki, majd terjesztették be akkreditációra programjaikat.

Bár a változások egyelőre a képző intézmények számára jelentettek nagy változást, célcsoportjukat a tanár szakos hallgatók jelentik. Céljuk többek között, hogy

- a tanárképzésből kikerülők megfelelő felkészültséggel és attitűddel lépjenek a pályára,
- hogy zökkenőmentes legyen az átmenet a képzés és a tanítás között, valamint hogy
- a tanításra leginkább alkalmas jelöltek lépjenek a pályára és maradjanak meg azon.

Mivel az új típusú képzés BA szinten 2006-ban, MA szinten 2009-ben indult, a változások eredményei között egyelőre elsősorban a tanárképzéshez kapcsolódó kutatásokat említhetjük meg, melyeket az új kimenetek által szabott új elvárások tettek szükségessé. A 2004 és 2010 között végzett tanárkutatások egy jelentős része a tanári kompetenciákra irányult.

A közismereti tanárképzési kutatások központi műhelye és legaktívabb szereplője az e téren legnagyobb tapasztalattal rendelkező Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kara (ELTE PPK). Külföldi kutatások adaptálása alapján itt kerültek kidolgozásra azok a pedagógusi kompetenciasztenderdek, amelyek a tanári szakma képzési és kimeneti követelményeit kompetenciák formájában megfogalmazó kormányrendelet alapját is képezték. Mivel azonban ebben az intézményben szakmai tanárképzés nem folyik, a szakképzésben tanítókra irányuló kutatások nagyobb része az elmúlt években szakmai tanárképzést végző felsőoktatási intézmények közreműködésével született, természetesen a közismereti tanárkutatások eredményeire építve.

Volumenét tekintve a legjelentősebb közülük *A szakmaitanár-képzés helyzete és korszerűsítése* címet viselő projekt volt. A kutatássorozat nyolc szakmai tanárképző felsőoktatási intézmény kooperációjában, az ország több tanárképző intézetének együttműködésével zajlott. Egyik legfontosabb célja a szakmai tanárok meglévő, valamint az új OKJ szerinti képzéshez szükséges kompetenciáinak feltérképezése volt (Kadocsa és Varga, 2007).

E kutatások eredményeinek egy része beépült a tanárképzési rendszer átalakítási folyamatába és a tanárképzési programokba, más részük azonban további, kutatásra-fejlesztésre váró feladatokra hívta fel a figyelmet. E feladatok a következők:

- szükséges lenne a tanárképző intézmények munkája eredményességének mérése, valamint
- annak felmérése, hogy az utóbbi évek képzési, bérezési és alkalmazási politikái hogyan hatottak a tanári munkaerő-állomány minőségére;
- mindehhez azonban szükség lenne a tanári kompetenciakövetelmények mérési rendszerének és módszereinek kidolgozására;
- a képzésnek magába kellene foglalnia olyan modulokat is, amelyek a szakképzésben és a felnőttképzésben való munkára, továbbá a szakképzésben tanulók gyakran hiányos alapkompenciáinak fejlesztésére is felkészítik a leendő pedagógusokat.

Az új képzési rendszer egyik kihívása, hogy a tanárképzés időszaka a korábbi 8-10-ről 5 félévre rövidült. Oktatáspolitikai szakértők szerint (OKA, 2008) a képzés átgondolt tartalmi megújulását veszélyezteti, hogy a tanárképzési programok kidolgozása és akkreditációja szűk időkeretek között zajlott (esetenként még zajlik is).

Az eddigiekben meglehetősen kevés figyelmet kapott a felnőttképzésben dogozók képzése. Egy 2005-ben végzett kutatás eredményei azonban felhívják a figyelmet ennek szükségességére is, eszerint ugyanis a felnőttképzésben dolgozó pedagógusok túlnyomó része nem rendelkezik andragógiai végzettséggel, és ennek legtöbbször nem is érzi a szükségét (Kraiciné 2008).

7. A KREATIVITÁS ÉS INNOVÁCIÓ FEJLESZTÉSE

7.1. Kreativitás, innováció és a vállalkozókészségek fejlesztése a szakképzésben

A szakképzésben meghatározó alapdokumentumok (így a 2005 nyarán elfogadott „Szakképzés-fejlesztési stratégia”, az ugyanazon év őszén elfogadott „Az egész életen át tartó tanulás stratégiája”, valamint a 2005 decemberében elfogadott „Nemzeti akcióterv a növekedésért és a foglalkoztatásért”) említik a kreativitás, az innováció és a vállalkozókészségek fejlesztésének fontosságát. A Szakképzés-fejlesztési stratégia leszögezi, hogy támogatni kell a munkahelyteremtő beruházásokhoz és a vállalati technológiaváltáshoz kapcsolódó, valamint a vállalkozói készségek fejlesztését biztosító képzéseket. A prioritás gyakorlati megvalósítását a Szociális és Munkaügyi Miniszter hatáskörébe rendeli. Az egész életen át tartó tanulás stratégiája a közoktatásban nyújtandó pályaorientáció kapcsán említi a kreativitást, mint egyik prioritást a pályaorientáció szempontjából. A Szakiskolai Fejlesztési Program Szakképzés-módszertani fejlesztés komponense pedig a vállalkozói kompetenciákat említi, mint fontos szempontot a tananyagfejlesztés során. A Nemzeti Alaptanterv által meghatározott egyik kulcskompetencia – csakúgy, mint az uniós állásfoglalással – a kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia, de emellett a kreativitás olyan fejlesztési területként jelenik meg az alaptanterv egészében, mely mindegyik kompetencia részét képezi.

A szakképzés tartalmát illetően a legfontosabb változásokat az államilag elismert szakképesítéseket tartalmazó Országos Képzési Jegyzék (OKJ) megújítása hozta (lásd 6.4). A kétéves, HEFOP forrásaiból támogatott fejlesztőmunka eredményeként 2006-ban kiadott új OKJ egyik fő célja az volt, hogy a szakképzés kimeneti követelményei összhangba kerüljenek a munkaerőpiac igényeivel, meghatározzák a szakmai és egyéb (módszer, társas és személyes) kompetenciák fejlesztését, valamint hogy a képesítési rendszer moduláris felépítésével az egész életen át tartó tanulást szolgálja. Az új OKJ-ben és a hozzá kapcsolódó szakmai és vizsgakövetelményekben központi szerepet foglal el a kulcskompetenciák fejlesztése, de a Nemzeti Alaptanterv is meghatároz kiemelt fejlesztési feladatokat, amelyek a kulcskompetenciák fejlesztését célozzák meg. A kompetencia-alapúság és a kimenet-központúság a szakképzésben erőteljesebben érvényesül, mint a közoktatásban. A 2004-2006-ban kiadott, új OKJ és a hozzá kapcsolódó SZVK-k ugyanis munkakörelemzésekre épülő kompetencia alapú tanulási kimeneteket határoznak meg.

A TÁMOP 2.2.1 programja által támogatott, „A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése című program”, több alprogramján keresztül a magyarországi szakképzés megújítását tűzte ki célul (lásd 6.4). A 4. alprojekt célja az OKJ-ben található szakképesítések meghatározott moduljaihoz szakmai tankönyvi tartalomelemek készítése és honlapon történő megjelenítése, míg az 5. alprojekt egy nyilvános, internetről elérhető feladatbank létrehozása, mely a szakmához szükséges kompetenciák részletezésén alapuló feladatokat tartalmazza.

A HEFOP 4.1-es intézkedés kifejezetten a szakképzésre összpontosítva irányult az innováció fejlesztésére azáltal, hogy a szakképző intézmények szervezeti koncentrációjával párhuzamosan a csúcstechnológiákat is felvonultató központi képzőhelyek felszereltségének támogatását tűzte ki célul. 2005 óta támogatott térségi integrált szakképző központokban (TISZK) 2007-től lehetséges szakmunkástanulók és felnőttképzésben résztvevők képzése. Az EU-s támogatással lehetőség nyílt csúcstechnológia beszerzésére és így arra, hogy a képzésben résztvevők a legmodernebb technikák használatával megismerkedjenek. (bővebben lásd 7.3)

7.1.1. Vállalkozói készségek fejlesztése és a szakképzés – Budapesti Vállalkozói Központ (BIVÁK)

A középiskolás diákok vállalkozói kompetenciáinak fejlesztését célozza a Budapesti Ifjúsági Vállalkozói Központ, mely 1997-ben jött létre a Közgazdasági Politechnikum bázisán a EU PHARE Partnership támogatásával. A Központ Magyarország és Közép-Európa első olyan vállalkozási központja, amely 18-30 éves vállalkozók képzését és támogatását tűzte ki célul, a vállalkozás-oktatás és vállalkozásfejlesztés újszerű, a középiskolai képzésre épülő, azzal szorosan együttműködő formáját hozta létre. 1999 decembere óta a központ az ún. POLIHÁZ-ban működik, ahol az üzleti tanácsadás és képzés mellett huszonegy vállalkozásnak inkubátorhelyiséget (irodát, illetve műhelyet) is biztosít. A kialakított komplex szolgáltatási és együttműködési rendszer a középiskolai tanulmányok megkezdésétől a sikeres vállalkozóvá válásig egyedülállóan ötvözi a gyakorlati vállalkozásoktatási programokat és az aktív vállalkozássegítés eszközeit. Az első Young Business Net (YBN) program során 1999 és 2002 között támogatta az egri Neumann János Szakközépiskola vállalkozói szolgáltatásainak megteremtését, más partnerekével együtt a régióban.

Az YBN3, melyet 2007 és 2009. októbere között bonyolítottak le a Leonardo da Vinci program 380 ezer eurós (mintegy 110 millió forint) támogatásával, a korábbi munkát vitte tovább több partner részvételével oly módon, hogy az ifjúsági vállalkozás iránt már a középiskola során igyekezett felkelteni a fiatalok érdeklődését Közép-Európa országaiban (Szlovénia, Lengyelország, Szlovákia), és átfogó szolgáltatásokat nyújtott a vállalkozást tervező fiatalok számára. Az együttműködés céljai közé tartozott a szakképzés fejlesztése, a készségfejlesztés, továbbá nagy hangsúlyt fektetett a gyakorlati megoldásokra, és elsősorban a hátrányos helyzetű fiatalok támogatására. A kétéves projekt során a képzésekben több mint 100 magyar, szlovák, román fiatal vett részt, 50 új vállalkozás kezdte meg működését. Kiemelkedő feladatnak tekintették továbbá, hogy az együttműködő partnerek és a partnerszervezetek által támogatott vállalkozások között gazdaságilag is gyümölcsöző kapcsolat alakuljon ki. A programba további partnerek bevonásával a kistérségi vállalkozás fejlesztés népszerűsítése a cél.

A BIVÁK ezenkívül budapesti női vállalkozók számára is nyújt térítésmentes képzést a Gazdasági Minisztérium kis- és középvállalkozói céllelőirányzatból (KKC) finanszírozott 12 millió forintos (kb. 45 000 EUR) vissza nem térítendő támogatásával. Az egy hetes képzésekkel elsősorban azokat a nőket segíti a Közgazdasági Politechnikum, akik tartós munkanélküliek, és kevés az esélyük elhelyezkedni, továbbá önfoglalkoztatók, vagy vállalkozóként szeretnének a továbbiakban tevékenykedni. A képzés során nemcsak készségfejlesztési, pénzügyi, adózási ismereteket kaphatnak a résztvevők, hanem a trénerök gondot fordítanak az informatikai felhasználói ismeretek átadására is. A saját erővel kiegészített 16,6 millió forintos program keretében eddig lebonyolított programokon már több mint százan kaptak képzést, 20 százalékuk új vállalkozást alapított. Becslések szerint az öt tanfolyamból álló programban mintegy 200-an kapnak gyakorlati ismereteket

7.2. A tanítás színvonalának emelése

A tanári alapképzés átalakításának 2000 óta tartó folyamata mellett (ld. 6.5.2.) számos erőfeszítés történik a már pályán dolgozó pedagógusok szakmai továbbfejlődése érdekében is. Ezek eszközei egyrészt a különböző továbbképzések, másrészt a pedagógiai-módszertani önfelnevelést lehetővé tevő segédanyagok kidolgozása.

A közoktatási intézmények tanárai/oktatói számára a törvény kötelező, legalább hétévenkénti továbbképzést ír elő, mely a felnőttképzésben, a felsőoktatásban vagy emelt szintű/felsőfokú OKJ-s szakképesítés megszerzésével teljesíthető.

E rendszer hiányosságai:

- nincs szigorú minőségi szabályozása;
- nem épül rá a tanári alapképzésre, hanem attól teljesen külön rendszerben zajlik;
- nincs megoldva a képzés finanszírozása;
- a továbbképzési kötelezettség nem vonatkozik a (szakképzésben a közoktatásénál nagyobb arányban jelen levő) 50 évnél idősebb pedagógusokra;
- a továbbképzéseken való részvételi arány nem mutat összefüggést iskolák által tapasztalt kihívások nagyságával (Liskó, 2004);
- a pedagógusok által látogatott továbbképzések témái sokszor nem kapcsolódnak az intézményük aktuális problémáihoz (Liskó, 2004);
- vizsgálatuk és értékelésük a kutatásokban nagyon kevés figyelmet kap.

A továbbképzések során szerzett ismeretek kiegészítését szolgálja a 2002 óta folyamatos fejlesztés alatt álló Sulinet Digitális Tudásbázis (SDT). Ez a multimédiás tananyag- és eszköztár a szakmai és közismereti tantárgyak széles köréhez nyújt segítséget és ötleteket a pedagógusoknak. Egy 2008-ban készült vizsgálat szerint azonban az SDT használatának más digitális eszközökhöz viszonyított aránya a szakképző intézményekben elenyésző (Tankönyvkutató, 2008). Az eszköz önmagában nem jelent garanciát a korszerű, változatos és célcsoportra szabott tanítási módszerek alkalmazására. Alkalmazása ugyanakkor mégis lehetővé és sok esetben szükségessé is teszi a kooperatív vagy önálló tanulást, valamint az órákon hagyományosan korábban alkalmazott pedagógiai módszerek átgondolását, módosítását.

Kifejezetten a szakiskolákban, illetve szakképzésben dolgozó pedagógusok számára nyújt további segítséget a Szakiskolai Fejlesztési Program keretében kidolgozott tananyag- és módszertani segédanyag-készlet, ötlettár, valamint a program lezárulását követően is rendszeresen megjelenő módszertani hírlevél, amelyek a program honlapján mindenki számára elérhetőek (ld. még 7.2.1.).

A TÁMOP program 2.2.1. alprojektje (*Szakmai tanárok, oktatók, szakoktatók szakmai ismereteinek fejlesztése*) új eszközökkel támogatja a képzés és a munkaerőpiac összehangolását, kifejezetten a szakmai tanárok, szakoktatók és vállalati oktatók szakmai továbbképzésén keresztül. Az először kísérleti, majd később szélesebb körben megvalósítandó projekt egyik célja, hogy a szakképző iskolákban hosszabb ideje oktató szaktanárok és szakoktatók hosszabb (maximum féléves) időszakot tölthessenek el egy olyan vállalkozásnál, ahol megismerhetik a szakmájukhoz kapcsolódó technológiai, módszertani újdonságokat, képet kaphatnak a különböző munkakörök betöltéséhez szükséges követelményekről. A kezdeményezés keretében emellett a vállalati oktatók pedagógiai kompetenciáit fejlesztő projektre is sor kerül majd.

A HEFOP 5.3.1. alprogramja keretében kidolgozott felnőttképzési módszertani segédanyagok, tankönyvek és tananyagok gyűjteménye hiánypótló eszköz a felnőttképzésben dolgozók számára, akiknek nagy része nem rendelkezik andragógiai végzettséggel. A szakirodalom-gyűjtemény a Nemzeti Szakképzési Intézet honlapján érhető el.

7.2.1. *Pedagógus-továbbképzések a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) keretében (2003-2009)*

A 2003 és 2009 között két szakaszban megvalósított program résztvevő intézményei pályázati úton kerültek kiválasztásra, az ország minden területéről. A fejlesztések eredményeit így közvetlenül a hazai szakiskolák kb. egyharmada kamatoztathatta (az első szakaszban 90, a másodikban 70 intézmény), így továbbképzéseken is ezen iskolák pedagógusai vehettek részt. A program koncepcióját több korábbi, hazai program tanulságai alapján és folytatásaként 2002-ben dolgozta ki az akkori Oktatási Minisztérium, a megvalósítást a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet koordinálta.

Célja az volt, hogy a szakiskolák számára segítséget nyújtson a következő kihívásokkal való megküzdésre:

- a szakképzés megváltozott tartalmi és módszertani követelményei, melyeket a 2006-ban életbe lépett, megújított OKJ követelt meg;
- a szakiskolákban többséget alkotó, hátrányos helyzetű és tanulási-magatartási nehézségekkel küzdő tanulók felzárkóztatása;
- az e tanulók motiválásához szükséges, a hagyományostól eltérő megoldások és attitűd hiánya;
- a munkaadók elégedetlensége a szakképzésből kikerülők kompetenciáival;
- az idegennyelvi kompetenciák alacsony szintje mind a tanulók, mind a pedagógusok körében;
- a nemzetközi együttműködések alacsony száma.

A program több komponensből állt, melyek más-más területek fejlesztését tűzték ki célul. Elsődleges célcsoportját a szakiskolák pedagógusai alkották. A megvalósítás lépései és eszközei is azt a szemléletet tükrözték, hogy a szakiskolai oktatás megújulása elsősorban rajtuk múlik. Az egyes komponenseken belül ugyanis - témától függetlenül - a legnagyobb hangsúlyt a pedagógusok felkészítése, képzése, segítséggel ellátása kapta. A kidolgozott tantervek, oktatási segédanyagok és módszertani útmutatók a program honlapján mindenki számára elérhetővé téve nemcsak a program résztvevői, hanem az ország minden szakképző intézménye számára hasznosíthatóak.

A program néhány pozitívuma:

- Sokoldalú fejlesztés: a hagyományos frontális előadások mellett kitüntetett teret kapott a projektmunka, kooperatív technikák, konzultációk, viták, pódiumbeszélgetések, egymástól tanulás, „nyitott tér” módszer, valamint az intézménylátogatások és regionális konferenciák szervezése.
- Horizontális tanulás és fejlesztés: nagy szerepet kapott a résztvevők tudásának, ötleteinek és tapasztalatainak felszínre hozása és hasznosítása, mind a képzések során, mind az elkészült módszertani segédanyagok, adatbázisok elkészítésében.
- Gyakorlatiasság: a projekt termékei a mindennapi pedagógusi munka során jól használhatóak, valós és gyakori problémákban nyújtanak segítséget, Interneten elérhetőek.
- Attitűdformálás: a nyelvi képzések és külföldi tanulmányutak egyik célja a látókörszélesítés és a kapcsolatépítés ösztönzése volt, emellett az egyes komponensekhez kapcsolódó továbbképzések sok esetben az adott témával kapcsolatos

szemléletformálásra is kiterjedtek. Egy 2006-os vizsgálat szerint a résztvevő pedagógusok ezeket az elemeket tartották a leghasznosabbaknak.

A program keretében több ezer pedagógus vett részt továbbképzéseken, valamint belföldi és külföldi tanulmányutakon.

A programról külső szakértők negyedéves és a program két szakaszáról összefoglaló monitoring jelentéseket is készítettek. A résztvevők visszajelzéseinek összesítése szerint a résztvevők elégedettek voltak a képzésekkel és nagymértékben tudták hasznosítani a tanultakat.

A pedagógusok bevonása a tananyagok, módszertani segédanyagok elkészítésébe gyakorlatközpontúbbá tette azokat, ugyanakkor az értékelő szakértők megítélése szerint többségüket nem hatja át a teljes módszertani megújulás szemlélete, illetve tartalmilag-formailag sem kellően egységesek. A nyelvi továbbképzések eredményességének mérhetőségéhez alaposabb szintfelmérésre lett volna szükség, illetve kimenet-követelményeket kellett volna meghatározni.

A programot az előzetes tervektől eltérően, 2011 helyett 2009-ben zárták le. Ennek egyik fő oka a gazdasági válság volt, melynek következtében a foglalkoztatást elősegítő programok a korábbinál nagyobb támogatást igényeltek. A korai lezárás miatt „nem jutott elég idő az eredmények széles körű elterjesztésére és a fenntarthatóság megfelelő szintű biztosítására” (Papp, 2010). A fejlesztések és képzések egy jó része azonban a TÁMOP keretében folytatódik.

7.3. Innováció-barát intézmények

Az oktatás, a szakképzés minőségének több más kulcsfontosságú tényező mellett – mint a pedagógusok felkészültsége és motiváltsága, jól működő minőségbiztosítási rendszer, megfelelő tanulási környezet, beleértve a tartalmakat és az infrastruktúrát is – az oktatási intézmények megújulási képessége, a változó igényekhez való adaptálódó képessége is perdöntő.

Az intézményi szintű fejlesztés első szervezett, sikeres akciója 1996-ban indult a Soros Alapítvány támogatásával, és ún. „önfejlesztő iskolák” létrejöttét tűzte ki célul. Egyesületük mindmáig aktív, szakmai kultúrájuk hatóköre nagyobb, mint a hálózatban résztvevő intézmények köre.

Immár több mint egy évtizede az állami oktatáspolitikai is hangsúlyt helyez az intézményi szintű megújulásra. A Nemzeti alaptanterv 1998-as bevezetéséhez kapcsolódóan jelent meg az az igény, hogy az iskolák az alaptantervre épülő kerettantervek alapján dolgozzák ki helyi pedagógiai programjukat, benne helyi tantervüket, amelyet szakértői értékelés után hagy jóvá a fenntartójuk. A pedagógiai programokat rendszeresen meg kell újítaniuk az iskoláknak. Hasonló adminisztratív, de az intézményi folyamatok átgondolását kikényszerítő kötelesség az évtized eleje óta az ún. intézményi minőségirányítási programok (IMIP) létrehozása. Ezek fenntartói jóváhagyására szintén szükség van. Bár a pedagógiai programok és az IMIP-ek nagy része nem kifejezetten élő dokumentum, azaz nem kulcsfontosságú a reálfolyamatok szabályozásában, időről-időre való megújításuk kényszerét az iskolák egy része sikeresen használja fel arra a célra, hogy intézményi szintű folyamatait felülvizsgálva reflektáljon az iskolával szemben felmerülő igényekre.

Egy évvel a 2000-es PISA felmérést követően, 2001-ben került sor először nemzeti keretek között történő, valamennyi intézmény diákjait tesztelő ún. kompetenciamérésre. Erre néhány éve már minden évben sor kerül a 4., 6., 8. és 10. évfolyamos diákok körében. Az intézmények a szövegértés és a matematikai kompetenciák területén képet kaphatnak arról, hogy hogyan teljesítenek diákjaik és –ismerve a diákok SES (socio-economic status) háttérváltozóit – bizonyos értelemben ők maguk. Eredményeiket az iskolai honlapon kötelezően közzé is kell tenni, amelyek az iskolájukat választó szülőket is informálják a várható intézményi teljesítményről. Ez az oktatáspolitikai szándék szerint az iskolákat eredményességük javítására ösztönzi majd. Ebben segítik őket a korábbi HEFOP, illetve jelenleg a TÁMOP azon intézkedései, amelyek a kompetencia alapú oktatás intézményi terjedését támogatják.

A fent felsorolt elemek az iskolarendszer egészében, azon belül a szakképzést folytató intézményekben is hatnak. Kifejezetten a szakképző intézmények intézményfejlesztését célozta a Szakiskolai Fejlesztési Program (SZFP) amelyben 2003 és 2009 között összesen 160 szakiskola vett részt. Ennek egyik, valamennyi résztvevő számára kötelező komponense, az ún. „D komponens” az önfejlesztés, intézményfejlesztés, minőségfejlesztés területein segítette az iskolákat. Hazai viszonylatban ez az egyetlen olyan program, amely sok egyéb eszköz mellett olyan egyhetes, bentlakásos továbbképzéseket biztosított, amelyen az iskolavezetés mellett a fenntartó önkormányzat képviselője és a vállalati gyakorlólhelyi oktatók is részt vettek, azaz az intézményi problémákat különböző szemszögből tudták megvitatni.

A szakképző intézmények az egész életen át tartó program (LLP) intézményi partnerségi alprogramjaiban is részt vesznek (lásd 7.4.1), de ezen túl a Leonardo program értékelései azt találták, hogy a programban rendszeresen sikeresen pályázó intézmények a többiekétől eltérő, a változásokhoz rugalmasan adaptálódni képes intézményfejlődési pályára kerülnek.

A teljes szakképzési intézményrendszer megújulására 2005 óta abban a folyamatban kerül sor, amely az intézmények fenntartóit ún. térségi integrált szakképző központokba, TISZK-ekbe való tömörülésre készíti. Ezek a szakpolitikai szándék szerint kikényszerítik az intézményközi együttműködést is, egyúttal az intézményi szintű megújulásra is motiválnak (lásd 7.3.1).

7.3.1. A térségi integrált szakképző központok rendszerének kialakulása

A szakképzés intézményrendszere Magyarországon a 2000-es évek elejére rendkívül szétszabdalttá vált. Volumenéhez képest túl sok, ezernél jóval több szakképző intézményből állt, mivel a kisebb települések önkormányzatai is jogosultak voltak szakképző intézmény fenntartására. A szétszabdaltság hatékonysági és minőségi problémát is okozott. A fenntartói viszonyok célirányos megváltoztatásához kétharmados többségre lett volna szükség, amelynek politikai feltételei Magyarországon 2010-ig nem voltak adottak és 2009 előtt nem is látszottak valószínűnek.

A 2002-2003-ban formálódó szakpolitikai elképzelések szerint nagyfokú intézménycentralizációra van szükség, amelyet jogi lehetőség híján finanszírozási ösztönzőkkel lehet elérni. A rendszer létrejöttére motiváló finanszírozási háttérrel a Strukturális Alapok forrásai, valamint a szakképzési hozzájárulásból – a bruttó bérköltség másfél százalékát kitevő egyfajta szakképzési adóból – fedezett fejlesztési források biztosítják. Csak azok számíthattak ezekre a forrásokra, akik szakképzés-fejlesztési társulásokba és társaságokba tömörültek. Az eredeti elképzelések erősen építettek a holland Regionális Képző Központok mintájára is.

A Nemzeti Fejlesztési Terv a 2004-2006-os tervezési időszakban 16 TISZK pályázati úton való létrejöttét támogatta. A pályázatot 2005 márciusában írták ki, és még ebben az évben megalakult az első 16, 6-8 szakképző intézmény konzorciális együttműködésén alapuló TISZK. Ezek egyenként közel 1 mrd HUF (4 m EUR) támogatást használhattak fel 2008-ig központi tanműhelyi beruházásra, valamint az intézményi szintű közös folyamatok ösztönzésére.

A 2005-ben megalakult TISZK-ekkel kapcsolatban jelentős kritikaként fogalmazódott meg, hogy a résztvevő iskolák együttműködését az első 3 évben rendelkezésre álló forrásokon kívül semmi sem ösztönzi, így igazi intézményi együttműködés, képzés- és kapacitásracionalizálás aligha valósul meg. A 2006-os kormányátalakítást követő új szakképzés-irányítók 2007 nyarán ezért úgy módosították a törvényeket, hogy szorosabb intézményközi együttműködést próbáljanak kikényszeríteni. Csak azok az intézmények – TISZK-ek – juthatnak hozzá a jövőben fejlesztési forrásokhoz, amelyek legalább 1500 tanulót képeznek, és amelyek elfogadják a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (erről lásd a 8.4 fejezetet) ajánlásait az indítható szakmákra és az azokban folyó képzés volumenére.

A szabályozás sokféle társulási és gazdasági társasági szervezeti formát kínált fel az erős külső kényszerre, de önkéntes alapon létrejövő TISZK-ek létrejöttéhez. 2010 tavaszáig 84 térségi integrált szakképző központ jött létre, amelyek egy-két kivételtől eltekintve öt, egymástól markánsan különböző szervezeti modellt valósítanak meg. Ezek:

- Kizárólag önkormányzati fenntartók által létrehozott szakképzés-szervezési társulás
- Alapozó és szakképző évfolyamok szétválasztásán alapuló modell (ún. küldő és fogadó intézmények létrehozása)
- Integrált intézmény (általában iskola-összevonással)
- Szakképzés-szervezési társaság (kiemelten közhasznú nonprofit gazdasági társaság)
- Önkormányzati fenntartók által alapított szakképzés-szervezési társulás és nem önkormányzati fenntartók által létrehozott nonprofit társaság között érvényes megállapodás alapján működő TISZK

A létrejött 84 TISZK – amelyekben benne vannak a 2005-ben létrehozottak átalakult-megújult szervezetei is – becslések szerint az iskolarendszerű szakképzés legalább 90%-át lefedi. Csupán a magániskolák egy része és néhány olyan iskola maradt ki a TISZK-ekből, amelyekben a szakképzési tevékenység megszűnését tervezi a fenntartó. A TISZK-ek mérete igen változó, csupán egynegyedük olyan, hogy legfeljebb 4 iskolából áll, és kevesebb mint 3 ezer diák tanul bennük, néhányban viszont 20 iskolánál is több intézmény működik, olykor akár 10 ezernél is több diákkal. A jellemző az 5-10 iskolás társulás vagy társaság, egyenként 3-6 ezer diákkal.

2007 óta számos újabb, a Strukturális Alapok forrásaiból finanszírozott pályázatot írtak ki. A 2005-ös pályázatokkal együtt immár mintegy 50 milliárd forintot (kb. 180 mEUR) tesz ki TISZK-rendszer finanszírozására fordítható teljes pályázati összeg, amelyet 2011-ig használhatnak fel az intézmények beruházásra és a humán infrastruktúra fejlesztésére. Az intézményfejlesztés szempontjából különösen fontosak azok a TÁMOP 2.2.3 intézkedés keretén belül lebonyolított pályázatok, amelynek nyertesei tipikusan 3-400 millió forintot (1,1-1,5 millió EUR) használhatnak fel a közös intézményi folyamatok (pl. pályaeorientáció, pályakövetési rendszer, „vállalatirányítási rendszer”, közös tartalmi fejlesztés) kialakítására, menedzsment- és pedagógusképzésre, azaz a TISZK humán erőforrásának fejlesztésére, működésének összehangolására. Az ún. „első körös”, 2005-ben megalakult és támogatott 16

TISZK-en kívül további 43 pályázata, összességében tehát a TISZK-ek kétharmada kapott jelentős innovációs támogatást. A források felhasználásának hatékonyságáról legkorábban 2011-ben lehet mondani valamit.

A TISZK-rendszer kialakulása természetesen – hiszen legtöbbször kényszerű társulásról van szó – gyermekbetegségektől sem mentes, és számos új problémát felvet. A szakemberek egy része változatlanul szkeptikus abban a tekintetben, hogy a helyi fenntartók döntései jelentős kapacitások megszüntetéséhez vezetnek majd, illetve hogy az RFKB-k döntései ehhez úgy járulnak hozzá, hogy a munkaerőpiachoz való illeszkedést is segítik és az intézmények működését és innovációit sem akadályozzák. További kérdéseket vet fel a TISZK-eknek a TÁMOP pályázatok kifutása utáni fenntarthatósága, finanszírozhatósága, a közös folyamatok ösztönzése, a kapacitások racionalizálásának folytatása. A 2010. májusában megalakuló új kormányban ezzel kapcsolatban számos új intézkedést kell majd hoznia, hogy a beruházott források jól hasznosuljanak, és a szakképzési rendszer megújuló pályán maradjon.

7.4. Az együttműködések ösztönzése

Az elmúlt évek során a szakképzésben érdekelt intézmények közötti együttműködés igénye és szükségessége elsősorban a munkáltatók által sokat emlegetett kritikák kapcsán merült fel, miszerint a szakképzésből kilépő fiatal szakmunkások szaktudása nem megfelelő, a képzés nem illeszkedik a munkaerő-piac elvárásaihoz. Az elmúlt években a szakképzés-politika kiemelt célkitűzése volt a szakképzés és a gazdaság közötti összhang megteremtése, ennek egyik eszköze a munkáltatók és általában a gazdaság szereplőinek fokozottabb bevonása a szakképzésfejlesztés és a gyakorlati oktatás terén, valamint a szakpolitika alakításába (lásd 4.3). Ennek a legfontosabb, intézményesített újszerű formái az utóbbi években az alábbiak voltak:

- a kamarák bevonása a szakképzéshez kapcsolódó állami feladatok végrehajtásába (lásd 4.3.1.);
- a regionális fejlesztési és képzési bizottságok (RFKB-k) létrehozása 2001-ben. (lásd 8.4.1.);
- a térségi integrált szakképző központok (TISZK) létrehozása és a működésüket segítő Szakmai Tanácsadó Testületeik (SZTT) (lásd 7.3.);
- OKJ szakmacsoportos bizottságok működtetése (2002-2006) (lásd 6.4.);

Többoldalú együttműködés kialakítására ad lehetőséget az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) Társadalmi Mobilitás Operatív Program (TÁMOP) 4.1.2. projektje 2009 és 2011 között, amely olyan regionális kutató és szolgáltató központok létrehozását támogatja, melyek a felsőoktatási intézményekben folyó pedagógusképzést többek között a gyakorlóléhelyek és a hallgatók közötti koordinációval, valamint a tanítási gyakorlatot segítő mentorok kiválasztásával és képzésével segítik majd (lásd 7.2.).

7.4.1. Leonardo Partnerségi projektek

A közoktatási (Comenius) és a felnőttoktatási (Grundtvig) programok korábbi jó példáját átvéve 2008 óta a Leonardo programban is lehet pályázni partnerségi pályázatokra. Ezek viszonylag kisebb támogatási összeget nyújtanak kétéves futamidőre, multilaterális együttműködési projektek megvalósítására a tapasztalatcsere és az egymástól történő tanulás jegyében. A támogatható tevékenységek közé tartoznak közös „projekttermék” létrehozása

(rövid tanulmány, konferencia, CD, képzési anyag, honlap, stb.), vagy kooperáció egy adott témakörben (pl. egy speciális képzési módszer tanulmányozása) mobilitásokhoz kapcsolódóan (pl. oktatók, képzési szakemberek, tanulók cseréje, stb.). A program fontos eleme, hogy különféle szervezetek együttműködését és tapasztalatcseréjét kívánja erősíteni, így a közép- és felsőfokú szakképző iskolák²⁵, felnőttképző intézmények mellett kis- és középvállalkozások, civil szervezetek, kamarák is szerepelnek a támogatható szervezetek között, ami az oktatás és a munka világának az összekapcsolását is elősegíti.

A 2009-es pályázati fordulóban pályázó magyar szervezetek mintegy 38%-a volt szakképző intézmény, a többi kkv, kamara, szakmai és civil szervezet volt. A magyar pályázatot benyújtó szervezet között sok új pályázó található, ami annak is köszönhető, hogy a pályázati dokumentáció és elszámolás átláthatóbb és egyszerűbb, mint más pályázati típusoknál. Az első körben támogatott pályázatok az idén érnek véget, a záróbeszámoló 2010. júniusáig készülnek, így a program eredményeiről és tapasztalatairól egyelőre nincs információ. Annyi mindazonáltal nyilvánvaló a jelentkezési adatok alapján, hogy a pályázati lehetőség ismertsége folyamatosan nő, a 2010-es pályázati körben már 60%-kal többen nyújtottak be pályázatot, mint az előző évben. Nagyon jól egészítik ki a mobilitási és az innovációs projektek kínálta lehetőségeket.

7.4.2. Cisco Hálózati Akadémia

A Cisco 1997-ben hozta létre a Cisco Hálózati Akadémiát, mely olyan non-profit szakképzési program és hálózat, amely oktatási intézmények és informatikai vállalatok közötti együttműködés eredményeként valósul meg. Az Akadémia alapvető küldetése az IT hálózati szakemberhiány csökkentése, amely a gazdaság versenyképességének erősítése érdekében Magyarországon is rugalmas képzési megoldásokat nyújt. Alapját a folyamatosan bővített e-learning alapú tananyagok és kurzusok képezik, amelyek egységesek a Cisco nemzetközi hálózatában. A tananyagot a vállalat szakemberei alakítják, a legújabb technológiai fejlesztéseket figyelembe véve, így a képzés a legfrissebb tudás elsajátítását teszi lehetővé. Emellett nagy gondot fordítanak arra, hogy a tananyag a legkorszerűbb és a leginkább felhasználóbarát formában jelenjen meg, ezáltal is segítve az elsajátítást.

A képzésben való részvétel lehetősége az ország több pontján, közép- és felsőfokú oktatási intézményeken belül nyitva áll minden 16. életévét betöltött fiatal számára. Mintegy 64 úgynevezett lokális akadémia működik, emellett 12 főiskola, egyetem és egyéb intézmény működtet regionális akadémiát, amely egyúttal a képzők képzésének is helyszíne. Annak eldöntése, hogy kit vesznek fel a képzésre, az oktatási intézmény hatáskörébe tartozik. A képzések illeszkednek a szakképzési rendszerhez, OKJ képesítés(ek) és/vagy a nemzetközi szabványoknak megfelelő, ipari minősítések megszerzését teszik lehetővé.

A program mindaddig mintegy 1500 oktató és diák képzését biztosította. A képzések minőségét a képzők folyamatos továbbképzésével segítik elő. Az egyik legnagyobb akadály, mely a képzések fejlesztése előtt áll, a szakképzők nyelvi kompetenciáinak elégtelensége; a legújabb technológiai fejlesztések nyomon követéséhez és a legnaprakészebb szaktudás megszerzéséhez ugyanis elengedhetetlen a megfelelő angol nyelvtudás. A tananyag frissítése folyamatos, ami annak fényében különösen értékelendő, hogy az érintettek gyakran hívják fel a figyelmet az iskolarendszerű képzésben alkalmazott elméleti tananyag elavultságára. Tapasztalataik szerint az oktatási rendszer nagyon lassan követi a technológiai fejlődést, az új technológiák sok esetben nem érhetőek el az iskolákban, miközben a piaci igények közt már

²⁵ A pályázattípusban a felsőoktatási intézmények korlátozott mértékben, tisztán szakképzési témához kapcsolódva vehetnek részt. Egyéb típusú együttműködésekre az Erasmus programban van lehetőség.

megjelentek. A helyzetet az is súlyosbítja, hogy sok esetben olyan tanárok oktatják az informatikai tárgyakat, akik soha nem dolgoztak a versenyszférában.

Az informatikai területen szerzett szakképzettség a legkeresettebbek közé tartozik Magyarországon. Az előrejelzések²⁶ az ágazat piacának további bővülésével, így a szakemberigény növekedésével számolnak az elkövetkező években.

²⁶ pl. "A Microsoft rázza fel a hazai IT-piacot?" <http://einclusion.hu/2009-10-07/a-microsoft-razza-fel-a-hazai-it-piacot/>

8. A SZAKKÉZÉS FINANSZÍROZÁSA

8.1. A hatékonyság, méltányosság és a finanszírozás szintjeinek fejlesztése a szakképzésben

A szakképzés – különösen a fejlesztés - számára rendelkezésre álló pénzügyi forrásokat összességükben nagyrészt az úgynevezett szakképzési hozzájárulás (SZH, egyfajta szakképzési adó, melyet a vállalkozások fizetnek az őket terhelő társadalombiztosítási járulékalap 1,5%-a értékben) számottevő és növekvő összegének, valamint a 2004-től megnyíló EU-s támogatásoknak köszönhetően általában véve elegendőnek tartották a 2002 óta tartó időszakban. A finanszírozás hatékonyabbá és méltányosabbá tétele azonban elsődrendű szakpolitikai célkitűzések voltak a szakképzés minden területén. A legfontosabb problémák közé tartozott az iskolarendszerű szakképzés szélsőségesen szétszabdalt és ezért nem költséghatékony intézményi rendszere, a társadalmi partnerek szerepének és a területi szintű döntéshozatalnak a gyengesége, valamint az a tény, hogy a különböző finanszírozási rendszerek nem ösztönözték a képzőket kellőképpen arra, hogy a munkaerőpiac igényeit figyelembe vegyék.

Az iskolarendszerű szakképzés tekintetében a legfontosabb szakpolitikai célok a költséghatékonyság növelése, illetve a szakképzés munkaerő-piaci relevanciájának növelése voltak. A szakpolitika a költséghatékony működés zálogát a szakképző intézmények számának csökkentésében és méretének növelésében, azaz a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK-ek, lásd a 7.3.1 fejezetet) rendszerének kialakításában látta, a működési költségek racionalizálása, a kapacitások optimálisabb kihasználása és a fejlesztésre fordítható források felhasználásának koncentrációja érdekében. Az iskolarendszerű szakképzés hatékonyságát azáltal szándékozták javítani, hogy 2008-tól kezdődően a gazdaság többségi képviseletével működő Regionális Képzési és Fejlesztési Bizottságokat (RFKBk) kaptak felhatalmazást a fejlesztési források elosztására, valamint az iskolarendszerű szakképzésben tanítható szakmák és e szakmákban indítható osztály/csoportszámok meghatározására (lásd a 8.4.1 fejezetet is). Az iskolarendszerű szakképzés intézményi átalakulását hatékonyan segítették elő a 2007. évi jogszabályváltozások, melyek alapján 2008 szeptemberétől (kevés kivétellel) csak a TISZK-ek juthatnak fejlesztési forrásokhoz (lásd lent és a 8.1.1 fejezetet). A munkaerő-piaci igényeknek megfelelő szakképzést folytató iskolák elismerésére továbbá nívódíjat vezettek be, melynek finanszírozására az MPA képzési alaprész (lásd lent) 5%-át kell fordítani.

Míg a fejlesztési források elosztásának mechanizmusai tehát jelentősen megváltoztak, a szakképző iskolák működésének központi költségvetésből történő normatív finanszírozása csak kismértékben változott. Amellett, hogy 2007-ben az általános és a szakmai elméleti oktatásra vonatkozóan az állami hozzájárulás összegének kiszámítására teljesítménymutatókat vezettek be (az oktatás költségét meghatározó paraméterek, mint a törvény által előírt osztály átlaglétszám, a heti kötelező pedagógus óraszámok stb. alapján), a 2004/2005-ös tanévtől kezdődően differenciálták a szakmai gyakorlati képzés normatíváját a képzés évfolyama és helye szerint (lásd a 4.4 fejezetet), illetve a 2006/2007. tanévtől bevezették a közismereti évfolyamokon pályaorientáció és szakmai alapozás keretében folytatott gyakorlati oktatás normatíváját, a vállalati körben történő képzés elősegítése és a gyakorlati képzés erősítése érdekében. A normatív finanszírozási rendszert azonban már hosszú ideje sokan kritizálják számos ok miatt: mivel területi egyenlőtlenségekhez vezet az iskolafenntartók anyagi helyzetétől függően (az állami hozzájárulás a közoktatásra fordított kiadásainak átlagosan csupán körülbelül 50-70%-át fedezi); mivel az állami támogatás

szüksős kerete veszélyezteti a fejlesztések fenntarthatóságát (amikor pl. az iskoláknak nincs forrása az újonnan beszerzett drága gépet üzemeltetni vagy a szükséges nyersanyagokat megvenni); és mindenekelőtt, mivel a normatívák összegét nem differenciálják szakmák/szakmacsoportok szerint, figyelembe veendő azok gyakran jelentős mértékben különböző képzési költségeit (a támogatások összegeit a felnőttképzésben sem differenciálják). Egy közelmúltban született tanulmány (Szép, 2008) egyenesen azt ajánlja, hogy a differenciálást a területi egyenlőtlenségek kompenzálására és a hiányszakmákban történő képzés elősegítésére lehetne alkalmazni – de nem az elosztás jelenlegi rendszerében, amikor az iskolafenntartók a (legtöbb fajta) normatívát felhasználási köztetés nélkül kapják, illetve amikor ez csak a drágább képzési programok indítására ösztönöznék őket.

Az iskolarendszeren kívül felnőttképzésként folytatott szakmai továbbképzés tekintetében a szakpolitika legfontosabb céljai a rendkívül alacsony részvételi mutatók javítása és bizonyos hátrányos helyzetű csoportok számára a képzéshez való hozzáférés javítása voltak. Az állam közvetlenül csupán a munkanélküliek és egyéb hátrányos helyzetű csoportok (beleértve a mikro és kisvállalkozások alkalmazottait) képzését támogatta nemzeti és EU-s forrásokból, bár rövid ideig létezett egy, a felnőttképzés minden potenciális résztvevőjét (éves jövedelemhatár alatt) ösztönző adókedvezmény is. A képzési díj 30%-ára, de legfeljebb 60 ezer forintra (240 EUR) vonatkozó személyi jövedelemadó-kedvezményt 2003-ban vezették be, de 2006-ban eltörölték, elsősorban költségvetési megszorítások miatt.

Egy másik rövid életű intézkedést, a felnőttképzés központi költségvetésből történő normatív támogatását szintén 2003-ban vezették be azzal a céllal, hogy a szakképzetlen felnőttek első (OKJ-s) szakképesítésének megszerzését támogassa, valamint hogy elősegítse a fogyatékkal élők (és az évente meghatározott egyéb célcsoportok) részvételét iskolarendszeren kívüli általános, nyelvi vagy szakmai képzési programokon. 2006-ban e támogatás az 50 éven felüliek számára második OKJ-s szakképesítés megszerzéséhez is elérhetővé vált, ugyanakkor a teljes támogatást a résztvevők képzést követő garantált elhelyezkedéséhez köthették (a fogyatékkal élők képzése kivételével, illetve hiányszakmákban történő képzés esetén a képzési költségek 50%-át minden esetben megtérítették), valamint sikeres vizsga letételéhez a képzést követő 6 hónapon belül. A szabályozás e változása részben az intézkedés hatékonyságát növelni kívánó szakpolitikai célkitűzésből eredt, másrészt viszont ki is kényszerítette ezt az a tény, hogy a képzők által igényelt támogatás – ők és nem a résztvevők kapták ugyanis a támogatást - évről évre jelentősen meghaladta a rendelkezésre álló költségvetési előirányzat összegét. Ez valóban a felnőttképzési normatív támogatás alapvető problémájának bizonyult, hogy miközben alanyi jogon járt, elvileg megbecsülhetetlen volt, hogy évente az aktív korú szakképzettséggel nem rendelkező népesség hány százaléka kíván képzésbe bekapcsolódni. Így ez a megoldás elsősorban a képző intézmények érdekeit szolgálta. Végül, költségvetési megszorítások miatt, 2007-től a célcsoportot a fogyatékkal élőkre korlátozták, és a költségvetési előirányzat 2006. évi jelentős csökkenése után 2007-ben és 2008-ban már csak az áthúzódo képzésekre nyújtott fedezetet, azóta pedig egyáltalán nem lett meghatározva e célra előirányzat a költségvetésben. Így a felnőttképzési normatív támogatás gyakorlatilag megszűnt.

1997 óta a munkáltatók által biztosított szakmai továbbképzést az állam azon lehetőségen keresztül is ösztönzi, hogy a gazdálkodók az SZH egy részét az alkalmazottak szakmai és nyelvi képzésének finanszírozására fordíthatják (2009-ben a vállalatok összességében 7.61 milliárd Ft-ot [27.1 millió EUR] költöttek e forrásból összesen 110 923 alkalmazott képzésére). Az intézkedés hatékonyságának növelése érdekében egyszerűsítették az adminisztrációt (2007 óta a nem OKJ-s és nem akkreditált képzési programok költségei elszámolhatóságának sem feltétele a munkaügyi tanács egyetértése), valamint a mikro és kisvállalkozások (MKV) esetében az SZH saját alkalmazottak képzésére fordítható

maximális hányadát 33%-ról 60%-ra emelték. Ez azonban jelentős mértékben nem növelhette az MKV-k képzési aktivitását, mivel számukra e lehetőség kihasználását az SZH kis összege mellett korlátozza az információhiány, a helyettesítés problémája, a megfelelő, testre szabott képzési tartalmak és (alternatív, például e-tanulási) képzési formák, valamint a továbbra is jelentős adminisztrációs teher (lásd Szép, 2009, Szalai-Varga, 2009). A legutóbbi szabálmódosítás a 800/2008/EK bizottsági rendeletből következett, mivel a képzési költségek SZH terhére történő elszámolása állami támogatásnak minősül. Ennek megfelelően a 2009-től hatályos új nemzeti jogszabály különbséget tesz általános és speciális képzés között, és az ezekre elszámolható költségek maximális támogatási intenzitását 60%, illetve 25%-ban határozza meg. Ezt az arányt 10%-kal lehet növelni a fogyatékossgal élő vagy hátrányos helyzetű munkavállalóknak nyújtott képzés, további 10% illetve 20%-kal közép vállalkozás, illetve mikro- vagy kisvállalkozás esetén, de a képzési költségek legalább 20%-át mindenképp a vállalkozásnak kell állnia. Ez utóbbi tény feltehetően még több MKV-t megakadályoz majd a lehetőség kihasználásában, miközben már az eddigiekben is az intézkedés jelentős mértékben a nagyobb vállalatoknak kedvezett (lásd lent), valamint számottevő területi egyenlőtlenségeket okozott (lásd 1. számú táblázatot; Szép, 2008, 120-121. old., Szép, 2009, 16-17. old.).

1. táblázat: A saját dolgozók képzésére fordított SZH megoszlása régió szerint 2009-ben

Régiók	Saját dolgozók képzésére fordított SZH	Alkalmazottak száma
Közép-Magyarország	63.64%	32.77%
Közép-Dunántúl	11.69%	11.50%
Nyugat-Dunántúl	7.79%	10.80%
Dél-Dunántúl	3.90%	8.93%
Észak-Magyarország	5.19%	10.49%
Észak-Alföld	3.90%	12.93%
Dél-Alföld	3.90%	12.57%
Összesen	100,00%	100,00%

Forrás: SZMM, KSH StADAT táblák (http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf021.html)

Jelentős változások történtek az SZH többi lehetséges felhasználási módjait illetően is (a vállalkozások az SZH-t többé-kevésbé szabadon fordíthatják iskolarendszerű oktatásban tanulók számára gyakorlati képzés szervezésére, fejlesztési támogatás nyújtására, lásd 8.1.1 fejezetet, illetve saját dolgozók képzésére, vagy befizetik az MPA képzési alaprészbé; abszolút számokat és arányokat lásd a 2. és 3. számú táblázatban). A szakpolitika általános célja e (gazdaság fejlődésével párhuzamosan növekvő összegű) forrás felhasználásának hatékonyabbá tétele, illetve a döntéshozatal szabályozottabbá tétele és decentralizálása volt. A jogszabályváltozások elsődlegesen a gyakorlati képzés, ezen belül a tanulószervezés és

kiemelten a hiányszakmákban folytatott képzés szervezésére ösztönöztek (lásd az 5.3.2. fejezetet), illetve a központi és regionális fejlesztési igényekhez szükséges forrást kívánták biztosítani (a kötelezettséget nem gyakorlati képzés szervezésével teljesítő gazdálkodó az SZH legalább 20%-át köteles befizetni az MPA-ba 2003, 30%-át 2007, illetve 40%-át 2009 óta).

2. táblázat: Az SZH összege a felhasználási célja szerint 1998-2009 (milliárd HUF)

Év	Gyakorlati képzés szervezése	Fejlesztési támogatás		Saját alkalmazottak képzése	MPA képzési alaprészbe történő befizetés	Összesen
		Szakképző iskolák	Felsőoktatási intézmények			
1998	5,7	n/a	-	n/a	8,7	14,4
1999	5,6	n/a	-	n/a	11,0	16,6
2000	5,5	n/a	-	1,0	13,3	19,8
2001	6,2	11,9	0,9	2,4	16,0	37,4
2002	6,9	12,5	2,3	3,4	18,6	43,7
2003	7,6	13,3	3,0	4,8	20,8	49,5
2004	8,0	12,4	3,3	5,4	24,0	53,1
2005	9,2	12,8	4,1	7,0	28,5	61,6
2006	11,0	12,3	4,4	7,8	32,3	67,8
2007	13,6	10,4	4,4	7,3	36,7	72,4
2008	16,1	10,7	4,5	7,8	42,1	81,3
2009	18,7	7,4	4,9	7,6	45,0	83,6

Forrás: SZMM

3. táblázat: Az SZH összegének megoszlása a felhasználás célja szerint 1998-2009 (%)

Év	Gyakorlati képzés szervezése	Fejlesztési támogatás		Saját alkalmazottak képzése	MPA képzési alaprészbe történő befizetés	Összesen
		Szakképző iskolák	Szakképző iskolák			
2001	16,58	31,82	2,41	6,42	42,78	100,00
2002	15,79	28,60	5,26	7,78	42,56	100,00
2003	15,35	26,87	6,06	9,70	42,02	100,00
2004	15,07	23,35	6,21	10,17	45,20	100,00
2005	14,94	20,78	6,66	11,36	46,27	100,00
2006	16,22	18,14	6,49	11,50	47,64	100,00
2007	18,78	14,36	6,08	10,08	50,69	100,00
2008	19,80	13,16	5,54	9,59	51,78	100,00
2009	22,37	8,85	5,86	9,09	53,83	100,00

Forrás: SZMM

Az MPA képzési alaprész a technológiai és (2008 óta) tartalmi (tananyag- és taneszköz-) fejlesztéshez nyújt forrásokat az iskolarendszerű szakképzés, valamint a felnőttképzés számára. A források elosztásának mechanizmusát érintő legfontosabb változások a regionális döntéshozatal erősítését, valamint az elérhető források koncentrált felhasználásának biztosítását célozták. Az első cél elérése érdekében, előbb törvényben határozták meg a

decentralizált keretet és megnövelték arányát 2003-ban, majd 2007-ben a korábban tanácsadó testületek, az RFKB-k kaptak felhatalmazást e képzési alaprészből származó fejlesztési célú támogatások elosztására (lásd a 8.4.1 fejezetet). Ennek érdekében, hogy a fejlesztési források felhasználása koncentrált legyen, 2008 óta csupán a speciális szakiskolák, illetve készségfejlesztő speciális szakiskolák, a TISZK-ek fenntartói és a szakképzés-szervezési társulások, a társuláshoz csatlakozó felsőoktatási intézmények, illetve ezen intézményekben tanulók gyakorlati képzését végző gazdálkodókra kaphatnak beruházási célú támogatás. 2008-ban továbbá a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (NSZFI) elindította a decentralizált keretek és a felsőoktatás központi pályázataira vonatkozó monitoring-vizsgálatának rendszerét.

A fentiekben jelzett fejlemények és azon tény ellenére, hogy az összes állami támogatás körülbelül egyharmada ebből a forrásból származik, az SZH rendszerének legkritikusabb problémája továbbra is az, hogy a felhasználása nem kellőképpen átlátható és nem rendszeresen nyomon követett, ezért valójában a hatékonyságát sem lehet értékelni. Az elérhető statisztikák (lásd Szép, 2008, 2009) továbbá jelentős egyenlőtlenségeket mutatnak a régiók között (az SZH-ból származó összes forrásból való részesedésük GDP-arányos, ezért a jelenlegi rendszer éppen a szegényebb, hátrányos helyzetű régióknak kedvezőtlen), valamint azt, hogy az SZH különféle célokra történő felhasználásának lehetősége valójában csupán a nagy vállalatoknak kedvez (lásd a 4. és 5. számú táblázatot).

4. táblázat: Az SZH összegének megoszlása bérköltség szerint 2007-ben

Gazdálkodók bérköltség szerint (1000 Ft/ 4 EUR)	Saját alkalmazottak képzések	Fejlesztési támogatás	Gyakorlati képzés szervezése	MPA képzési alaprészbe történő befizetés	Összesen
0 - 1,000	0,2%	0,5%	0,4%	98,9%	100,0%
1,001 - 10,000	0,8%	3,5%	1,3%	94,4%	100,0%
10,001 - 50,000	3,5%	13,5%	3,3%	79,8%	100,0%
50,001 - 100,000	7,0%	20,6%	6,8%	65,6%	100,0%
100,001 -	11,8%	23,8%	17,0%	47,4%	100,0%
Összesen	9,5%	20,4%	13,4%	56,8%	100,0%

Forrás: Szép, 2008, 118. old.

5. táblázat: Az SZH különféle felhasználási formáinak relatív megoszlása bérköltség szerint 2007-ben

Gazdálkodók bérköltség szerint (1000 Ft/ 4 EUR)	Saját alkalmazottak képzések	Fejlesztési támogatás	Gyakorlati képzés szervezése	MPA képzési alaprészbe történő befizetés
0 - 1,000	0,0%	0,0%	0,0%	1,9%
1,001 - 10,000	0,8%	1,6%	0,9%	15,6%
10,001 - 50,000	3,9%	7,0%	2,6%	14,9%
50,001 - 100,000	4,0%	5,6%	2,8%	6,4%
100,001 -	91,3%	85,8%	93,6%	61,3%
Összesen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Forrás: Szép, 2008, 121. old.

Az átláthatóság és a rendszeres hatékonysági vizsgálatok hiánya a szakképzés finanszírozásának egészét tekintve is komoly problémák. Valójában a jelenleg elérhető statisztikák alapján nem ismerjük a szakképzés különféle költségeit, mivel ezek nem különülnek el az iskolák költségvetésében, melyek általában általános képzési programokat is folytatnak, a fenntartók nem kötelesek oktatási célra költeni a legtöbb fajta normatívát, a költségvetési beszámolókból összesített pénzügyi adatok még a szakképzés összköltségeit sem tudják kimutatni, és nem ismerjük a magánszféra és az egyének költségeit sem (Szép, 2009). A különféle állami támogatások nem alkotnak koherens rendszert és nincs összesítés sem a különféle támogatásokról, ami területi és ágazati egyenlőtlenségekhez vezet és nem teszi lehetővé megalapozott fejlesztési tervek készítését.

8.1.1. A fejlesztési támogatás szabályozásmódosításai (2008)

A fejlesztési támogatás a szakképzési hozzájárulás (SZH, lásd a 8.1. fejezetet) egyik lehetséges teljesítési formája, amikor a gazdálkodó szervezet a szakmai gyakorlati képzés tárgyi feltételeinek fejlesztését szolgáló pénzügyi összeget, illetve tárgyi eszközt ad át a szakképző intézményeknek. A szakképző iskolák a gyakorlati oktatás és gyakorlati képzés, a központi képzőhely szakképző iskolai tanulók gyakorlati képzése, míg a felsőoktatási intézmények a gyakorlati képzés fejlesztésére fordíthatják e támogatást, tárgyi eszközbeszerzés mellett csupán (legfeljebb 15%-os mértékben) ezen eszközök működtetési kiadásaira. A fejlesztési támogatás a szakképzés fejlesztésének jelentős forrását jelenti, azonban iskolánként és területenként igen változó volt az elérhetősége (az elosztás szélsőségeinek megszüntetése érdekében 2006-tól a támogatás összegét - a tárgyi eszköz átadása kivételével – tanulónként/hallgatónként a tárgyévi költségvetési törvényben meghatározott szakmai gyakorlati képzés normatívájának háromszorosában maximálták), illetve megfelelő ellenőrzöttség és szankciók hiányában előfordult, hogy a támogatást nem a törvényben előírt célra fordították.

A szabályozásmódosítás szakpolitika által megfogalmazott fő célja a hatékonyabb és koncentráltabb feladatellátást biztosító intézményi átalakítás ösztönzése a szakmai alapképzés rendszerében (elsősorban felső középfokú és középfok utáni szinten), egy olyan támogatási rendszer kialakításával, melyben (néhány kivétellel) csak a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK-ek, lásd a 7.3.1 fejezetet) juthatnak fejlesztési forrásokhoz (ideértve az MPA képzési alaprészéből származó támogatást is, lásd a 8.1. fejezetet).

A szakképzési hozzájárulási törvény 2008. szeptember 1-jétől hatályba lépett módosítása leszűkítette a kedvezményezettek körét, ennek megfelelően a fejlesztési támogatás TISZK részét képező iskolai rendszerű szakképzést folytató intézményben, valamint speciális szakiskolában és készségfejlesztő speciális szakiskolában folytatott gyakorlati oktatás és gyakorlati képzés, illetve felsőoktatási intézményben felsőfokú szakképzés vagy ún. gyakorlatigényes alapképzési szak keretében folytatott gyakorlati képzés tárgyi feltételeinek fejlesztését szolgálja. A támogatást továbbá a gazdálkodó – aki 2008. január 1-jétől felsőoktatási intézménynek nyújtott támogatás esetén szakképzési hozzájárulási kötelezettsége legfeljebb 35%, egyébként 70%-át számolhatta el, az addigi 37,5%, illetve 75% helyett – a TISZK fenntartója vagy a szakképzés-szervezési társulás/társaság számára adhatja át (vagyis nem magának az intézménynek), de csak ha annak keretei között működő szakképzési feladatot ellátó intézmény(ek) nappali rendszerű iskolai oktatásban részt vevő szakképző iskolai tanulóinak létszáma legalább 1500 fő.

A törvénymódosítás ezen kívül kibővítette a fejlesztési támogatás felhasználhatóságát is, a tárgyi eszközbeszerzés és működtetési költségek mellett lehetővé vált a tárgyi eszközökhoz

szükséges jogok és termékek (szoftverek) elszámolása, valamint a támogatás 5%-a felhasználható a szakképzés korszerűsítéséhez szükséges tananyag- és taneszközfejlesztéshez, továbbá a szakmai elméleti és gyakorlati tantárgyakat oktató tanárok, szakoktatók és gyakorlati oktatók akkreditált továbbképzéséhez. 2008. szeptember 1-jét követően az egy tanuló vagy hallgató után fogadható fejlesztési támogatást korlátozó mérték kizárólag a felsőoktatási intézmény esetében került meghatározásra.

A támogatás jogszerű és célnak megfelelő felhasználásának ellenőrizhetősége érdekében 2008. január 1-jétől a fejlesztési támogatást adó gazdálkodó és az átvevő közötti fejlesztési megállapodás tartalmi elemeit törvényi szinten szabályozzák, a szakképzési hozzájárulási törvény végrehajtási rendeletének módosítása pedig a kötelezettségek nem szerződészerű teljesítése, valamint a támogatás jogszerűtlen felhasználása esetén visszafizetési és kamatfizetési kötelezettség állapít meg.

A fejlesztési források elérhetősége valóban jelentős ösztönzést jelentett a szakképző iskolák fenntartói számára TISZK-ek alakításához, melyek 2010-re az iskolarendszerű szakképzés már körülbelül 90%-át fedték le (lásd a 7.3.1 fejezetet). Kezdetben azonban nagy volt a bizonytalanság az iskolák között abban, hogy ki is fog valójában dönteni az átadott fejlesztési támogatások felhasználásáról és szétosztásáról (a TISZK-ek tanácsadó testülete, vagy a fenntartó?), úgy érezték, hogy az új szabályozás csak az adminisztrációs terheket növeli és alavetően csupán formalitás lesz (Szép, 2008). Egy 2009-es kutatás (Mártonfi, 2009a, 2009b) valóban azt találta, hogy 2008-2009 folyamán a legtöbb helyen egyszerűen továbbadták az iskoláknak a fejlesztési támogatásokat, melyeket azok meglévő klientúrája fizetett be, bár egy pár TISZK-ben már egy bizonyos részt (5-15%-ot) visszatartottak az összes résztvevő javát szolgáló központi fejlesztésekre, melyekről a TISZK döntéshozó testülete dönt. Több TISZK hasonlót tervezett a jövőben, sőt néhányan az összes így befolyt forrást központi szinten tervezték felhasználni, de általában véve úgy tűnik, a források TISZK-en belüli szétosztása mindig az adott TISZK-modellen, illetve a helyi ambíciókon és érdekeken múlik.

Az adminisztrációs terhek csökkentése érdekében a legutóbbi, 2009. július 1-től hatályos jogszabályváltozás lehetővé tette a fejlesztési támogatás 3%-ának felhasználását az ehhez kapcsolódó adminisztrációs költségekre. Ugyanakkor újra csökkentették, 60% illetve 30%-ra a vállalkozások által az SZH e célra leírható részét, továbbá a fejlesztési támogatás összegét újra maximálták minden intézmény esetében, tanulónként a költségvetési törvényben meghatározott, a szakmai gyakorlati képzésre megállapított közoktatási kiegészítő hozzájárulás fajlagos összegének (jelenleg 116 000 Ft/378 EUR) a kétszeresében. Ez feltehetően csökkenteni fogja a fejlesztési támogatás eloszlásában iskolák és régiók között továbbra is tapasztalható jelentős különbségeket, de nem változtat a tényen, hogy a fejlesztési támogatások „begyűjtése” elsősorban személyes kapcsolatokon múlik és kevésbé iskolák és vállalatok közötti valódi szakmai kapcsolatokon. További fennmaradó problémát jelent a fejlesztések fenntarthatósága (a kapott fejlesztési támogatás gyakran nem fedezi a működési költségeket, vagy az e célra felhasználható 15% túl kevés), valamint a felhasználás átláthatósága és megfelelő nyomon követése. Másrészt úgy tűnik, az elmúlt években jelentősen csökkent a vállalatok által átadott fejlesztési támogatások összege, bár nem lehet megmondani, mennyire a TISZK-esedés vagy a gazdasági válság hatására.

8.2. Az Egész életen át tartó tanulás program forrásainak felhasználása

Magyarország 1997-től kapcsolódhatott be a Lifelong Learning Program előd programjaiba. Ezeknek 1999 óta ugyanaz a szervezet, a Tempus Közalapítvány a pályázatot-bonyolító nemzeti irodája. A szervezet működésével valamennyi érintett (pályázók, képző és más, a szakképzésben érintett intézmények, a fenntartás és az igazgatás szakemberei) tartós elégedettsége, a magas színvonalú szakmai munka azt eredményezte, hogy az oktatásért felelős minisztérium uniós együttműködési és mobilitási politikájában folyamatosan támaszkodhatott a Tempus Közalapítványra.

A 2007-ben indult Egész életen át tartó tanulás program [Lifelong Learning Programme, LLP] szakpolitikai súlya érezhetően nőtt azáltal, hogy a koppenhágai és a lisszaboni folyamat kiemelt fontosságú eszközöként határozták meg. A program meghatározó szerepet játszik a szakképzés nemzetköziesedésének támogatásában, a szakképzési mobilitás, a nemzetközi partnerségek és tapasztalatcserek támogatása által. A mobilitás mint sajátos pedagógiai eszköz egyértelmű uniós prioritássá vált.

Az LLP-n belül a szakképzési területet érintő Leonardo da Vinci program stabilan működik, a változásokra (pl. új pályázattípusok megjelenése, a mobilitás egy részének az Erasmus programba átáramlása) való átállás zökkenőmentesen zajlott. Az LLP program 2007-es indulásakor a Leonardo program 4,9 millió euro felett rendelkezett, a következő két évben a kifizetett támogatás összege 5,2 illetve 5,5 millió euro volt. Ezzel párhuzamosan folyamatosan emelkedett a támogatást elnyert pályázatok száma, amely a kezdeti 163, majd 167-ről 2009-ben már 207-re nőtt.

A programot értékelő hazai szakértők egyértelmű álláspontja szerint a Leonardo program Magyarországon elsősorban a mobilitáshoz kapcsolódó célok (külföldi szakmai gyakorlatok és tanulmányutak, illetve csereprogramok) hasznosításában volt sikeres. Kialakult egy széles intézményi kör, amely számára – a programnak köszönhetően – napi valóság a nemzetközi együttműködés, a projekt módszer, a gyakorlatorientált nyelvtudás támogatása, egyes esetekben a módszertani megújulás. Ez egybevág a program általános európai tapasztalataival. Magyarországon a fejlesztési programok inkább a Strukturális Alapok forrásaiból valósulnak meg, kihasználatlanul hagyva a közösségi programok kínálat nemzetközi tapasztalatokat és kapcsolati tőkét.

A Leonardo programon belül a mobilitás programok dominanciáját jelzi, hogy nemcsak hogy ezek iránt mutatkozik a legnagyobb érdeklődés a pályázók részéről, de a nyertesek közel háromnegyede is ebből a körből kerül ki. Az éves LdV költségvetés nagyobbik hányada is a mobilitás programok támogatására kerül felhasználására (2007-től 60, 52, illetve 68%).

1. Táblázat: Pályázatok száma és a megítélt támogatás elosztása a Leonardo programon belül, 2007-2009

Pályázattípus	Beadott pályázatok			Leszerződött pályázatok száma			Leszerződött támogatás (EUR)		
	2007	2008	2009	2007	2008	2009	2007	2008	2009

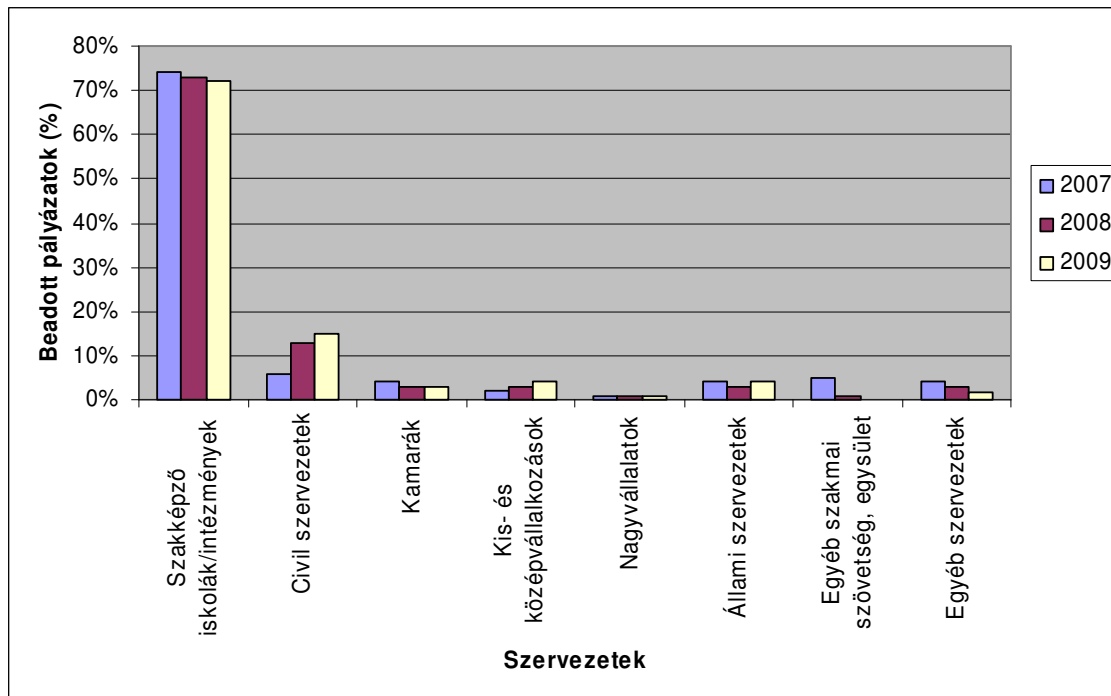
Leonardo összes		235	247	293	163	166	207	4,948,407	5,203,687	5,491,301
Leonardo mobilitás		197	150	192	141	122	149	2,991,570	2,721,917	3,729,568
<i>Szakmai alapképzésben résztvevők</i>	<i>külföldi szakmai gyakorlata</i>	124	97	122	93	81	94	2,185,516	2,082,230	2,623,239
<i>Munkavállalók</i>										
<i>munkanélküliek</i>		27	30	31	17	22	24	544,422	388,800	662,571
<i>Szakképzési szakértők</i>		46	23	39	31	19	31	261,632	250,887	443,758
Leonardo partnerségek		-	51	56	-	18	24	-	297,000	360,000
Leonardo innováció transzfer pályázatok		19	26	11	8	10	6	1,950,123	2,168,039	1,362,669
Leonardo előkészítő látogatások		19	20	34	14	16	28	6,714	16,731	39,064

A mobilitási projektek célja szakmai alap- és továbbképzés terén az európai együttműködés erősítése, az elméleti és gyakorlati szakmai tudás és a szaknyelvi készségek fejlesztésének elősegítése. A program kétféle mobilitást támogat, a szakképzésben résztvevők mellett kiemelt prioritást élvez a szakképzésben dolgozó szakemberek kompetenciáinak fejlesztése, és a vállalkozásokkal való együttműködés is.

2007-től kezdődően 3 célcsoportban lehet pályázatot beadni mobilitásra: a pályázók-támogatottak zömét a szakmai alapképzésben résztvevők teszik ki; emellett pályázhatnak még munkavállalók illetve munkanélküliek, valamint oktatók és szakképzési szakértők is.

Hasonlóan a Leonardo program 2007 előtti pályázói köréhez (ld. 1. Ábra), az LLP indulása után is az iskolarendszerű képzés és ezen belül is a szakképző iskolák pályázati részvétele a meghatározó: az LdV mobilitás programra jelentkező pályázók mintegy háromnegyedét (74, 73, 72%) minden évben a szakképző intézmények teszik ki (ld. ábra). A felsőoktatási intézmények, nagyvállalatok, kis- és középvállalkozások, kamarák, szociális partnerek, civil szervezetek részt vesznek ugyan a programban, azonban lényegesen kisebb arányban. Feltétlenül említést érdemel azonban, hogy a civil szervezetek részvétele lendületesen emelkedik: az ebből a körből érkező pályázatok aránya az elmúlt három év során 2.5-szeresére nőtt: a kezdeti 6%-ról 2009-re már 15%-ra emelkedett. Ezek a szervezetek leginkább munkavállalók, munkanélküliek célcsoportjában, illetve szakképzési szakértők számára adtak be pályázatot. A gazdasági szféra szereplői általában alulreprezentáltak ebben a pályázattípusban. Ennek – a pályázatot bonyolító nemzeti iroda véleménye szerint – egyrészt az az oka, hogy nehezen elérhetőnek bizonyulnak, és kevésbé mobilisak; másrészt kevésbé keresik a szakképzési pályázati lehetőségeket, holott a felnőttképzés egyik nagyon hasznos módszere lehetne a szakmai tapasztalatszerzés.

1. Ábra: Leonardo Mobilitás programokra jelentkező intézmények/szervezetek, 2007-2009



A Leonardo program pályázatain a kezdetektől minden szakterület egyforma eséllyel indult, az elbírálásnál nem voltak kiemelt szakterületi prioritások. Így valamennyi szakmacsoportban találhatóak sikeres pályázatok. A statisztikák szerint azonban a vendéglátás / idegenforgalom, a mezőgazdaság felül-, míg a műszaki terület alulreprezentált. 2010-től azok a projektek kapnak prioritást a pályázati folyamatban, amelyek a hiányszakmákban tanuló diákok szakmai gyakorlatát támogatják.

A 2007-es pályázati körben mind a beadott, mind pedig a nyertes pályázatok majdnem 30%-át olyan intézmények adták be, akik korábban még nem nyertek támogatást. Ez jól mutatja, hogy a Leonardo mobilitási támogatás elnyeréséhez nem szükséges feltétlen előzetes szakmai tapasztalat, az új intézmények is sikerrel pályázhatnak.

Az Leonardo mobilitási programban megközelítőleg 1800 hátrányos helyzetű fiatal vett részt, az elmúlt években arányuk az összes kiutazó 27-29%-át tette ki. Ugyanakkor egyes szakemberek szerint kérdéses, hogy a program mennyiben erősíti vagy mérsékli a magyar iskolarendszerben fennálló jelentős különbségeket. Úgy tűnik, az iskolák egyre kisebb köre tud élni a program nyújtotta lehetőségekkel, miközben nem alakult ki még olyan kompenzáló mechanizmus, amely segítené azoknak az iskoláknak a programba való bekapcsolódását, akik egyedül nem képesek erre (Tót 2010).

Az LdV program egyes sikeres elemei közvetlenül integrálódtak a hazai rendszerbe. A mobilitási és fejlesztési projektek ma már fontos szerepet játszanak a szakképzésben dolgozó tanárok továbbképzésében. A Leonardo mobilitás programokban való részvétel beszámítható a közoktatásban dolgozó tanárok számára törvényben előírt továbbképzési kötelezettség teljesítésébe. A pályázatok értékelésében némiképp megváltoztak a prioritások: míg korábban a tanárok idegen nyelv kompetenciájának fejlesztése illetve látkörének bővítése volt az elsődleges cél, mára a hangsúly eltolódott a kompetencia alapú oktatási módszerek megismerésére, illetve általában a módszertani továbbképzés irányába.

Az LLP, elsősorban a Leonardo mobilitás programok közvetve is hatással vannak a hazai szakképzés fejlesztési folyamataira. A Leonardo mobilitások közismertsége és elismertsége vezetett oda, hogy a Szakiskolai Fejlesztési Programon belül 2007-ben, majd 2008-ban ismételt belföldi mobilitási programokra hirdettek pályázatot. A kiírások – és a pályázatok is – alapvetően a Leonardo mintájára készültek (ld. 3.2.3 és 7.2.1).

8.2.1. Új pályázattípusok a Leonardo Programban

A programértékelések tanúsága szerint a nemzetközi vérkeringésbe már bekapcsolódott intézmények idővel újabb külföldi partnerek felé is nyitnak, így a legnehezebb az első lépés megtétele. A pályázói kör bővítését hivatott elősegíteni a Leonardo előkészítő látogatások bevezetése 2007-ben. Ezt megelőzően az előkészítő látogatásokat csak hazai forrásból, a Munkaerőpiaci Alap szakképzési részéből lehetett finanszírozni. Előkészítő látogatásra minden szakképzésben érintett intézmény pályázhat. Az elnyerhető támogatás maximuma 1000 €, melyet intézményenként legfeljebb 1 (indokolt esetben 2) fő vehet igénybe egy hétnél nem hosszabb kiutazásra.

A 2007-es bevezető év után a már működő pályázatok (mobilitási, innováció transzfer és az előkészítő látogatások) esetében a bevezető szakasz eljárásainak pontosítására, valamint új on-line űrlap bevezetésére került sor. 2008-ban indult a Partnerség pályázat amely – hasonlóan a Comenius és Grundtvig pályázatokhoz – a szakmai együttműködést teszi lehetővé a szakképzésben érintett intézmények számára. Ezek viszonylag kis összeggel támogatott, multilaterális együttműködési projektek, melyek a tapasztalateserét és az egymástól történő tanulást hivatottak támogatni, jelentős fejlesztés elvárása nélkül. A Leonardo partnerség program nagyon jól egészíti ki a mobilitási és az innovációs projektek kínálta lehetőségeket. A partnerség pályázatok, bár még csak kevés tapasztalat áll rendelkezésre, sikeresnek bizonyulnak, népszerűségük nő; világosan látszik, hogy szakképzési területen is igény van a szakmai együttműködésre, közös tanulásra az intézmények között.

A 2009-es év újdonsága a mobilitási tanúsítvány (Leonardo Mobilitási Tanúsítvány – LdV Mobility Certificate) bevezetése volt. Ez a korábban már megbízhatóan magas színvonalú mobilitási pályázatok megvalósítói számára teszi lehetővé, hogy négy éven keresztül egyszerűsített pályázatot nyújthassanak be. Amennyiben a tanúsítványi pályázatuk elfogadásra kerül, akkor a korábbi teljesítményeik elismeréseképpen nem kell évről évre új mobilitási pályázatot benyújtaniuk, hanem egy egyszerűsített pályázat formájában jelzik a szakmai gyakorlatra küldendő létszámát. Ez elősegíti az intézmények mobilitási stratégiájának kialakulását, a mobilitás szerves beépülését az intézmények képzési gyakorlatába, támogatja a minőségi munkát.

A mobilitási tanúsítvány bevezetése nem kötelező, az országok egyedi döntése volt, hogy kívánnak-e élni ezzel a lehetőséggel. Mivel a magyar nemzeti iroda a kezdetektől részt vett ennek a pályázati lehetőségnek a kidolgozásában, így egyértelmű volt, hogy 2009-ben útjára indítják ezt a pályázati formát. Mivel az Európai Bizottság minimum kereteket határozott meg, így a nemzeti iroda feladata volt, hogy a kritériumokat a mobilitási programhoz, a pályázóktól elvárt teljesítményhez és a már említett minőségi elvekhez igazítsa. Ennek eredményeképp az első évben 12 intézmény 16 projektje kapott tanúsítványt, ami a támogatott mobilitási projektek 10%-át jelenti.

8.2.2. Innovációtranszfer

A Tempus Közalapítvány által koordinált Lifelong Learning Program Innovációtranszfer pályázattípus célja, hogy korábbi Leonardo da Vinci vagy más forrásokból megvalósult projektek innovatív eredményeinek, tartalmának és jó gyakorlatainak átvételét és beépítését támogassa a szakképzési rendszerbe helyi, regionális vagy ágazati szinten. Tágabb értelmezésben a jó gyakorlatok átvételével a szakképzési intézmények a képzési tartalmak és általában a képzések minőségének javításával az európai szakképzési rendszerhez való kapcsolódásukat erősítik. A projektek partnerségi formában valósulnak meg, magyar és külföldi szervezetek együttműködésével.

Az alprogram keretében 2007-ben mintegy 8 pályázat kapott támogatást 1,950,122.5 EUR összegben, a következő évben 10 pályázat 2,168, 009.75 eurónyi támogatásban részesült, 2009-ben pedig 6 projekt 1,363,668 EUR-t. 2010-ben a pályázat kiemelt célja a hátrányos helyzetű csoportok kompetenciaszintjének emelése, valamint az egyenlő esélyek biztosítása a többoldalú Leonardo projektek megvalósításához kapcsolódóan. Az IKT és e-learning módszerek alkalmazása, továbbá a szaknyelvi nyelvtanulás és a tartalomalapú nyelvtanítás a többoldalú Leonardo projektek mindegyikénél alkalmazandó prioritások.

A 2007-ben a kísérleti projektek felváltó innovációtranszfer program eredményességét, különösen a mobilitási projektekhez képest, ellentmondásosabbnak ítélik meg a szakemberek. Bár a projektek keretében kifejlesztett termékek túlnyomó többségének színvonala megfelelt a szakmai elvárásoknak, azok hatása korlátozott maradt a szakképzési rendszer egészére az alábbi okok miatt:

- A projektek témái csak általánosan, zömében formálisan igazodtak a nemzeti prioritásokhoz, a projektek benyújtását inkább intézményi, mint rendszerszintű érdekek vezérelték.
- A projekttermékek elsősorban a pályázó intézmények képzési gyakorlatába épültek be, csak szórványosan akadt rá példa, hogy a termékek szélesebb körben kerültek használatra.
- A projektek száma korlátozott volt ebben az időszakban (évi 6-11, szemben a 100-150 mobilitási projekttel).
- A projektekben nem vettek részt azok az intézmények, amelyek a Strukturális Alapok forrásaiból a hazai fejlesztések meghatározói szereplői voltak, így a két program közötti szinergiák mérsékeltek maradtak.
- Ezzel összefüggésben a hazai szakpolitikai figyelem nem fordult kellő mértékben a program kínálta lehetőségek felé, érdekes ellentmondásként a program európai uniós jelentőségének növekedésével.

A program lehetséges hatását egyértelműen korlátozta, hogy az LLP eredeti, ambiciózus céljaihoz mért költségvetés az EU költségvetésének kényszerű kompromisszumai miatt a felére csökkent a 2007-2013 közötti időszakban, csak mérsékelt növekedést hozva az elődprogramok összköltségvetéséhez képest.

8.3. Egyéb EU források felhasználása

Az EU-s és egyéb külföldi fejlesztési támogatásoknak már egészen az 1989-es rendszerváltás óta alapvető jelentősége volt a hazai szakképzés reformjainak megalapozásában és kivitelezésében. Így például a Világbank támogatásával 1991 és 2001 között futó szakképzés-

fejlesztési programok keretében került kidolgozásra az iskolarendszerű szakképzés jelenlegi szerkezete, épült ki a regionális képző központok hálózata, és kezdődött el a kompetencia-alapú, moduláris szakképzési rendszer kidolgozása is.

Magyarország 2004-es EU csatlakozását követően vált jogosulttá a Strukturális Alapok felhasználásával történő fejlesztések megvalósítására. E források felhasználásáról 2004-2006 között a Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) és operatív programjai, míg a 2007-2013 közötti időszakokra vonatkozóan az „Új Magyarország Fejlesztési Terv” (ÚMFT) rendelkezett. Az ÚMFT stratégiájának, illetve operatív programjainak elfogadását hosszabb ideig tartó, széleskörű társadalmi egyeztetés előzte meg.

Az NFT öt operatív programja közül a Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program keretében került sor az intézkedésekre, amelyek a szakképzésre a legnagyobb hatást gyakorolták: ezek közül a legjelentősebb az Országos Képzési Jegyzék megújítása volt a modularitás és kompetencia-alapúság elve alapján, a Lépj Egyet Előre program (lásd 5.1.2.) elindítása, továbbá az első térségi integrált szakképző központok (TISZK, lásd 7.3.) létrehozása.

Az ÚMFT nyolc ágazati operatív programja közül a szakképzést a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP), valamint a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program (TIOP) érintik a legközvetlenebbül, amellett, hogy a többi operatív program keretében megvalósított fejlesztések nagy része szintén tartalmaz jelentős képzési elemeket.

Az ÚMFT és az NFT által fémjelzett időszakok főbb különbségei és összefüggései:

- Magyarország 2007-től az előző időszakhoz képest jelentősen nagyobb mértékű uniós források felhasználására kapott lehetőséget. Míg a Strukturális Alapokon és a Kohéziós Alapon keresztül 2004 és 2006 között 2,8 milliárd euró, addig 2007 és 2013 között 22,6 milliárd euró fejlesztési forrás felhasználására nyílt lehetőség.
- Míg 2006 előtt az Európai Szociális Alap (ESZA) és Európai Regionális Fejlesztési Alap (ERFA) forrásainak felhasználása egyazon operatív program keretében történhetett, az ÚMFT keretében erre már nem volt lehetőség. Ez az oka annak, hogy az NFT HEFOP keretében még párhuzamosan folyó humánerőforrás- és infrastruktúrafejlesztés az ÚMFT estében a TÁMOP és a TIOP keretében, összehangoltan, de egymástól elkülönülve kezeltén történik.
- Az ÚMFT tervezése során a korábbiaknál nagyobb szerepet kapott a fejlesztések által érintettek bevonása (társadalmi és civil szervezetek, önkormányzati szféra, a gazdaság és a tudomány képviselői) a stratégiai és operatív programok kidolgozásába. Az ÚMFT fejlesztéseket koordináló Nemzeti Fejlesztési Ügynökség (NFÜ) emellett az egyes operatív programok pályázati kiírásai során is igénybe vette a potenciális pályázókat képviselő szakmai szervezetek javaslatait.
- Az NFÜ célja, hogy a pályázatok elbírálásának és lebonyolításának folyamata a pályázók számára egyre átláthatóbb, egyszerűbb és gyorsabb legyen – az indokolatlanul magas bürokratikus terhek és a kifizetések késése ugyanis az NFT során komoly problémát jelentett.

A TÁMOP és a TIOP keretében számos, a HEFOP során elindított fejlesztés folytatódik, melyek közül a szakképzéshez az alábbiak kapcsolódnak szorosabban:

- további térségi integrált szakképző központok (TISZK) létrehozása (lásd 7.3.);

- tananyagfejlesztés és pedagógus-továbbképzés a HEFOP keretében kidolgozott OKJ követelményei alapján (lásd 6.4.);
- Lépj Egyet Előre II. (lásd 5.1.).

Az ÚMFT keretében megvalósuló további, a szakképzés szempontjából jelentős fejlesztések:

- a pályaaorientáció országos rendszerének és adatbázisának kidolgozása (lásd 6.4.);
- a szakképzés átfogó, minőségi és tartalmi fejlesztését célzó kiemelt projekt (lásd 8.3.1.).

Mivel 2010 tavaszáig sem a HEFOP, sem a TÁMOP/TIOP nem zárultak még le (az előbbi során elindult projektek teljesítése még 2010-ben is folyamatban van), egyik programról sem készült teljes körű összegzés. Az időközi beszámolók és ex-ante értékelések azonban az alábbi hiányosságokra hívják fel a figyelmet:

- a pályázási feltételek meghatározása során a területi és társadalmi egyenlőtlenségek nem kaptak elegendő figyelmet (a hátrányosabb helyzetűek kisebb eséllyel nyújtanak be sikeres pályázatot), ami azt eredményezi, hogy a pályázás rendszere nem csökkenti, hanem tovább növeli az egyenlőtlenségeket;
- a hátrányos helyzetűek egyik kiemelten segített célcsoportja, a romák elérése a HEFOP során nem volt sikeres;
- fontos lenne, hogy a már meglévő intézményrendszert erősítő-támogató programok helyett (melyek hosszú távon államháztartási-kockázatokkal is járnak) a kiemelt, további fejlődést biztosító fejlesztési projektek kerüljenek a fejlesztési források fókuszába;
- az emberi tőke beruházásoknak a jelenleginél nagyobb, az infrastruktúrafejlesztéseknek pedig a jelenleginél kisebb hangsúlyt kellene kapniuk.

Az ÚMFT keretében történő kifizetésekről az NFÜ saját fejlesztésű informatikai rendszere segítségével a www.nfu.hu oldalon naprakész, részletes, és összehasonlításokat is lehetővé tevő lekérdezési lehetőséget biztosít. Az adatok szerint 2010 júliusáig a HEFOP keretében több mint 3000 program számára eddig mintegy 200 milliárd forint (0,75 mrd EUR) került kifizetésre. A TÁMOP keretében ugyanaddig az ideig 3674 projekt számára összesen több mint 136 (0,5 mrd EUR) milliárd forintnyi támogatást fizettek ki.

8.3.1. A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése

A TÁMOP 2.2.1. "A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése" című kiemelt projekt célja a szak- és felnőttképzés átfogó és összehangolt fejlesztése. Az elkövetkezendő évek legnagyobb volumenű szakképzési fejlesztései minden bizonnyal e program keretében kapnak majd helyet. A fejlesztések végső célja, hogy a szakképzésből kilépők rendelkezzenek azokkal a kompetenciákkal, amelyek munkaerő-piaci alkalmazkodóképességüket mind rövid, mind hosszú távon biztosítják. A szakképzés rendszerének és tartalmának fejlesztése, továbbá a szakképzésben dolgozók továbbképzése az alábbi kilenc alprojekt keretében valósul meg, az alábbi célokkal:

1. Pályakövetési rendszer: informatikai alapú rendszer kialakítása, mely naprakész információkat nyújt a szak- és felnőttképzés elemeinek és szereplőinek munkaerőpiaci értékeléséről a képzők, a döntéshozók és az egyének számára;
2. Minőségbiztosítás: Egységes Szakképzési Minőségirányítási Keretrendszer kialakítása, mely egységesíti és összehangolja a szak-és felnőttképzés területén jelenleg működtetett minőségirányítási rendszereket;
3. Vizsgarendszer: a szakmai vizsgák, vizsgaszervező intézmények ellenőrzéséhez egy egységes módszertan kialakítása, és a bemeneti kompetenciák mérését, értékelését szolgáló eszközcsomagok kidolgozása;
4. Tananyagfejlesztés: az OKJ-ben található szakképesítések meghatározott moduljaihoz szakmai tankönyvi tartalomelemek készítése és honlapon történő megjelenítése;
5. Mérés-értékelés: egy nyilvános, internetről elérhető feladatbank létrehozása, mely a szakmához szükséges kompetenciák részletezésén alapuló feladatokat tartalmaz;
6. Szakmai tanárok, oktatók, szakoktatók szakmai ismereteinek fejlesztése: egy olyan tanár-továbbképzési forma feltételrendszerének kidolgozása és kipróbálása, amely lehetővé teszi, hogy a szakmai tanárok, szakoktatók munkahelyi körülmények között korszerű gyakorlati ismereteket szerezhessenek;
7. Idegen nyelvi kompetenciák fejlesztése: a szakképzésben oktató szakmai tanárok és szakoktatók szakmai idegennyelv-ismeretének fejlesztése belföldi és külföldi nyelvtanfolyam keretében, továbbá szakmai idegen nyelvi tananyagsegédletek létrehozása;
8. A munkahelyi gyakorlati képzés modernizációja és népszerűsítése, új képzési formák azonosítása, valamint innovatív képzési anyagok és tartalmak kifejlesztése;
9. Képzési kereslet növelése: a fejlesztési eredményekkel kapcsolatos tájékoztatás, melynek célja a projekt eredményein túl magának a szakképzésnek a népszerűsítése is.

Az alprojektek egy része a Szakiskolai Fejlesztési Program és a HEFOP során elindított fejlesztések nyomán halad, néhányuk pedig (így az 1. vagy a 8. alprojekt) új területeken indít el fejlesztési munkákat.

A program gazdája a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, de a fejlesztések céljainak meghatározásában és megvalósításukban fontos szerepet kap a szakképzésben érintett szereplők képviselőiből álló Felügyelő Tanács és három, szakmai szervezeteket és intézményeket képviselő Tanácsadó Testület is.

A 2007 és 2013 között megvalósítandó program keretösszege várhatóan 16.042.214.056,- forint lesz. Az első kétéves projektszakasz során rendelkezésre álló 7.800.000.000,- forintból a fejlesztésekre eddig 3,2 milliárd forint került felhasználásra. A projekt során készült termékek és minden kapcsolódó információ a <http://www.kepzesevolucioja.hu> oldalon találhatóak meg.

8.4. A szakképzés-irányítás fejlesztése

Az elmúlt években először a felnőttképzés került a foglalkoztatási tárcához 2002-ben, majd a 2006-os választások utáni kormányalakítás óta a szakképzést is a Szociális és Munkaügyi Minisztérium felügyeli. Ekkor a korábbi helyettes államtitkári szintről eggyel alacsonyabb, főosztályvezetői szintre került a szak- és felnőttképzés irányítása. Az iskolarendszerű szakképzésben az oktatási és a munkaügyi tárca megosztott felelőssége érvényesül. A rendszerváltás után a szakképzés és/vagy a felnőttképzés szinte minden választás után átkerült egy másik tárcához, általában az éppen kialakított kormányzati struktúrához igazítva. Trendszerű változásról nem beszélhetünk, mindenesetre a jelenlegi helyzet, amikor a szakképzés, a felnőttképzés, a foglalkoztatáspolitikai és a szociálpolitika egy minisztériumhoz tartozik elvileg kedvező a szakpolitikák integrálása szempontjából. Az egyes szakterületek között azonban hagyományosan nem harmonikus az együttműködés, így a lehetőség kiaknázásának egyelőre kevés jele van. Az, hogy a 2010-es kormányváltás milyen változást hoz, még nem látni.

2002 óta folyamatos és határozott szakpolitikai törekvések vannak a szakképzési intézményrendszer koncentrációjára. Az 1990-ben megalkotott, igen liberális szemléletű, decentralizáló önkormányzati törvény erős intézményfenntartói jogosítványokat biztosít az önkormányzatoknak a szakképzésben is; a fenntartók között valamennyi megye és a nagyobb települések önkormányzata mellett számos kisebb város is található. Ennek eredményeképp a szakmai alapképzés intézményi és a fenntartói struktúrája igen szétszabdalt: a közelmúltig ezernél több intézményben folyt szakképzés, ez viszont nyilvánvalóan hatékonysági és minőségi deficitet eredményezett. A kormány, minthogy a kétharmados önkormányzati törvény módosítására tartósan nem volt esély a politikai helyzet miatt, 2003-ban, a HEFOP tervezésekor döntött arról, hogy a Térségi Integrált Szakképző Központok (TISZK) rendszerén keresztül koncentrálja a szakképzési intézményrendszert, és ezen keresztül az erre fordítható fejlesztési forrásokat (ld. 7.3). A folyamat már 2005-ben elindult, de 2007-ben vett igazi lendületet.

A szakképzés finanszírozási rendszerének struktúrája alig változott az elmúlt időszakban (ld. 8.1), de a 2005-ös Szakképzés-fejlesztési stratégia a finanszírozás felülvizsgálatát tűzte ki célul. Ez a feladat már a 2010-ben megalakuló új kormányra marad. A szakképzési hozzájárulás – a bruttó bértömeg másfél százalékát kitevő, lényegében szakképzési adó – felhasználását jelentősen módosították az utóbbi 5 év jogszabály-módosításai. Ezek általában a gazdaság szereplőinek lehetőségeit bővítették, illetve anomáliákat szüntettek meg.

A szakképzés-politika formálásában immár hagyományosnak mondható a gazdaság szereplőinek jelenléte, bár a társadalmi partnerek időről-időre változó testületekben, bizottságokban fejthetik ki elképzeléseiket. Tényleges befolyásukról megoszlanak a vélemények. A társadalmi partnereknek mind országos, mind helyi szinten pályáztatói, forrásallokáló szerepük is van. A gazdaság szereplőinek a helyi irányításba való bevonására való törekvés erős, amelytől legfőképpen azt várják, hogy a szakképzés közvetlenül kapcsolódjon a munkaerő-piaci folyamatokhoz.

Egyrészt a gazdaság szereplői regionális szinten erős képviselettel vannak jelen a képzési profilokról határozó Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságokban (ld. 8.4.1). A szakképzés tartós működtetéséhez szükséges fejlesztési forrásokhoz kizárólag akkor jutnak 2009 ősztől a szakképző intézmények, ha az RFKB-k ajánlását elfogadják arról, hogy hol, milyen szakmára hány főt iskolázhatnak be. Így az RFKB-k bizonyos értelemben az irányítási struktúrához tartoznak. Másrészt az újonnan létrehozott TISZK-eknek (ld. 7.3) pedig ún. szakmai tanácsadó testületeket kell működtetniük, melyben a gazdaság szereplői kapják a legtöbb helyet. A testület véleményezi többek között a TISZK-ben részt vevő szakképző

iskolák és felsőoktatási intézmény szakmai/szakképzési programját, illetve a központi képzőhely képzési tervét, és javaslatot tehet az iskolák, illetve a központi képzőhely képzési kínálatának módosítására, vagy a fejlesztési támogatás felhasználására.

A regionális irányítás megerősítése, a TISZK-ek létrehozása, valamint a Szakmai Tanácsadó Testületek működtetésének kötelezővé tétele is abba az irányba eredményezett elmozdulást, hogy a képzést közelebb hozza a gazdaság napi igényeihez. A gazdaság szereplői a szociális partnerség országos és regionális intézményrendszerén keresztül 1991 óta részt vesznek a szakképzés-politika formálásában, de az utóbbi években a konkrét döntésekre, a napi működésre is növekvő befolyásuk van. A kamarák például évről évre egyre több, korábban állami feladatot vesznek át (ld. 4.3.1). Ez trendszerűen érvényesül, és 2002 óta tudatos kormányzati politika eredménye. Vannak, akik ebben azt a veszélyt látják, hogy az állami felelősség érvényesülésének tere leszűkül. A rendszer azonban az átalakulásnak olyan fázisában van, amikor ennek sikerességéről és hátrányairól még nem lehet nyilatkozni.

8.4.1. Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) létrehozása (2001/2003)

A megyei szakképzési bizottságok az 1990-es évek második felétől működő, a fenntartók és a gazdaság szereplői által delegált tagokból álló konzultatív testületek voltak, amelyek a Szakképzési Alap decentralizált alaprészből finanszírozott fejlesztési pályázatok lebonyolítását is végezték. Az uniós csatlakozást megelőző években a megyei intézményekkel szemben a regionális tervezés intézményeinek erősítésére került sor, így 2001-ben a megyei szakképzési bizottságokat azok jogutódaként felváltották a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok. A fejlesztési kereteket ettől kezdve régiókra határozták meg. (Magyarországon a 7 régióból a fővárost és agglomerációját leszámítva 3-3 megye alkot további 6 régiót.)

A szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény elfogadását követően újjáalakultak az RFKB-k. A korábban 27, 2003-tól 28 tagú bizottságokba 50%-ban az iskolafenntartók és az oktatási szféra, 50%-ban a gazdasági szereplők delegálhattak tagokat, utóbbiak szerepe így megnövekedett. A gazdasági területről delegált tagok esetében 45 főt a munkaadók, 37 főt a munkavállalók, 16 főt a kamarák jelöltek. A bizottságok legfontosabb új feladata a regionális középtávú szakképzés-fejlesztési terv elkészítése volt. 2006-tól a bizottságok meghatározhatták az ún. hiányszakképesítéseket, amelyek képzéséhez anyagi előnyök jártak, és amelyekben a beiskolázott diákokat anyagi többletjuttatások illették meg.

A 2007. évi CII. törvény ismét módosította a bizottságok összetételét, feladatait, jogszabályait. A jogalkotói szándék a törvény indokolása szerint az RFKB-k hatáskörének, státuszának, a gazdaság igényei közvetítésében való szerepének megerősítése, bővítése volt. Az új, 26 fős bizottságoknak 2008 januárjától kellett újjáalakulniuk, amelyekben immár többségben vannak a gazdaságot képviselő tagok, és a társelnököt a Magyar Kereskedelmi és Ipari Kamara adja.

A hét regionális fejlesztési és képzési bizottság hatásköre ekkor jelentősen kibővült annak érdekében, hogy a szakmai alapképzés (az iskolarendszerű szakképzés) regionális munkaerőpiaci igényeknek megfelelő összehangolt fejlesztése és folytatása biztosítva legyen.

A szakképzés regionális stratégiáinak kidolgozása, a fejlesztési források pályáztatása és a hiányszakképesítések regionális listáinak összeállítása mellett 2008-tól az RFKB-k:

- döntenek a regionális szakképzésfejlesztés céljairól és az MPA képzési alaprész decentralizált keretéből nyújtandó fejlesztési támogatásokról;²⁷
- döntenek a szakképzés regionális szükségleteiről és a szakképzési irányokról és beiskolázási arányokról; valamint
- javaslatot tesznek a fejlesztési támogatás iskolák/képesítések közti elosztására, illetve a régió számára felhasználható fejlesztési forrás nagyságára is. (Erről bővebben ld. még 4.1.1)

A 7 RFKB tehát mellékszereplőből főszereplővé változott különösen azáltal, hogy az iskolarendszerű szakképzés kínálatára komoly befolyást gyakorolnak. A megnövekedett feladathoz 2008-ban és 2009-ben is 900-900 millió HUF (3,6-3,6 millió EUR) támogatást is megszavazott a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács, amelynek elsődleges célja, hogy a regionális munkaerőpiacról gyűjtsenek információt, hogy döntéseik megalapozottabbak legyenek. A hiányszakmák körének meghatározásával 2010 februárja óta a szakképzésben résztvevők ösztöndíjra jogosult körét is meghatározzák (lásd 4.2.1).

Ún. „irány-arány” beiskolázási döntésekre eddig két alkalommal került sor. A döntések során a szakmákat minden régióban három kategóriába – kiemelten támogatott (tkp. hiányszakmák), támogatott és nem támogatott szakmák – sorolták. A 2008 őszén meghozott, 2009-es beiskolázásra vonatkozó döntéseknek a legtöbb régióban még nem, vagy alig volt hatása, bár – egy 2009. novemberi felmérés²⁸ szerint – az iskoláknak mintegy ötödét már korlátozta bizonyos szakmákra való beiskolázások realizálásában, illetve fejlesztési források felhasználásában. 2009-ben a legtöbb régióban a besoroláson túl már az egyes TISZK-ekben (lásd. 7.3) szakmánként indítható osztályok számát is meghatározták. Ez a döntés az iskolák mintegy negyedét előnyösen, harmadát hátrányosan, a többit közömbösen érintette.

A változás trendszerűen illik abba a folyamatba, amely a gazdaság szereplőit a konkrét, az iskolarendszerű szakképzésre vonatkozó döntésekre is helyzetbe kívánja hozni, ettől remélve a munkaerő kínálata és kereslete közötti eltérés csökkenését. A szakpolitika sokat vár a regionális fejlesztési és képzési bizottságok működésétől. Az iskolarendszer szereplői – intézmények, fenntartók – azonban olykor aggodalmuknak adnak hangot, attól félve, hogy a képzésről és a képzési rendszerről megfelelő szakértelemmel nem rendelkező, de rövid távú érdekek mentén elkötelezett RFKB-tagok a képzési kapacitásokra és minőségre károsan ható döntéseket is hozhatnak. Jellemző, hogy az említett felmérésben az iskolaigazgatók nagyobbik fele úgy gondolta, hogy nem igaz az az állítás, miszerint „Az RFKB-k döntései nyomán a szakképzés jobban meg fog felelni a munkaerőpiac igényeinek”. A döntés által hátrányt elszenvedők négyötöde, a döntés által nem érintettek fele, de még a döntések kedvezményezettjeinek negyede is ezen az állásponton volt.

²⁷ A MPA képzési alaprészének decentralizált kerete az évtized során megduplázódott, 3,451 milliárdról (2001) 7,113 milliárdra (2008) nőtt. A fejlesztési alapok pályázati úton való szétosztását 2009-es felfüggesztették, de 2010-ben már újra meghirdetésre került.

²⁸ Szakképző intézmények körében, az „Elhelyezkedési esélyek” című kutatás keretében lebonyolított felmérés. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2009. november

9. ELŐREHALADÁS AZ EURÓPAI SZAKKÉPZÉSI RENDSZEREK MODERNIZÁCIÓJA TERÉN A KOPPENHÁGAI FOLYAMAT KERETÉBEN ÉS A JÖVŐBENI EGYÜTTMŰKÖDÉS PRIORITÁSAI

9.1. Az európai szakképzés-politikai együttműködés hatása a nemzeti szakpolitikák fejlesztésére

A hazai oktatás- és szakképzés-politika már jóval a 2004-es uniós csatlakozásunk előtt, a kilencvenes évek második felétől figyelemmel kísérte az uniós szakpolitikai prioritásokat. Ezek nagy hangsúllyal jelentek meg a hazai szakpolitikai dokumentumokban (stratégiák, kormányprogramok), amelyek mögött két fő, egymástól elváló motívumot fedezhettünk fel. A legfőbb döntéshozók egy része – akik pontosan ismerték és értették az uniós dokumentumokat, és képesek is voltak értelmezni azt a hazai viszonyok kontextusában – az uniós prioritásokra mint a szakképzés modernizációjának lehetőségét elősegítő eszközre tekintett. Ők pontosan felismerték, hogy megfelelően értelmezve valamennyi uniós prioritás releváns a hazai szakképzésnek a változó gazdasági-társadalmi viszonyokhoz való adaptálásához, minőségének javításához. Mások, a globális viszonyokban és az uniós politikában – esetleg a szakképzés korszerű értelmezésében – járatanabbak az uniós direktívákat inkább elvárásként értelmezték, és a formális megfelelésre helyezték a hangsúlyt. A kulcsfogalmaknak a kulcsdokumentumokban való szerepeltetésére ügyeltek, amelyek azonban nem feltétlenül és nem direkt módon kapcsolódtak a tényleges hazai szakpolitikai célokhoz. Ez a kettősség mindmáig tapasztalható. Valamennyi hivatalos dokumentumban könnyen felfedezhető az uniós szakpolitika terminológiai és tematikai lenyomata, a reálfolyamatokban ez nem mindig ilyen egyértelmű.

Ha sorba vesszük az uniós együttműködéseket és a Koppenhágai folyamat prioritásait, akkor van, ahol jelentős lépéseket tettünk, azaz a folyamat jelentős hatást gyakorolt a magyarországi szakképzés irányítására, de találunk olyan területet is, ahol az érdemi fejlesztő-implementáló munka még el sem kezdődött, még mindig az előkészítő-felkészülési tevékenység dominál (lásd még a 3. fejezetet).

A Leonardo programban Magyarország bekapcsolódásának kezdetétől, 1997-től intenzíven vesznek részt a szakképzés szereplői (lásd még a 7.1.1 fejezetet). A programot magas szinten menedzseli a nemzeti iroda, és a Program mind a résztvevők, mind a szakpolitika irányítói között magas presztízst élvez. A résztvevők igazolhatóan sokat profitálnak a programból, ugyanakkor a fejlesztések szélesebb körben való beépülése a szakképzési rendszerbe nem megoldott. Az Europass hazai bevezetése is gyorsan megtörtént, sikertörténetnek tekinthető (lásd még a 3.1.1 fejezetet).

Az Európai Képesítési Keretrendszer fontosságát szakmai körökben rögtön átlátták, és a politika is gyorsan rámozdult, a 2008-as kormányhatározatot követően immár a fejlesztések is folyamatban vannak (lásd még a 9.1.1 fejezetet). Hasonló a helyzet a minőségbiztosítás terén. A szakképző intézmények nagy többségében vannak előzményei valamilyen minőségbiztosítási gyakorlatnak, és az uniós prioritások mentén való harmonizációs munka is évek óta zajlik (lásd még a 9.1.2 fejezetet).

Az ECVET gondolatát a fentieknél nehezebben fogadta be a szakmai és különösen a szakpolitikai irányítás, de a felkészülés ezen a területen is megkezdődött. A nem formális és informális tanulás révén szerzett tudás elismerésének és beszámításának rendszere nem tud áttörni az ellenérdekek falán. Bár a jogi keretek megteremtése már 2001-ben kezdetét vette,

egy-két kísérleti projekt is indult, de a feltételek rendszerszerű megteremtése továbbra is várat magára.

Magyarország eddig a lehetőségeihez képest igyekezett részt venni egyebek mellett az uniós együttműködési, kutatási és fejlesztési programokban (pl. az ún. klaszterekben), és mindeztidőig aktív volt az OECD által szervezett mérési, értékelési, statisztikai együttműködésekben is, mint amilyen a PISA, a TALIS, a PIAAC, az Education et a Glance-nak való adatszolgáltatás.

Kritikaként fogalmazható meg, hogy mindezen együttműködésekben csak a hazai szakma egy kis része profitál, és a szakmai közvélemény is csak korlátozottan értesül az együttműködések eredményeiről, az eredmények „lefordítása” a széles szakma számára akadozik. Ugyanakkor ezek az eredmények a hazai fejlesztésekbe – ilyen például az évenként megszervezett kompetenciamérés – beépülnek, így közvetve szemléletmódjuk is megjelenik a szélesebb szakmai ösztudásban.

9.1.1. Az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR)

Az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) hazai kidolgozásához kapcsolódóan 2005 őszén indult el egy széleskörű szakmai konzultációs folyamat a közoktatás, szakképzés, felsőoktatás képviselői, továbbá szakértők, érdekképviselők, szakmai szervezetek, fejlesztők, az ágazati partnerek, az egyes szakképesítésekért felelős minisztériumok, és azok partnerszervezetei, valamint civil szervezetek részvételével. A résztvevők egyöntetűen támogatták az EKKR létrehozását, valamint egy azzal kompatibilis nemzeti képesítési keretrendszer kialakítását.

Az Oktatási Minisztérium a konzultációsorozat során felmerült javaslatok alapján 2008 tavaszára készítette el az országos képesítési keretrendszer kialakítására irányuló koncepciót, melyet a kormány májusban el is fogadott (2009./2008. (VI. 6.)). A kormányhatározat szerint 2010. december 31-ig az oktatási és kulturális miniszter és a szociális és munkaügyi miniszter koordinálásával előterjesztést kell készítsen a Kormány részére az EKKR-hez történő csatlakozás jogi, szakmapolitikai és költségvetési feltételeinek megteremtéséről. Az OKKR egységes bevezetésének céldátuma 2013, igazodva a munkálatok finanszírozását biztosító Strukturális Alapok 2007-2013-as tervezési periódusához.

Az OKKR minisztériumi honlapja szerint²⁹ a bevezetés fő céljai és várható eredményei az alábbiak:

Az átfogó cél az oktatás és a képzés különböző szintjeinek és formáinak egységes - az Európai Képesítési Keretrendszer elveivel megegyező és szerkezetével kompatibilis - rendszerbe foglalása, s ezáltal az egész életen át tartó tanulás gyakorlati megvalósításához szükséges feltételek megteremtése.

A közvetlen célok:

- az oktatás és képzés különböző szintjei kimeneti szabályozóinak egységes rendszerbe foglalása, e kimeneti szabályozók harmonizációjának segítése,
- az oktatás és képzés minőségbiztosítási rendszereinek az erősítése és összhangjuk kialakításának támogatása,

²⁹ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm , 2009. augusztus 6.

- a nem-formális és az informális tanulás keretei között megszerzett tudás és kompetenciák elismerése,
- az oktatási és képzési rendszeren belüli szakmapolitikai koordináció, a társadalmi partnerekkel való együttműködés erősítése,
- az oktatási-képzési programok tervezésének és kidolgozásának eredményesebb orientálása,
- az egyén pályaválasztásának, a pályorientációs és tanácsadási rendszerek eredményesebb működésének a támogatása,
- a vállalkozások (munkaadók) számára európai kontextusban is értelmezhető rendszerszerű információk szolgáltatása a képezésekről.

Az OKKR bevezetésének és működtetésének legfontosabb elvárt eredményei:

1. Javul az oktatási és képzési rendszerek átláthatósága, ami

- orientálja az egyént, az oktatás és a munkaerőpiac valamennyi szereplőjét a képezések tartalma és gyakorlati hasznosíthatósága tekintetében;
- hozzájárul az oktatás és képzés eredményességének, hatékonyságának, munkaerőpiaci relevanciájának az erősítéséhez.

2. Javul az oktatási és képzési rendszerek közötti, továbbá a formális, nem formális tanulási utak közötti átjárhatóság. Ennek révén:

- össztársadalmi méretekben erősödik a tanulás vonzereje;
- javul az oktatás méltányossága, a tanulás különböző formáihoz való hozzáférés lehetősége;
- javulnak a társadalmi mobilitás esélyei.

3. Megteremtődnek az Európai Képesítési Keretrendszerhez történő csatlakozás, szakmai, jogi feltételei. Ennek eredményeként:

- Magyarország belátható időn belül a kialakulóban lévő egységes európai oktatási térség aktív szereplőjévé válik;
- európai méretekben erősödik a bizalom a magyarországi képezések iránt, ami nemzetközi szinten növeli a hazai oktatási rendszerek, mindenekelőtt a felsőoktatás elismertségét, vonzerejét;
- javítja a magyarországi képezéssel rendelkező munkaerő versenyképességét az európai munkaerő-piacon.

Az OKKR kidolgozása az oktatási tárca irányítása alatt, az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) Társadalmi Megújulás Operatív Programjának TÁMOP) keretei között, egy önálló, az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) által koordinált kiemelt projekt keretében valósul meg. 2009-ben elkészültek az egyes oktatási szektorok – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttképzés – elemző tanulmányai, amelyek a jogi szabályozás, az irányítás, a szektorok egymáshoz kapcsolódása mellett a képzési kimenetek leírásának módját is tartalmazták, utalva az EKKR szintjeivel való harmonizálás lehetőségeire. Az egyes szektorokban dolgozó szakértők szoros együttműködését sikerült elérni a 2010 ősziig tartó projektben.

A munkák során áthidalandó problémát okozott, hogy az egyes szektorokban a kimenet-központúság igen változatos mértékben és értelmezésben jelenik meg. Az egyes szektorok korábbi fejlesztéseik során nem is feltétlenül azonos terminológiát használtak. Így pl. a szakképzésben, ahol 2006-ra elkészült a moduláris alapú képesítési rendszer struktúrája, a kimeneteket kompetencia alapon határozzák meg. A felsőoktatásban a Bolognai folyamat során került sor az új struktúrához igazodó új kimeneti követelmények megfogalmazására, ahol a tanulási eredményekben (learning outcome) való gondolkozás nyert teret. A két megközelítés közös keretekben való értelmezésére az érintkezések miatt feltétlenül szükség van, de ez az eltérő szemlélet miatt csak hosszabb távon érvényesülhet. A két szektor között a felsőfokú szakképzés a legnyilvánvalóbb érintkezési terület, de az egyéni tanulmányi utak kiépülése is csak közös kimeneti követelmény szemléletű fejlesztések mellett valósulhat meg.

A kormányhatározathoz illeszkedő, a projekt keret által is feszített ütemű munka a szemléleti összehangolódást, összecsiszolást kevésbé teszi lehetővé. Az eddigi legfontosabb eredmény, hogy 2010 tavaszára elkészült az első javaslat az Országos Képesítési Keretrendszer bevezetésének szervezeti, jogi és finanszírozási kérdéseinek megoldására és a bevezetés menetére. Az anyag deklarált szándéka szerint egy újabb kormányhatározat előkészítő dokumentuma. A bevezető fejezetben részletezően kifejti a kormány által megfogalmazott – a fentiekben idézett – célrendszert és a várható eredményeket. Tematizálja az eredmények eléréséhez szükséges feladatokat is, egyebek mellett a szektorokon belüli vertikális és horizontális szintleírások elvégzését, amelynek a besorolást meg kell előznie.

A 2008-as kormányhatározat előkészítő anyagával összhangban javasolja a tanulmány egy Országos Képesítési Tanács létrehozását, és felvázolja ennek feladatait az OKKR működtetésében. Különválasztja a szakértői-szolgáltató és a hatósági jellegű szerepeket, a nemzeti keretek között ellátandó és a nemzetközi feladatokat. A Tanács létrehozása természetesen az egyes szektorok jelenleg funkcionáló testületeit is érinti, azok átszervezésére, esetleges megszüntetésére is sor kerülhet.

A javaslat hangsúlyozza, hogy a jogszabályi háttér ki kell alakítani, amelynek az eljárásrendet is alá kell támasztania. Az OKKR működését magas szintű jogszabályban (törvény vagy kormányrendelet) látják szükségesnek megalapozni, annál is inkább, mert jellegzetesen tárcák közötti területről van szó. Ennek a jogszabálynak a kihirdetésére akár már 2010-ben is sor kerülhet, a szakmai munka ezt kellően megalapozta. A további, a kidolgozásra és a bevezetés előkészítésére fókuszáló munkákra előreláthatóan részben a TÁMOP keretében kerül majd sor 2011-2013 között, de annak több forrásból való finanszírozását javasolja a dokumentum.

Az eddigi munka során az is világossá vált, hogy az OKKR minden oktatási szintet és formát felölelő kialakítása egy hosszú távon megtérülő befektetés, egyúttal elképzelhető, hogy a tervezettnél is hosszabb, sokéves, összehangolt fejlesztést igényel, és ezt követő eredményes bevezetése is csak fokozatosan történhet meg.

9.1.2. A CQAF-EQARF folyamat által egységesített minőségbiztosítási rendszer megteremtése

A minőségbiztosítás uniós dokumentumok által befolyásolt, egységes rendszerének megteremtése nem köthető egyetlen intézkedéshez, hanem egy a témára régóta figyelő szakpolitika intézkedéseinek sorozataként írható le, amelyek közül a 2008 óta, a TÁMOP keretében zajló utolsó, „Az Egységes Minőségirányítási Keretrendszer (EMK) bevezetése”

vezethet az intézmények döntő többségének egységes szemléletben, viszonylag egyenletes színvonalon megvalósuló minőségbiztosításához.

A minőségbiztosítás a szakképzésben a kilencvenes évek második felében kezdett elterjedni, amely a Comenius 2000 Közoktatási Minőségfejlesztési Program 2000-2004 közötti akciói révén felgyorsult. Az évek során az intézmények mintegy negyede szerezte meg az ISO minősítést, nagy többségük ezt rendre meg is újítja. A fentiekén kívül az EFQM, valamint hazai fejlesztési programokhoz kidolgozott modellek is elterjedtek. Ezek között a legfontosabb a 2003 és 2009 között két szakaszban megvalósított Szakiskolai Fejlesztési Program, amely 160 intézményben eredményezte az ún. Szakiskolai Önértékelési Modell (SZÖM) bevezetését, amelyhez az önértékelés mellett általában egy külső értékelés is kapcsolódik. Ezt már kifejezetten a CQAF ajánlások szellemében fejlesztették ki a hazai szakértők. A modell fogadtatása kedvező volt, de a program lezárulása után nem folytatták valamennyi iskolában a modell működtetését.

2003 óta valamennyi közoktatási intézménynek kötelező ún. intézményi minőségirányítási programot is (IMIP-et) készítenie, 3 évenként továbbfejlesztenie. A dokumentumok elkészültek, de sok iskolában kevés hatást gyakoroltak az önértékelési és minőségbiztosítási reálfolyamatokra. Ennek az iskolák és fenntartóik szerint a legfőbb oka, hogy nem párosult a többletfeladatnak értelmezett teendők pénzügyi támogatásával, amelynek fontosságáról is megoszlanak az intézményi vélemények. Az IMIP-ek rendszere jelenleg is a közoktatási szabályozás része.

A 2005 májusában a kormány által elfogadott Szakképzés-fejlesztési Stratégia is hangsúlyosan kezelte a kérdést, és célul tűzte ki, hogy 2008 végére az intézmények teljes köre CQAF-kompatibilis minőségbiztosítással rendelkezzen. Ez ugyan nem valósult meg, de 2006-ra elkészült a CQAF hazai adaptációjaként a Szakképzési Minőségbiztosítási Keretrendszer (SZMBK). Az SZMBK integrációs szerepet is betölt a különböző minőségfejlesztési megközelítések között. A CQAF hazai elterjesztését az is segítette, hogy az ENQA-VET hálózat igazgatósági tanácsának egyik tagját Magyarország delegálhatta.

A minőségbiztosítási kultúra tehát folyamatosan terjedt az elmúlt évtizedben, színvonala emelkedett, ugyanakkor megvalósulási formáit tekintve sokféleség jellemzi, és egyenetlen a bevezettség mértéke is. Így érthető, hogy a szakpolitika rendre a minőségbiztosítás egységességét is célul tűzte ki. Az egységesítés logikus keretét nyújtották azok az uniós ajánlások, amelyek kidolgozásában magyar szakértők is szerepet vállaltak, és amelyekkel szemben semmilyen szakmai alternatíva nem merült föl.

Az évtized második feléig – mindenekelőtt a forráshiány miatt – csak a szakképző intézmények egy-egy meghatározó körét, kiemelten az országos fejlesztő programokban résztvevőket vonták be a minőségbiztosítás egységesítését és uniós ajánlásokkal való harmonizálását előirányzó intézkedések. 2007 óta a TÁMOP-ból további jelentős forrásokat fordítottak a megalakuló szakképzés-fejlesztési társulások és társaságok (TISZK-ek, lásd a 7.3 fejezetet) minőségirányításának megtervezésére is.

Mostanra a cél gyakorlatilag az összes szakképző intézmény – „Az Egységes Minőségirányítási Keretrendszer bevezetése” programban leírtak szerint az intézmények legalább 95%-a – bevonása az EQARF-alapján kifejlesztett rendszerek alkalmazásába. Az utóbbi években a felnőttképzéssel foglalkozó intézményekre való kiterjesztés is a deklarált célok között jelenik meg. A program megvalósítása 2008 óta zajlik.

Az EMK-projektben 2008 óta, a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (NSZFI) koordinálásával az alábbi tevékenységek folynak³⁰:

- A minőségirányítási keretrendszer alapjainak megteremtése, a kidolgozásához és a megvalósításához szükséges eljárások és a rendszert alkotó folyamatok kapcsolódásainak eltervezése, leírása.
- A használatban lévő minőségirányítási rendszerekre, önértékelési modellekre építve, azokat a szakképző intézmények specifikumaival kiegészítve meghatározzák azokat a minőségelemeket, amelyek nem zárhatók ki a rendszer építése folyamán.
- Összeállítják a keretrendszer kidolgozásához szükséges kötelező kulcsindikátorok, ajánlott kulcsindikátorok és benchmarking indikátorok listáját a rendszerfejlesztés kimeneti eredményének és az összehasonlíthatóság biztosítása érdekében.
- Kialakítják az egységes keretrendszerrel szemben támasztott elvárások, felelőségek, hatáskörök rendszerét és kidolgozzák a folyamatleírásokat/szabályozásokat (tervezés, bevezetés, ellenőrzés-kipróbálás, javítás) a minőségi körök kialakítása és működtetése alapján. Javaslatot fogalmaznak meg annak ellenőrzésére, hogy az intézmény gyakorlati működése megfelel-e a keretrendszer elvárásainak.
- A keretrendszer bevezetésének megkönnyítése érdekében - az elkészült rendszerleírás alapján – összeállítanak egy módszertani segédletet, illetve felkészítenek legalább ezer (intézményenként egy) főt az alkalmazására, segítve a keretrendszer akadálytalan bevezetését.
- Az intézményeket egy 60 fős országos mentori hálózat létrehozásával koordinálják és segítik, így a keretrendszer egységes használata kiterjeszhető a hazai szakképzést folytató intézményekre.
- A felhasználók részére létrehoznak egy minőségbiztosítási adatbázist a könnyebb hozzáférést és az egyszerűbb feldolgozást segítve. Az adatbázis elemzésével/segítségével pontos képet kap az intézmény az általa végzett tevékenység minőségéről, illetve a fejlesztési, továbblépési irányokról.
- A program része egy kiterjedt (tovább)képzési tevékenység, amely valamennyi intézményből legalább egy fő, összesen mintegy ezer pedagógus számára biztosít két kétnapos képzést.

A megvalósító NSZFI a „Szakképzési Minőségbiztosítási Nemzeti Referencia Központ”, de honlapja alapján ebben a minőségében nem aktív³¹. Az EMK projekt a TÁMOP 2007-2008-as akciótervében valósul meg 2010 végéig. A megvalósulás eredményeiről részletek még nem állnak rendelkezésre. Ahol már van jól működő minőségbiztosítás, ott az EMK-hoz való illeszkedés valószínűleg nem ütközik problémába. Nincsenek még ugyanakkor visszajelzések arról, hogy a szakképző iskolák azon kisebbik hányadában, amelyekben érdemi minőségbiztosítási tevékenység korábban nem zajlott hogyan fogadták a programba való bevonást, és számukra a kapott segítség elegendő-e ahhoz, hogy a helyi folyamatokat beindítsák. Mindenesetre a 2009-2010-es akciótervben lehetőség nyílik a munka folytatására, bár ennek részletes tervei még nem készültek el.

³⁰ <http://www.kepzesevolucioja.hu/index.php/minosegbiztositas>

³¹ http://cqaf.nive.hu/szakkepzesi_minosegbiztosita/

9.2. Irányítás, együttműködés és a szakképzés különféle intézményeinek tulajdonviszonyai az EU-ban a Koppenhágai folyamatban

A Koppenhágai folyamat nem csak a szakpolitikai dokumentumok fontos hivatkozási pontja, de a fejlesztésekben, együttműködésekben számos magyar szakértő is részt vett, és a részvételt, az ehhez járuló előnyöket – pl. a legújabb fejleményekről való napi tájékozottságot – kifejezetten értékelte is a szakpolitika. Ennek megfelelően magyar szakértő is részt vett a CQAF-EQARF keretek létrehozásában, majd később az ENQA-VET hálózat igazgatósági tanácsának egyik tagját Magyarország delegálhatta. Az ENQA-VET hálózatnak magyar nyelvű honlapja is van.

Az Europass meghonosításáról, az Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozásról igen korán pozitív kormánydöntés született, és a fejlesztési-implementálási folyamatot elősegítette az ezekről folytatott európai kommunikáció.

Az ECVET kidolgozásának magyar hozzájárulásáról ugyan nem tudunk, de pl. a 2008. decemberi párizsi ECVET workshop anyagának széles körű disszeminációja (elektronikus és papír alapú ismertetés, megvitatás) valósult meg.

Az egész életen át tartó tanulás „Study visit” programja kifejezetten népszerű a hazai szakértők között. Magyar intézmények több programot is szerveztek, közöttük kiemelkedően sikeres is volt.

Magyarország aktívan bekapcsolódott az ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network) munkájába is, ahol a hazai – uniós forrásokból megvalósuló – pályaorientációs fejlesztési program vezetője is a tanácskozási rendszeres résztvevője.

Magyarország 5 klaszter munkájában vett részt. Ezek:

- A felsőoktatás modernizációja
- Az egész életen át tartó tanulást szolgáló kulcskompetenciák
- Tanárok és oktatók
- A tanulási eredmények elismerése
- Hozzáférés és társadalmi befogadás az egész életen át tartó tanulás keretében.

A munkához intenzív hazai disszeminációs munka kapcsolódott, a Tempus Közalapítvány az egyes témák megvitatására workshopokat szervezett, ezek anyagát és a klaszterekben folytatott munkák tapasztalatairól szóló írásokat külön kiadványban tette közzé.

2007 őszén hazánk szervezte „A tanulási eredmények elismerése” „peer learning” eseményt, amely az EQF-folyamathoz kapcsolódott. Ennek a témának a hazai szakpolitika mindvégig nagy fontosságot tulajdonított.

Az egész életen át tartó tanulás programját (LLP) lebonyolító nemzeti ügynökség igen aktív a nem kötelező uniós együttműködésekben, projekteken is, amelyekhez rendre hazai disszeminációs eseményeket is tervez. Mindkét alkalommal részt vettünk az Európai Mobilitási Nívódíj folyamatban is, amelyeken a magyar projektek kiváló eredményt értek el.

Az elmúlt években gyorsan nőtt az Euroskills és Worldskills versenyek magyar részvételi aktivitása, és ezek mintájára hazai – médiaeseménynek számító – válogató versenyeket szervezünk.

Kétévenként (2005-ben, 2007-ben és 2009-ben) elkészítetük a Bizottság számára a jelentéseket az „Education and Training 2010” folyamatban való nemzeti erőfeszítésekről. Ehhez minden alkalommal a hazai tanulási folyamatot elősegítő, az adott témákban

részletesebben kifejtő írások készültek, és ezek publikációja és disszeminációs eseményeken való megvitatása is megtörtént.

9.3. Európán kívüli együttműködés

Magyarország alig 6 éve tagja az EU-nak, közepes méretű ország, fejlettsége elmarad az uniós átlagtól, az Európai Unió határán fekszik, határai mentén jelentős magyar anyanyelvű lakosság él, és kapcsolatrendszere 1950 és 1990 között történelmi okok miatt a tőle keletre fekvő országokkal volt intenzívebb. Alapvetően ezek a tényezők befolyásolják az EU-n kívüli kapcsolatrendszerünket.

Magyarország határai mentén több olyan ország van, amely nem tagja az Európai Uniónak (Horvátország, Szerbia és Ukrajna). Ezekben a relációkban főleg a határmenti térségekben vannak intézményközi együttműködések, kihasználva a közelséget, és olykor a határmenti együttműködések elősegítő pályázati lehetőségeket³². Államközi szervezésű programokról nem tudunk, de az intézmények közötti kapcsolatok gyakoriak.

Horvátországi kapcsolatai vannak egyebek mellett a sellyei Mezőgazdasági Szakképző Iskolának. Az eszéki agrár-szakközépiskolával való, 1993 óta aktívan ápolta kapcsolatai mellett most szerveznek egy erdészeti együttműködést is. Ezekben a diákok és tanárok cseréje is megvalósul.

A Zala megyei Lentiben található Lámfalussy Sándor Szakközépiskola egy horvát-szlovén-magyar együttműködésben vesz részt, amely a 2007-ben megszületett nemzetközi együttműködési szándéknyilatkozaton („*Szakképzés Határok Nélkül*”) alapul. A horvát partner egy prelogi középiskola. Az együttműködés témája a vendéglátás és idegenforgalom.

A nagykanizsai Zsigmond Vilmos és Széchenyi István Szakképző Iskola egy a határhoz közeli, a horvátországi csáktornyai szakképző intézményekkel működik együtt a megújuló energia, kézművesség területén.

A pécsi horvát tanítási nyelvű gimnázium kezdeményezésére horvát és magyar intézmények „Középiskolák Együttműködési Hálózatát” építették ki egy projekt keretében. A hálózat munkájában gimnáziumok mellett 3 pécsi és 3 eszéki szakképző intézmény is részt vett. Az együttműködés a művészeti, kereskedelmi, informatikai, elektronikai és vendéglátóipari szakképzésre is kiterjedt.

A fenti horvát kapcsolatokon kívül a Leonardo Program mintájára szervezett, hazai forrásokból megvalósuló szakiskolai mobilitási programban szintén van egy Horvátországba irányuló mobilitási projekt.

Az észak-kelet magyarországi vásárosnaményi középiskola mindhárom közeli ország – Szlovákia, Románia és Ukrajna – iskoláival ápolja a környezetvédelem területére irányuló együttműködések. Ebben az iskolában, és több más térségi iskolában – így pl. a fehérgyarmati közgazdasági szakközépiskolában számos ukrán állampolgárságú, magyar anyanyelvű diák tanul. A trend csökkenő, a kilencvenes években sokkal több külföldi diák tanult ezekben az iskolákban. Ezek az iskolák számos kulturális kapcsolatot is kialakítottak ukrán intézményekkel. Habár ezek konkrétan nem szakképzési tartalmúak, a szakképzésben résztvevők fontos kulcskompetenciáinak fejlesztéséhez járulnak hozzá.

³² Az itt említett konkrét együttműködésekről az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben, Híves Tamás által vezetett, a határmenti térségek oktatását vizsgáló kutatásból szereztünk tudomást, amely a TÁMOP 3.1.1 program keretében valósul meg 2009-2010-ben.

A déli határhoz közeli Baján működő Bányai Júlia Szakképző iskola a szerbiai zombori Gazdasági Középiskolával ápol sok évre visszanyúló, a vendéglátó-ipari szakképzésre kiterjedő kapcsolatokat. 2005-ben és 2006-ban a két fenti intézmény egy-egy INTERREG pályázatot nyújtott be a határon átnyúló együttműködés intenzitásának fokozása, a szakmai és emberi kapcsolatok szorosabbá fűzése érdekében. A projekt egyik deklarált célja szerbiai intézmények felkészítésének segítése az uniós csatlakozásra. A projekt lezárulása óta „testvériskolai” kapcsolatok keretében folytatódik az együttműködés. Egy másik bajai középiskola, a Jelky András Szakképző Iskola szintén zombori partnerrel, a Srednja Technika Skolával épített ki testvériskolai kapcsolatot. A bajai iskolák a közelség miatt horvát kapcsolatok kiépítését is tervezik.

A Leonardo program keretében egy ideje lehetőség van törökországi együttműködésekre is, amely mindkét országban népszerű. A jelenleg futó projektek közül 11-ben van partnerkapcsolat Törökországgal. Ebből 4 oktatói mobilitás, 5 diákmobilitás, kettő pedig a munkavállalók/munkanélküliek célcsoportjában valósul meg. A 2008 óta lezárult projektek közül további kettő volt, amely Törökország felé irányult.

Távolabbi, más földrészeken fekvő országokkal folyó szakképzési együttműködésekről nem tudunk, de az államközi és intézményközi felsőoktatási kapcsolatok ezekben a relációkban jóval kiterjedtebbek.

10. SZERZŐK, BIBLIOGRÁFIAI HIVATKOZÁSOK, FORRÁSOK ÉS RÖVIDÍTÉSEK

10.1. Szerzők

Bogdán Fruzsina
Bükki Eszter
Domján Krisztina
Mártonfi György
Polyacskó Orsolya
Vinczéné Fekete Lídia

Szerkesztés és lektorálás:
Mártonfi György

Szakmai vezető:
Dr. Köpeczi Bócz Tamás

10.2. Köszönetnyilvánítás

Köszönetünket fejezzük ki az alábbi szakértőknek, akik a jelentés elkészítéséhez szakmai háttéranyagokkal és információval járultak hozzá:

Balla Ágnes	Tempus Közalapítvány
Bártfai Edit	Demokratikus Ifjúságért Alapítvány (DIA)
Béni Gabriella	Cisco Hálózati Akadémia
Bereczki Ferenc	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
Budayné Szentes Dorottya	Tempus Közalapítvány
Csapó Judit	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
Csete Örs	Apáczai Közalapítvány
Czeitler Tamás	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
Czene Gábor	Oktatási Hivatal
Dara Péter	DGS Global Research
Fodor Istvánné	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
Gáspár Móna	Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft
Hegedüs Tünde	Oktatási Hivatal
Horváth Katalin	Tempus Közalapítvány
Hunyadi Réka	Foglalkoztatási és Szociális Hivatal
Jakabné Baján Ilona	Tempus Közalapítvány
Kéri Gabriella	Foglalkoztatási és Szociális Hivatal
Kissné Andrásik Ilona	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
Kovácsné Böröcz Katalin	Oktatási Hivatal
Kun-Hatony Sára	Oktatási és Kulturális Minisztérium
Lux Zsófia	Szociális és Munkaügyi Minisztérium

Mátyus Mihály	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
Nagy László	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
Nahóczky Henrietta	Közgazdasági Politechnikum
Papp András	Győr Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatal
Perényi Petra	Oktatási Hivatal
Ragályiné Hajdu Zsuzsanna	Oktatási Hivatal
Sápi Zsuzsanna	Oktatási Hivatal
Sikora Henriett	Magyar Kereskedelmi és Iparkamara
Szabados Tamás	Oktatási Hivatal
Székely Tímea	Oktatási és Kulturális Minisztérium Támogatáskezelő Igazgatósága
Szent-Lélek György	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
Szép Zsófia	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
Tauszig Judit	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
Tordai Péter	Tempus Közalapítvány
Tót Éva	Független szakértő
Tóth Csenge	Tempus Közalapítvány
Tóthné Schléger Mária	Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
Varga G. Károlyné	Oktatási Hivatal
Velkey Péter	Zalaegerszeg Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatal
Vész Zsófia	Szociális és Munkaügyi Minisztérium

11.3. Felhasznált szakirodalmi források és weblapok

Irodalomjegyzék

- Ádám, A.; Ugrai, J. (2009) (eds.): Az együttműködés kényszere. A térségi integrált szakképző központok jelene és jövője, Miskolc, <http://www.uni-miskolc.hu:80/~drupadm/drupal/?q=hu/node/296>
- Adorján dr. Magasitz, E. (2009): Az RFKB-k működése és a 2008. év eredményei. Power Point Pres. 2009. április 7. <http://www.oh.gov.hu/szakkepzes/regionalis-fejlesztési/rfkb-mukodese-2008-ev>
- ÁFSZ; MKIK GVI (2009): Rövidtávú munkaerő-piaci előrejelzés 2010. Budapest, 2009 <http://www.gvi.hu/index.php/hu/research/showItem.html?id=118>
- Albert, G. et al. (2003): Munkaerő-piaci vizsgálat a felsőfokú szakképzésről; SZÁMALK Kiadó, Budapest.
- André, L. et al. (2008): A szakiskolai „többségi”(normál) és a felzárkóztató oktatás eredményei és problémái, a továbblépés lehetőségei, 2008. NSZFI ([manuscript])
- Balogh, A. (2008): A képzők képzésének dimenziói [Dimensions of the training of trainers]. In: Szakképzési szemle XXIV. Évf. 2008/1.

- Bezöldíténé a Fehér Házat a Fidesz
http://index.hu/belfold/paradicsom/2009/07/14/zoldre_festene_a_feher_hazat_a_fidesz
- Borbély, T.; Fülöp, E. (2008) (eds.): Munkaerő-piaci kutatások, FSZH, 2008.,
www.employmentpolicy.hu/engine.aspx?page=tanulmany-konyv
- Boros, J.: Felsőfokú szakképzés és a munkaerőpiac – szakirodalmi összefoglaló. In: Györgyi, Z. (ed.): A felsőfokú szakképzés és a munkaerőpiac. Háttér tanulmányok és szakirodalmi összefoglaló.
http://www.ofa.hu/index.php?WG_NODE=WebPageReader&WG_OID=PAGfa9959790d415b838
- Bükki, E.; Mártonfi, Gy.; Vinczéné Fekete, L. (2009): *VET in Europe – Country Report 2009, Hungary*
http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2009_CR_HU.pdf
- Caixeta, L. (2009): Prequal lépések. Az egészségügyi és ápolási szektorba belépő migráns nőkinterkulturális képzésének európai dimenziói. Leonardo da Leonardo da Vinci Transzfer Projekt keretében.
http://prequalsteps.maiz.at/hu/system/files/Booklet_PreQual_steps_Hungarian.pdf
- Cséfalvay, Á.; Sediviné Balassa, I. (2007): Az „FSZ-hallgatói szerződés” rendszere és működése a felsőfokú szakképzésben. Módszertani útmutató. Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, Budapest. www.mkik.hu/download.php?id=8415
- Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on the future priorities for enhanced European cooperation on Vocational Education and Training (VET) <http://eur-lex.europa.eu/JOHtml.do?uri=OJ:C:2006:298:SOM:en:HTML>
- Dalia, L. (2009): Egy jó szakma felér egy diplomával, vagy kettővel. 168 óra Online.
<http://www.168ora.hu/buxa/egy-jo-szakma-feler-egy-diplomaval-vagy-kettovel-36061.html>
- Dávid, J. et al. (2007): Nem egyeznek ... A munkaerőpiaci kereslet és kínálat előrejelzése: 2005-2015. A feszültségpontok és a közelítés lehetőségei és eszközei. Budapest, 3K Consens Iroda.
http://www.3kconsens.hu/files/A%20munkaeropiaci%20kereslet%20es%20kinalat%20elorejelzese%202005_2015.pdf
- DGS GLOBAL RESEARCH (2009) : A kormányzati munkahelymegőrző programok hatásvizsgálata. <http://www.dgsglobal.hu/kutatasaink-felmereseink/a-kormanyzati-munkahelymegorzo-programok-hatasvizsgalata/>
- EUR-Lex: Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Analysis of implementation at the European and national level.(Commission staff working document) 2009. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:EN:PDF>

- Fazekas, K.; Köllő, J.; Varga, J. (eds.) (2008): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008 [Green Book for the Renewal of Hungarian Public Education 2008]. Available from the Internet: <http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf> [cited 08.12.2009.]
- Fazekas, M. (2009a): A szakképző iskolát végzettek iránti kereslet és kínálat várható alakulása: 2009. [Expected changes in the supply of and demand for labour force with vocational training school graduation], MKIK GVI, 2009. http://www.gvi.hu/data/papers/szakiskola_2009_vallalatok_tanulmany_090814.pdf
- Fazekas, M. (2009b): A 2008-as RFKB döntések előkészítésének elemzése. Az RFKB döntések, tihanyi javaslatok és munkaerőpiaci előrejelzések összevetése [Analysis of the preparatory work of the decisions made by Regional Development and Training Committees]. Budapest, MKIK GVI. http://www.gvi.hu/data/research/szakiskola_2009_rfkb_dontesek_090307.pdf
- Fazekas, M.; Makó, Á. (2008): A szakképző iskolát végzettek iránti kereslet várható alakulása [Expected changes in the demand for labour force with vocational training school graduation], MKIK GVI, 2008. http://www.gvi.hu/data/papers/szakiskola_2008_tanulmany_080926.pdf
- Fehérvári, A. (2009): A felsőfokú szakképzésben végzettek pályakövetése. In: Felsőfokú? Szakképzés? Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- FigyelőNet (2009): Későn jött a munkahelymegtartó pályázat? http://www.fn.hu/allas/20090521/keson_jott_munkahelymegtarto_palyazat
- Györgyi, Z. (2008): Képzés és munkaerőpiac, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Oktatókutatató Központ, 2008
- Györgyi, Z.; Mártonfi, Gy. (2004): A Leonardo programok hatása az egyéni életutakra és a szervező intézményekre [The impact of Leonardo programmes on individual life-course and the organising institutions]. Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Hajba, F. (2008): Győrött csak a legjobbakat veszik fel. Népszabadság, 2009. január 26. Sudár Ágnes: Duplán jöhet az ösztöndíj, Kisalföld, 2008. november 14.
- Halász, G.; Lannert, J. (eds.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006 (Report on Hungarian public education 2006)*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 2006. pp. 55-104. Available from Internet: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=kiadvany&kod=Jelentes2006>
- Híves, T.: Határmenti térségek oktatása. [Manuscript. Research in progress.]
- Horn, D. et al. (2009): A szakképzés és szakoktatás vonzóvá tétele, minőségének javítása. [Enhancing the attractiveness and improving the quality of VET.] <http://www.ofi.hu/tudastar/horn-daniel-lannert/5-szakkepzes-szakoktatás>
- Juhász, Á.; Juhász, J.; Borbély-Pecze, T.B. (2009): Munkaerőhiány és kínálati többlet azonos szakképesítéssel rendelkezők körében: a szakképzés lehetőségei” [Labour shortage and oversupply among people with the same vocational qualification]. <http://www.pantarhei.org.hu>

- Kadocsa, L.; Varga, L.; (2007): Kompetenciaorientált moduláris szakmai-tanárképzés [Competence-oriented modular vocational teacher training]
- Kapuvári, B. (2006): Szakképzési hozzájárulás: változások és tervek (Vocational training contribution: changes and plans). In: *Felnőttképzés 2006*. Available from Internet: <http://www.milegyek.hu/letoltheto/szakkepzes.pdf>
- Kardos, L. (2009): A felsőfokú szakképzés intézményei. In: Felsőfokú? Szakképzés? Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. www.ofi.hu/kiadvanyaink/felsofoku-szakkepzes-100428
- Kerékgyártó; L., André, L. (2009): A szakiskolai szakképzést előkészítő és a felzárkóztató oktatás a monitorozás tükrében. 2009. NSZFI ([manuscript])
- Kézdi, G.; Köllő, J.; Varga, J. (2008): Az érettségit nem adó szakmunkásképzés válságtünetei (Crisis in the outcomes of vocational training). In: Fazekas, K; Köllő, J. (eds.): *Munkaerőpiaci Tükör 2008*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia, Közgazdaságtudományi Intézet, pp. 87-136. <http://www.econ.core.hu/file/download/mt2008/kozelkep.pdf>
- Kézdi, G.; Köllő, J.; Varga, J. (2009): The failures of “uncertified ” vocational training. In: Fazekas, K.; Köllő, J.(eds.): *The Hungarian Labour Market. Review and Analysis 2009*. Budapest: Institute of Economics; National Employment Foundation, pp. 95-147. <http://www.econ.core.hu/file/download/mt09/infocus.pdf>
- Kraiciné Szokoly, M. (2008): Pedagógus-andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón [Roles and competences of pedagogues and adult teachers]. In: *Andragógiai ismeretek*. Bp., NSZFI, 2008. 295-328.
- KSH (2009): A felsőoktatási rendszer változásai. Statisztikai Tükör 2009/15. Központi Statisztikai Hivatal
- KSH (2009): Munkaerő-piaci helyzetkép, 2009. Statisztikai Tükör 2010/14, Központi Statisztikai Hivatal (KSH) www.ksh.hu
- KSH (2009): Oktatási adatok, 2008/2009. Statisztikai Tükör, 2009/48. Központi Statisztikai Hivatal
- KVVM: Klímareferens szakképzést kezdeményezett a zöldtárca. <http://www.kvvm.hu/index.php?pid=1&sid=1&hid=2555>
- Lannert, J. et al. (2009): Az OKTATÁS ÉS KÉPZÉS 2010 munkaprogram magyarországi megvalósulását és előrehaladását feltáró nemzeti jelentés. 2009 április. http://oktataskepzes.tka.hu/upload/docs/strategiai%20dokumentumok/nemzeti_jelentes_et2010_hu.pdf
- Liskó, I. (2004): *A pedagógus-továbbképzés hatékonysága*. [The effectiveness of further training of teachers]. *Educatio* 2004/III szám Available from the Internet: http://www.hier.iif.hu/hu/educatio_reszletes.php?id=10 [cited 08.12.2009.]

- LMP; Compass Közpolitikai Intézet: Zöld költségvetési élenkítés.
<http://lehetmas.hu/hirek/142/zold-koltsegvetesi-elenkites>
- Madarász, S.: A szakképzés megújítása tovább nem halasztható.
http://www.fszo.hu/joomla/images/a_szakkepzes_meguj_nem_halaszthato.doc
- Mártonfi, Gy. (2006): Szakmák, foglalkozások és a gazdaság igényei a változó munkaerőpiacon [Vocations, occupations and the demands of the economy in the changing labour market]. In: *Educatio*, 2006, No2, pp. 215-231.;
- Mártonfi, Gy. (2007): A szakképzési rendszer és a szakképzés-politika az életpálya és az azt végigkísérő tanulás (LLL) perspektívájából. (The VET system and VET policy from the lifelong career and lifelong learning point of view). In: *Áttekintés az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram hazai megvalósításáról az egész életen át tartó tanulás szemszögéből* (Overview of the national progress in the implementation of the Education and Training 2010 Work Programme from the viewpoint of lifelong learning). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (Hungarian Institute for Educational Research and Development), pp. 31-46.
- Mártonfi, Gy. (2009): A pénzügyi válság lehetséges hatásai a szakképzésre. In: *A szakképzés Magyarországon 2009. ReferNet országjelentés* http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/TO7_hun.pdf
- Mártonfi, Gy. (2009): Belföldi mobilitási program az SZFP-ben [Domestic mobility programme within the framework of the Vocational Schools Development Programme, SZFP]. In: *Szakoktatás*, Vol. 3, pp. 17-21.
- Mártonfi, Gy. (2009): ECVET: az elmélettől a gyakorlatig. A 2008. december 4–5-i párizsi szemináriumról készült összefoglaló. In: *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek. Támpontok az Unió képzési politika új fogalmainak és törekvéseinek megértéséhez a nemzetközi szakirodalom alapján*. TKA, 2009
http://oktataskepzes.tka.hu/upload/docs/tanulasi%20eredmenyek%20elismerese/tudastar/6_fej_eövet_szeminarium_mgy.pdf
- Mártonfi, Gy. (2009a): *A középfokú szakképző intézményrendszer átalakulása a 2007. nyári törvénymódosítás után* (Transformation of the institutional system of secondary level VET following the legal amendment of summer 2007). Budapest: TÁRKI Társadalomkutatási Intézet - TÁRKI-TUDOK Zrt. Available from Internet: http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmanyok/zarotanulmany_tiszkesedes.pdf
- Mártonfi, Gy.; Sinka, E. (2009): TISZK-ek, fenntartók, szakképző intézmények (TISZKs, maintainers, VET institutions). In: *Iskolakultúra*, 2009/12. 116–130.
- Mátyus, M. (2009): A szakképzés irányainak és arányainak meghatározása a régiókban. Power Point Pres. 2009. április 07. www.oh.gov.hu/szakkepzes/regionalis-fejlesztési/szakkepzes-iranyainak
- Mátyus, M. (2009): A szakképzésfejlesztés aktuális kérdései, *Szakoktatás*, 2009/5, pp. 1-5.

- MKIK GVI (2009): A gazdasági válság földrajza – kutatása (letölthető elemzések) Budapest. <http://www.gvi.hu/index.php/hu/research/showItem.html?id=104>
- Modláné Görgényi, I. (2009): A szakképzés az OKKR kidolgozásának tükrében, OFI, [manuscript].
- Molnárné Stadler, K.: Az Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszer (EQARF) Ppt bemutató. http://www.szakma.hu/komponensek_es_projektek/download/download.php?komp=16&filename=EQARF_eloadas_Peer_Review_kepzes_20090827_MSK.ppt
- Molnárné Stadler, K.; Králik T. (2009): Az Egységes Minőségirányítási Keretrendszer bevezetése, [manuscript], p. 356.
- Molnárné Stadler, K.; Králik T. (2009): Az Egységes Minőségirányítási Keretrendszer bevezetése. Budapest. Készült az Új Magyarország Fejlesztési Terv TÁMOP 2.2.1-08/1-2009-0002 „A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése” című projekt keretében. <http://www.kepzesevolucioja.hu/index.php/component/content/article/35-minsegbiztositas/98>
- Munkácsy, A. (2008): Az új TISZK-ek létrehozásának előnyei, felmerült problémák, átalakulás lehetőségei, GKI, [manuscript], 2008. December, p. 92.
- N. Kollár, K. (2008): Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük és nehézségeik [Teachers' career prospects, satisfaction with training and their difficulties]. Pedagógusképzés No 4, pp. 7-34.
- Nagy, Gy. (ed.) (2008): Jóléti ellátások, szakképzés és munkakínálat [Welfare provisions, VET, and labour supply]. Budapest: MTA Közgazdaságtudományi Intézet.
- Nagy, M. (2004): Pedagógusok, továbbképzésen [Pedagogues in further training]. In: Válaszol az iskola. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 29. Available from the Internet: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Valaszol-Nagy-pedagogusok> [2009.12.08.]
- Nagy, M. (2004): Pályakezddés, mint a pedagógusképzés középső szakasza [Career starting as the middle phase of teacher training]. Educatio 2004/3 Available from the Internet: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00029/pdf/962.pdf> [cited 08.12.2009.]
- NSZFI (2010): Szakiskolai fejlesztési program 2006–2009. Tanulmánykötet. (szerkesztette: Gál Ferenc) Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest, http://www.szakma.hu/letoltheto_anyagok/index.php
- NSZFI (2010): Volt egyszer egy Program. Szakiskolai Fejlesztési Program 2003–2010. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet Budapest, 2010. http://www.szakma.hu/letoltheto_anyagok/index.php
- OFI (2009a): Ajánlások az aktív és felelős állampolgárságra nevelés stratégiájához.

- OFI (2009b): Iskolai ellentétek erőszakmentes feloldásának programja az Oktatókutató és Fejlesztő Intézetben. Power Point Pres. 2009 <http://www.ofi.hu/eroszakmentes-iskola/prezentacio>
- OFI (2009c): Jó gyakorlatok a biztonságos iskoláért. A „Biztonságos iskoláért” programban meghirdetett pályázat nyertes pályaművei.
- OFI (2009): „Társadalmi és állampolgári nevelés-oktatás a szakiskolákban.” [manuscript] www.ofi.hu/eroszakmentes-iskola/democraciara-neveles/democraciara-neveles
- OH: A Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok határozatainak feldolgozása a szakképzés irányairól és arányairól. Oktatási Hivatal. [manuscript]
- OKM (2009): Magyarország és az EKKR, az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) kidolgozása és bevezetése, <http://www.okm.gov.hu/europai-unio-oktatas/orszagos-kepesitesi/magyarorszag-ekkr>
- OKM (2009): OKTATÁS-STATISZTIKAI ÉVKÖNYV 2008/2009. (Statistical Yearbook of Education) Oktatási és Kulturális Minisztérium, Budapest. (Compiled by the Ministry of Education and Culture).
- Papp Z., A. (2008): Szakiskolai mindennapok és lemorzsolódás. Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Budapest példája. Regio: kisebbség, politika, társadalom, 2008. 19. évf. 1.sz. 66-95. <http://epa.oszk.hu/00000/00036/00069/pdf/066-095.pdf>
- Reisz, T. (2009): A felsőfokú szakképzésben tanuló fiatalok . In: Felsőfokú? Szakképzés? Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. www.ofi.hu/kiadvanyaink/felsofoku-szakkepzes-100428
- S & K Kkt (2008): Egy lépés, három év, sok siker. (LEE I. zárókiadvány) (Készítette S & K Kkt., 2008. kiadta: Foglalkoztatási és Szociális Hivatal) http://www.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=full_tamop_tamop211_tajekoztato_erdeklodo_k_iutem_e
- S & K Kkt (2009): Egy újabb lépés előre. (LEE II. zárókiadvány) (Készítette S & K Kkt., 2009. kiadta: Foglalkoztatási és Szociális Hivatal) http://www.afsz.hu/resource.aspx?ResourceID=AK_kepzes_lepj_egyet_elore_II_zarokiadvan_y
- Schréder, M. (2008): A Közép-dunántúli régió építőipari szakmunkaerő-állomány helyzetének és szakmabontásának meghatározása az Új Magyarország Fejlesztési Terv időszakára. tpk.org.hu/resource.aspx?ResourceID=apk_dok_epito_kdrmk_20080923
- Sediviné Balassa, I. (2008): A felsőfokú szakképzés tíz éve. AIFSZ Kollégium Egyesület.
- Sediviné Balassa, I. (2010): A felsőfokú szakképzés keretében folyó kurzusok képzési és kimeneti követelményeinek általános áttekintése, jellemzése. 2010. március <http://tamop413.ofi.hu/okkr-orszagos-kepesitesi/2-2-2-sedivine>

- Simon, G. (2010): A szakiskolai ösztöndíj bevezetése. Power Point pres. Letölthető innét: <http://simongabor.mszp.hu/hirek/3244-Startra-kesz-a-szakiskolai-osztondij>
- Somogyi, E. (2008): Egy jó szakma többet érhet a diplománál. Népszabadság Online. <http://nol.hu/archivum/archiv-490201>
- Suplicz, S. (2006): Műszaki pedagógusok formális és informális úton szerzett kompetenciái, MS.. [Factors affecting learning motivations of teacher trainees in colleges].
- Szakmák világvversenyei. Szakoktatás 2008/10, 1-5
- Szalai, P.; Varga, Zs.(2009): A szakképzési hozzájárulás felhasználásának gyakorlata 2008-2009. Kutatási összefoglaló (The allocation of the vocational training contribution in practice 2008-2009. Research summary.). In: *Szakképzési hozzájárulás a lifelong learning szolgálatában (Vocational training contribution at the service of lifelong learning)*. LifeLong Learning Magyarország Alapítvány.
- Szegedi, E. (2009) (ed.): Oktatás és képzés 2010, Műhelybeszélgetések 2008. Tempus Közalapítvány, http://klasterek.tpf.hu/upload/docs/oktatas_es_kepzes_muhelybeszelgetesek_2008_hatalyos.pdf
- Szép, Zs. (2005): A szakképzés finanszírozásának fejlődése (*Development of VET financing*). In: *Educatio*, 2006/II. Available from Internet: http://www.hier.iif.hu/hu/educatio_reszletes.php?id=61
- Szép, Zs. (2008): *A szakképzés hatékony finanszírozásának lehetőségei. Zárótanulmány (Opportunities for the efficient financing of VET. Final study)*. Research commissioned by the Országos Foglalkoztatási Közalapítvány. Pécsi Tudományegyetem. Available from Internet: http://www.ofa.hu/index.php?WG_NODE=WebPageReader&WG_OID=PAGfa9959790d415b838
- Szép, Zs. (2009): *Összefoglaló javaslat a szakképzés hatékonyabb finanszírozására (Summary recommendation for the more efficient financing of VET)*. Available from Internet: http://www.ofa.hu/index.php?WG_NODE=WebPageReader&WG_OID=PAGfa9959790d415b838
- Szilágyi, J.: A tanulószerveződés intézményrendszere és új kihívásai Magyarországon. Power Point Pres. <http://www.mkik.hu/download.php?id=8130>
- SZMM (2008): Összefoglaló jelentés az idősek életkörülményeit javító intézkedésekről, jogszabályokról. SZMM, 2008. augusztus, [manuscript].
- Tankönyvkutató Intézet (2008): A szakiskolai tankönyvhasználat. http://www.szakma.hu/komponensek_es_projektek/content/index_new.php?komp=12&altmenu=4&more=301
- Tarjányi, J.: Pályakövetési Rendszer fejlesztésének koherenciáját biztosító munkáltatói igényfelmérés, hatásvizsgálat, illetve a mért hatások visszacsatolása a képző intézmények

számára. Készült az Új Magyarország Fejlesztési Terv TÁMOP 2.2.1-08/1-2009-0002 , „A képzés minőségének és tartalmának fejlesztése” című projekt keretében

- Tempus Közalapítvány (2008) : Éves jelentés: 2007. év. [[manuscript]]
- Tempus Közalapítvány (2009) : Az Európai Bizottság Egész életen át tartó programja Magyarországon 2008. Éves beszámoló.
http://www.tpf.hu/upload/docs/konyvtar/llp/Eves_jelentes_llp_2008.pdf
- Tempus Közalapítvány (2009) : Éves beszámoló az Oktatási és Kulturális Minisztérium számára a Tempus Közalapítvány 2008. évi tevékenységéről. [[manuscript]]
- Tempus Közalapítvány (2010) : A Tempus Közalapítvány szakmai beszámolója a FKA-KT-55/2008. szerződés keretében elvégzett tevékenységekről.
- TIOP 3.1.1 pályázati kiírás és nyertesek, <http://www.nfu.hu/content/58>
- Tót, É. (2010): Az Európai Unió Lifelong Learning Programjának (LLP) időközi értékelése a 2007 január és 2009 decembere közötti időszakra vonatkozóan: Magyarország. [[manuscript]]
In English : The European Union Lifelong Learning Program (LLP). Interim evaluation of the period between January 2007 and December 2009: Hungary. [manuscript]
- Tóth, I. J. (2009): Az MKIK Gazdaság- és Vállalkozáselemző Intézet (GVI) 2009. októberi vállalati konjunktúra felvételének eredményei 2009. november 11.,
http://www.gvi.hu/data/research/konj_092_elemzes_sajto_091111_.pdf
- Varga, J (2007): Kiből lesz ma tanár? A tanári pálya választásának empirikus elemzése. [Who takes up teaching these days?: An empirical analysis of the choice of teaching as a profession]. Közgazdasági Szemle, LIV. 07-08. 609–627. Available from the Internet: <http://www.mktudegy.hu/?q=system/files/VargaJ.pdf> [cited 08.12.2009.]
- Zachár, L. (2009): Szakképzés és gazdasági válság. In: Szakképzési Szemle 2009/2
- Zöld Magyarország fejlesztési modell
http://olajospeter.hu/fileadmin/Zold_Magyarország_fejlesztési_Modell_Olajos_Peter.pdf

Hasznos weboldalak

- 3K Consens Iroda: www.3kconsens.hu
- Állami Foglalkoztatási Szolgálat, ÁFSZ: www.afsz.hu
- Apáczai Közalapítvány: <http://www.apalap.hu/>
- Budapesti Ifjúsági Vállalkozói Központ, BIVÁK: <http://www.bivak.hu/site/>
- Cisco Hálózati Akadémia: <http://www.cisco.com/web/HU/netacad/index.html>

- Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, DIA: <http://www.i-dia.org/>
- “Elkészült az ETN hallgatói nyilvántartó rendszer integrált - Europass-Oklevélmellékletet (és oklevelet) előállító – modulja”: <http://www.okm.gov.hu/oklevelmelleklet/elkeszult-etn-hallgatoi>
- Energia Klub: <http://energiaklub.hu/hu>
- Europass Magyarország: <http://www.europass.hu>
- “A képzés evolúciója”. TÁMOP 2.2.1. <http://www.kepzesevolucioja.hu/index.php>
- Kormánysovívó: Válságkezelés: <http://www.kormanyszovivo.hu/?lang=hu>
- Kreditátviteli, kredit beszámítási rendszer a szakképzésben:
http://www.tpf.hu/upload/docs/palyazatok/leonardo/Segedanyagok/2007-es_prioritasok/szovegek/kredittranszfer.pdf
- „A Leonardo da Vinci program megvalósítása Magyarországon 2000-2006” konferencia:
http://www.tpf.hu/pages/event/index.php?page_id=321
- Magyar Kereskedelmi és Iparkamara, MKIK: <http://www.mkik.hu/>
- Magyar Munkaerőpiaci Prognózis: <http://www.mmpp.hu>
- Nemzeti Fejlesztési Ügynökség, NFÜ: <http://www.nfu.hu/?lang=hu>
- Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal:
http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/A_Kerekasztal
- Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, OFI: www.ofi.hu
- SkillsHungary: <http://www.skillshungary.hu/>
- Statistics on the visits to the Europass portal, by country:
http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Statistics.csp;jsessionid=CA8DEBD B22403889387F2ADCE57EDC25.worker_portal_cms
- Sulinet Digitális Tudásbázis: <http://sdt.sulinet.hu/Default.aspx?cid=21445134-81ef-4d4c-a59a-bde1c71b525b>
- Szakiskolai Fejlesztési Program, SZFP www.szakma.hu
- Szakma Kiváló Tanulója Verseny: <http://www.szakmasztar.hu/>
- Társadalmi Megújulás Operatív Program, TÁMOP: <http://www.nfu.hu/doc/924>
- Tempus Közalapítvány: www.tka.hu

10.4. Jogszabályok

- 138/1992. Kormányrendelet a közalkalmazottakról szóló 1992. évi XXXIII. törvény végrehajtásáról a közoktatási intézményekben
- 1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról
- 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
- 111/1997. (VI.27.) Kormányrendelet a tanári képesítés követelményeiről
- 2001. évi CI. Törvény a felnőttképzésről
- 3/2002. (II. 15.) OM rendelet a közoktatás minőségbiztosításáról és minőségfejlesztéséről
- 2003. évi LXXXVI. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról
- 2003. évi LXI. törvény. a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról
- 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról
- 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről
- 2007. évi CII. törvény a szak- és felnőttképzést érintő reformprogram végrehajtásához szükséges törvények módosításáról
- 81/2009. (X. 2.) OGY határozat az Idősügyi Nemzeti Stratégiáról.
- 2009. évi XLIX. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról

10.5. Rövidítések jegyzéke

ÁFSZ	Állami Foglalkoztatási Szolgálat
CQAF	common quality assurance framework (<i>közös minőségbiztosítási keretrendszer</i>)
ECTS	European Credit Transfer System (<i>európai kreditátviteli rendszer</i>)
ECVET	European Credit Transfer for VET (<i>Európai Szakoktatási és Szakképzési Kreditrendszer</i>)
EFQM	European Foundation for Quality Management (<i>Európai Alapítvány a Minőségmenedzsmentért</i>)
ELGPN	European Lifelong Guidance Policy Network (<i>Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat</i>)
EQARF	European Quality Assurance Reference Framework (<i>Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Referencia Keretrendszer</i>)

EQF	European Qualifications Framework (<i>Európai Képesítési Keretrendszer</i>)
ESZMK	Egységes Szakképzési Minőségirányítási Keretrendszer
FAT	Felnőttképzési Akkreditáló Testület
FIT	Foglalkozási Információs Tanácsadó (szervezetek és bázisok)
FTT	Felsőoktatási és Tudományos Tanács
FVM	Földművelésügyi és Vidékfejlesztési Minisztérium
HEFOP	Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program
HÖOK	Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája
IKT	Információs és kommunikációs technológiák
ISCED	International Standard Classification of Education
KSH	Központi Statisztikai Hivatal
KVVM	Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium
LLL	lifelong learning (<i>élethosszig tartó tanulás</i>)
LLP	Lifelong Learning Programme (<i>Egész életen át tartó tanulás program</i>)
MA	Magyar Agrárkamara
MAB	Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság
MKIK	Magyar Kereskedelmi és Iparkamara
MPA	Munkaerő-piaci Alap
NAT	Nemzeti Alaptanterv
NFI	Nemzeti Felnőttképzési Intézet
NFT	Nemzeti Fejlesztési Terv
NPK	Nemzeti Pályainformációs Központ
NPT	Nemzeti Pályaorientációs Tanács
NQF	National Qualification Framework (<i>Országos Képesítési Keretrendszer, OKKR</i>)
NSZFI	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet
NSZFT	Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács
NSZI	Nemzeti Szakképzési Intézet (<i>az NSZFI jogelődje</i>)
OÉT	Országos Érdekegyeztető Tanács
OFA	Országos Foglalkoztatási Közalapítvány
OFI	Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
OH	Oktatási Hivatal
OKJ	Országos Képzési Jegyzék
OKM	Oktatási és Kulturális Minisztérium
PAT	Pedagógus-továbbképzési Akkreditációs Testületet
PKR	szakképzési pályakövetési rendszer
RFKB	regionális fejlesztési és képzési bizottság
SZFP	Szakiskola Fejlesztési Program
SZH	szakképzési hozzájárulás
SZMBK	Szakképzési Minőségbiztosítási Keretrendszer
SZMM	Szociális és Munkaügyi Minisztérium
SZÖM	Szakiskolai Önértékelési Modell
SZTT	Szakmai Tanácsadó Testület
SZVK	szakmai és vizsgakövetelmények
TÁMOP	Társadalmi Megújulás Operatív Program
TISZK	térségi integrált szakképző központ