

A szakképzés és a munkaerőpiac összehangolásának nemzetközi példái

Az Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) olyan nemzetközi szervezet, amely eredeti célja, a gazdaság fejlesztése mellett figyelemmel követ más társadalmi folyamatokat is; ezen kiemelt területek egyike az oktatás. Középszintű, valamint felnőttoktatással foglalkozó részlege 2007-ben Learning for Jobs néven újtárra indított egy tanulmányorozatot, amelynek célja az volt, hogy a tagországok szakképzésének rendszerét áttekintse, felhívja a figyelmet a közös problémákra és a lehetséges megoldásokra. A projekt eredményeként 17 országjelentés született, amelyekben a nemzeti szakképzési rendszerek legfontosabb kihívásaira mutatnak rá, valamint 2010-ben publikálták a sorozat összefoglaló kötetét is. (1, 2)

A vizsgálatban érintett országok listája meglehetősen színes a szakképzési rendszerek fejlettsége és szerkezete szempontjából, mégis vannak olyan közös kihívások, amelyek releváns problémának számítanak a legtöbb ország esetében. Jelen tanulmány kiemelt figyelmet szentel például a tanulók és a munkaadók igényeinek kiegyensúlyozására a képzés biztosításakor, a vállalati gyakorlat előnyeinek határaitra és a munkaerőpiac igényeinek mérésére szolgáló rendszerek fejlesztésére. Célja a jelentések eredményeinek áttekintése azon szempontok alapján, amelyek aktualitással bírnak a magyar szakképzés működésével kapcsolatban.

Az említett különbségekből és sajátosságokból fakadóan más problémákkal kell szembenézni azoknak az országoknak, amelyekben a szakképzés presztízse és a résztvevők száma magas (általában a duális rendszerekben működő országok, de Ausztráliában is növekszik a résztvevők száma), mint azoknak, ahol a szakképzés megbecsültsége és a résztvevők száma egyre alacsonyabb (az országok többsége). Ez utóbbi esetben a szakképzésben lévő fiatalok sokszor más lehetőség híján kerülnek be egy adott intézménybe, és a szakmai felkészítésük mellett az iskolára más fontos funkció is hárul: a fiatalok társadalmi és szervezeti szocializációja. A két feladat ellátásának ideális esetben együtt kell folynia, de minél inkább kényszerről van szó – vagyis a tanuló valójában máshol szeretne lenni, még ha nem is pontosan tudja, hol – annál nagyobb a veszély, hogy képzetlenül és képesítés nélkül hagyja el az adott intézményt, azaz a rendszer kudarcot vall mindkét funkció teljesítésében. Mindezek alapján a tanulmány olyan tényezőkre kíván rámutatni, amelyek hatást gyakorolnak a két feladat ellátásának sikerességére vagy annak kudarcára. Példák segítségével szemlélteti, hogy milyen megoldások születtek egyes országokban. A cikk első része azzal foglalkozik, hogy milyen mértékben összeilleszthető a munkaerőpiac és a szakképzés országos szinten, hogyan erősítheti mindezt az oktatási intézmények és a vállalkozások együttműködése, feladatmegosztása például a szakmai gyakorlat terén. A tanulmány másik része kitér arra, hogy milyen szerepe van a szakképzés hatékony működésében az oktatást/képzést végző személyeknek, valamint a szakképzésről és a munkaerőpiacról szóló hiteles információknak.

Az OECD tanulmányai mellett több utalás történik egy másik nemzetközi vizsgálat eredményeire is, a European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) szakképzési országjelentéseire. (3) Az említett szervezet az Európai Unió intézménye, feladata a szakképzés fejlesztésének támogatása a közösség országaiban. Ennek megfelelően a nemzeti rendszerek elemzése mellett ajánlásokat fogalmaz meg a szakképzés európai összehangolásával kapcsolatban. A jelentéseket évről évre frissítik, és a ReferNet rendszerén keresztül hozzáférhetővé teszik az adott tagország anyanyelvén is. A Cedefop jelentései rendkívül gazdagok és részletesek, de az adott keretek között a belőlük származó információk kevésbé hangsúlyosak, leginkább kiegészítésként szolgálnak.

A magyar szakképzési rendszer gyengeségei, problémái

Az OECD jelentése hat pontban foglalta össze azokat a kihívásokat, amelyekkel a magyar szakképzési rendszernek szembe kell néznie napjainkban (*Kis, Ferreira, Field és Zwick, 2008, 5. o.*):

- a szakképzés erősen iskolaalapú jellege és gyenge kapcsolata a munkaerőpiacal;
- a korai iskolatípus-választás és a többszöri szelekció mechanizmusa, amelyek hatékonysági és méltányossági problémákat egyaránt felvetnek;
 - hiányos adatok a szakképzés munkaerő-piaci eredményességéről, valamint az átláthatóság hiánya a finanszírozás kérdésében;
 - a fiatal szakoktatók hiánya;
 - a szakképzés alacsony státusza, ami a gyengén teljesítő tanulókat orientálja a képzések ezen típusa felé;
 - az általánosan alacsony foglalkoztatási ráta, a fiatalok viszonylag magas inaktivitása.

A felsorolt problémák szorosan összefüggnek egymással, de közülük a tanulmány leginkább azokra koncentrál, amelyek a munkaerőpiac és a szakképzés kapcsolatával foglalkoznak. Kézdi és kollégái (2008) elemzésükben megvizsgálták e két terület laza kapcsolatának okait és tartalmát. Eredményeik alapján a magyar munkaerőpiacon egyszerűen van jelen a szakmunkáshiány és -felesleg. Azoknak az aránya, akik nem szakmájukban dolgoznak, becslésük szerint mintegy 60 százalék; többségüket olyan munkára alkalmazzák, amihez nincs szükség szakképzettségre, s a bérezés ennek megfelelően nagyon alacsony. A statisztikákban így nem mutatkozik kiemelkedően magas munkanélküliség a szakmunkások körében, arról ugyanakkor kevés szó esik, hogy a képzésben megszerzett szaktudás többségüknél nem hasznosul. A cégek jelentős része – főleg a nagyobbak és az ipari vállalatok – ugyanakkor szakmunkáshiányról számol be. A probléma okát a szerzők leginkább arra vezetik vissza, hogy miközben egyre inkább nő az alapkészségek iránti kereslet a vállalatok körében, addig a szakmunkás végzettségűek ezen készségei meglehetősen hiányosak, már az alapkompenciákkal is súlyos problémák vannak. Erre nem csupán a gazdaság szereplői hívják fel a figyelmet, hanem maguk a szakképzésben részt vevők is azzal szembesülnek, hogy az iskolában elsajátított készségek nem elégségesek a munkahelyi környezetben (*Makó, 2010*). Mindez erősen összefügg a szakmunkásképzés alacsony presztízsével, ami részben az oktatás rossz minőségéből, részben a bekerülő fiatalok összetételéből fakad, hiszen a szakmunkásképzésbe többségében rossz tanulmányi eredménnyel rendelkező, hátrányos társadalmi helyzetből érkező fiatalok kerülnek be.

A tanulmány a fentiek alapján olyan országokkal von párhuzamot, amelyek hasonló problémákkal néznek szembe, vagyis nem ideáltípusokhoz hasonlítja a magyar rendszert, épp ellenkezőleg: a közös kihívások alapján esett a választás az adott példákra. Így többször szó esik a svéd szakképzési rendszerről, amelynek szintén problémát jelent a munkaerőpiac és a szakképzés közötti távolság és a fiatalok inaktivitása, vagy Norvégiáról, ahol a lemorzsolódással próbálnak megküzdeni. A duális rendszerekben működő orszá-

goknak, mint Ausztria vagy Németország, szintén megvannak a sajátos nehézségeik: ilyenek a szakképzésben részt vevők hiányos alapkompenciái, gyenge írás-olvasási és matematikai készségei. A Cedefop vállalkozó képzésnek nevezi a duális rendszereket, és a következő formában definiálja őket: „Képzési folyamat, melyben a tantermi oktatás munkahelyi gyakorlattal váltakozik. A váltás, az adott ország szerint történhet hetenként, hónaponként vagy évente. A szakmunkástanulókkal ellentétben, itt a hallgatók a munkahely tulajdonosával nem kötnek munkavállalási szerződést, és általában fizetést se kapnak.” (Tissot, 2004, 24. o.)

A példák között szerepelnek finn, dán megoldások is, bár egyik országról sem készült országjelentés ebben az OECD-riportsorozatban. Az említett nemzetek szakképzése úgy kerülhetett be mégis a cikkbe, hogy a tanulmányokat készítő szakemberek gyakran hivatkoznak más országokban működő megoldásokra, így a finn és a dán rendszerre is. A párhuzamokkal kapcsolatban teljesen jogosan merülhet fel a kritika, miszerint a szakképzési rendszerek különbségei mellett nehezen adaptálhatók a többi országokban született javaslatok vagy megoldások. Mellette szól ugyanakkor, hogy a más országokban működő jó gyakorlatok, főleg, ha több rendszer esetében is sikeresen működtek, használható vázként szolgálhatnak a hazai szakképzési rendszer átalakításához is.

Két rendszer találkozása

A nemzetközi szervezetek által megfogalmazott fontos, általános ajánlás, amely többnyire a nemzeti stratégiák között is kiemelt szerepet kap, hogy a szakképzés reflektáljon a munkaerőpiac igényeire. Kérdéses ugyanakkor, hogy a különböző szakképzési rendszerek és azok sajátosságai milyen mértékben teszik lehetővé a feladat teljesítését. Ebből a szempontból nem hagyható figyelmen kívül, hogy hogyan kerül sor a szakképzési helyek kialakítására. Mártonfi György (2009, 74. o.) összefoglaló elemzésében, ami szintén az OECD-jelentések aktuális eredményeit dolgozta fel, a szakképzési helyek kialakításának három modelljét különböztette meg:

1. A szakképzési kínálatot teljes egészében a tanulók igényei alakítják.
2. A képzési helyek kialakítását az érintett felek (munkaadók, tanuló igények, munkaerő-piaci előrejelzés) véleményei alapján tervezik meg.
3. A munkaadók által felkínált képzési helyekből választhatnak a tanulók (ez az úgynevezett duális rendszer).

Fontos megjegyezni, hogy mindhárom modell mellett és ellen szólnak érvek; a nemzetközi szakértői elemzések nem a három közötti választásról, hanem ezek – adott körülmények közötti – ideális kombinációjáról szólnak. Teszik ezt azért is, mert a nemzeti szakképzési rendszerek egyike sem sorolható be egyértelműen a három ideáltípus közül valamelyikbe. Hogy egy adott országban a képzési kínálatot meghatározó modellkombinációkon belül melyik elem válik dominánssá, azt nagyban befolyásolja a finanszírozás rendszere; nyersebb piaci kifejezéssel élve: az rendel, aki fizet.

A folyamat sokat vitatott, mivel a gyorsan változó gazdasági környezet nem feltétlenül ad olyan visszajelzéseket – amennyiben szolgál egyáltalán ilyenekkel –, amely információkból hosszú távú terveket lehetne felépíteni, így sem az egyéni, sem az intézményi döntések nem egyszerűek. Egyrészt problémát jelent a tervezés, másrészt az idő. A tervezés nem feltétlenül jelent központi szinten megalkotott stratégiákat, inkább a képzést biztosító szervezetek és az individuum szintjén meghozott döntéseket a képzések irányáról. Hiszen ezen döntések szempontjából is fontos, hogy az adott gazdasági szektor változásainak lehetséges scenáriói rendelkezésre álljanak a jövőre nézve arra vonatkozóan, hogy az érintett szervezetek várhatóan hogyan, milyen irányban fejlődnek majd. Mindezt világosan és időben kommunikálják, hogy a szakképzési kínálatot legyen idő megtervezni, átalakítani, és az új képzésben részt vevők időben kerüljenek ki a munkaerőpiacra.

Amennyiben a folyamatba hiba csúszik, probléma jelentkezik a rendszerben, erre hoz példát az OECD svéd országjelentése. A tanulmány szerint annak ellenére, hogy a szakképzés iránti kereslet nő azokban a szektorokban, amelyek gazdaságilag prosperáló és munkaerőhiánnyal küzdenek, a munkaerőpiac igényei és a szakképzés közötti távolság nem csökken (Kuczera, 2008a). Az említett jelenséget (ami nem egyedi és nem Svédországban a legsúlyosabb) arra vezetik vissza a szerzők, hogy ugyan egyre több tanuló jelentkezik az adott szakmákra, de a szakképzés tartalmát az intézményeknek még nem volt idejük átalakítani, vagyis a képzés szerkezete idő hiányában nem alkalmazkodott a piac elvárásaihoz.

Az előző mondatokban szakmákról esett szó, amelyek tartalma változik, alakul, de természetesen nem csak a szakmáké. Ulrich Beck és szerzőtársai – az egyébként gyakran pozitív példaként emlegetett – német duális rendszert elemezve már 1976-ban felhívták a figyelmet arra, hogy a két rendszer (foglalkoztatási és képzési) hatékonyabb együttműködését nem lehet megoldani a szakmák szintjén, vagyis nem lehet keretszámok segítségével harmonizálni a struktúrákat. Ahogy erre Beck évtizedekkel ezelőtt rámutatott, a foglalkozások tartalma állandóan változik, a változások folyamatos követésére a szakképzési rendszer képtelen és alkalmatlan, hiszen a bennük oktatott szakmák átalakításához évek szükségesek. Az Európai Unió országaiban válasza a problémára, hogy a jövőben a két terület összeillesztésének egy finomabb és átgondoltabb formáját érdemes megcélozni, ahol kulcsfogalmakként szerepelnek a képességek és kompetenciák. Erről tanúskodik a 2002-es *Koppenhágai Nyilatkozat (The Copenhagen Declaration, 2002)* is, ami legfontosabb prioritásainak egyikeként említette a képesítések és/vagy kompetenciák kölcsönös elismerését nemzetközi szinten, beleértve a szektorális együttműködést a mérési rendszerek és az átjárhatóság létrehozásában. Az említett szemlélet azt az egyre kevésbé működő gyakorlatot kívánja felváltani, amelyben a szakképzés tervezésének alapjául az adott szakmák munkaerő-piaci keresletének-kínálatának alakulása szolgált. Ehelyett inkább arra fekteti a hangsúlyt, hogy melyek azok a szükséges készségek, képességek, kompetenciák, amelyek egy adott feladatkör elvégzéséhez szükségesek, vagy alkalomadtán képessé tesznek a váltásra. Az említett kifejezések pontos fogalmi tisztázását adja Falus Iván (2009).

Mártonfi György az OECD első jelentése (Hoeckel, Field és Grubb, 2009) alapján a következő formában fogalmazta meg a szakképzés feladatát:

„Egyrészt biztosítani kell a szakképzésnek a foglalkozások egy halmazában a munkaerőpiacra való belépéshez szükséges készségeket, másrészt szükséges kifejlesztenie a szélesebb, rugalmasabb kompetenciákat is olyan mértékben, hogy az a foglalkoztathatóságot biztosítsa a változó, és gyakran előre nem is jelezhető foglalkoztatási, munkaerő-piaci körülmények között is.” (Mártonfi, 2009, 73. o.)

A módszertan és a gyakorlati folyamat kialakítása és alkalmazása számos nyugati ország esetében több évtizedes múltra tekint vissza. Fontos sajátosságuk, hogy az említett készségek iránt mutatkozó jövőbeni igények felméréséhez nem csupán egy adott

Alapvető probléma, hogy sok ország esetében limitált azon vállalatok köre, akik hajlandók tanulókat fogadni, mivel nem tartják azt kifizetődönnek. Fontos tényező ebben a kérdésben a gyakorlat hossza, mivel ez komoly befolyással bír a termelékenységre, vagyis hogy mennyire éri meg helyet biztosítani a tanoncoknak, betanítani őket. A kormányok az említett összefüggések miatt támogatják közvetlen vagy közvetett formában a tanonchelyek létesítését.

szakma közvetlen képviselőinek igényeit méri fel keretszámok formájában, hanem komplex képet próbálnak kialakítani az adott iparág aktuális helyzetéről és jövőbeni pozíciójáról. Makroszinten nyitnak az érintett szektor teljes elemzése felé, mikroszinten pedig az adott gazdasági tevékenységet különböző „résztudásokra” bontják föl és ezek összességüként értelmezik. A Cedefop éves jelentései tartalmazzák azokat a nemzeti szinten megjelenő kezdeményezéseket, amelyek konkrétan a két terület összehangolását célozzák. A régióban több ország is a módszer adaptálásán dolgozik, erről számol be például a cseh és a román jelentés is, amelyek hivatkoznak a ROA (4) (The Research Centre for Education and the Labour Market) rendszerére, s a holland minta alapján kívánják kialakítani a munkaerőpiac és a képzés összehangolását. Az eredeti modellben két évente kiadott középtávú előrejelzések több mint száz képzésre és foglalkozásra vonatkozóan tartalmaznak információt, leginkább arra koncentrálva, hogy milyen változások várhatók a foglalkoztatás terén, és ezek milyen hatást gyakorolnak majd a frissen végzettek helyzetére, a munkaerőpiac működésére. Ennek lényege, hogy a kereslet oldaláról folyamatosan figyelemmel kísérik azoknak a készségeknek az alakulását, amelyekre a munkaerőpiac igényt támaszt. Vizsgálják ezen kívül a technológiai és szervezeti változásokat, amelyek módosítják az említett készségek körét, valamint a változások hatását a termelékenységre és a bérekre. A kínálati oldalon elemzést folytatnak arra vonatkozóan, hogy az oktatásra, képzésre vonatkozó egyéni döntések hogyan befolyásolják az elhelyezkedési esélyeket, mobilitást, kariert. A központ célja a munkaerőpiac átláthatóságának növelése a munkavállalók, a munkaadók és a szakpolitikai döntéshozók számára (Cedefop, 2010, 42. o.).

A kompetenciák fontosságára jó példa Svédország, ahol a szakképzés erősen iskolaalapú ugyan, de ennek ellenére viszonylag magas a presztízse. Ez feltehetően azzal magyarázható, hogy a képzésben kevesebb hangsúlyt fektetnek ugyan a szakma gyakorlati tartalmára, de a rendszerben végző fiatalok jó alapkompenciákkal rendelkeznek. A svéd tanulmány eredményei alapján a gazdaság szereplői maguk is fontosnak tartják, hogy a szakmai képzés fejlesztése semmiképpen ne menjen ezen kompetenciák rovására, hiszen azokra legalább akkora szükség van a jövőben, mint a tanulók szakmai tudására (Kuczera, 2008a, 18. o.).

Az egyéni választások hatása

Szó esett a rendszerek összeillesztésének problémáiról a munkaerő-piaci kínálat és a szakképzés tervezésének szempontjából, de nem került sor eddig az egyéni döntések hatásának áttekintésére. A szakképzés „megrendelői oldala” ugyanis kettős: részben a munkaerőpiacot szolgálja ki, részben a tanulói igényeket. A szakképzés tervezésének egyik problémája – már amennyiben az adott rendszert tervezik –, hogy a tanulók képzéssel kapcsolatos kereslete nem feltétlenül reflektál a munkaerőpiac igényeire. Gyakran előfordul, hogy divatos, jól csengő szakmákat preferálnak a fiatalok, amelyek terén túlképzés van, vagy ahol a piac előnyben részesíti a felsőfokú képesítést. Természetesen sokszor az is problémát okozhat, hogy nincsenek kellően informálva a jelentkezők a munkaerő-kereslet alakulásáról. A gazdaság változásáról adott visszajelzések fontosak a szakképzés kialakítása szempontjából, de legalább olyan fontosak a szakmaválasztás terén is.

A szakképzési helyek kialakításának kapcsán több tanulmányban felmerül az a kérdés, hogy vajon a tanulókat támogatni kell-e döntésükben akkor is, ha olyan szakmát kívánnak elsajátítani, ami iránt aktuálisan nincs kereslet a munkaerőpiacon. Ez ellen szóló érv, hogy irracionális ilyen képzést fenntartani, hiszen nincs biztosítva a későbbi elhelyezkedés. Mellette szól ugyanakkor, hogy azon tanulók között, akik az általuk első helyen választott szakmára kerülnek be, alacsonyabb az aránya azoknak a diákoknak, akik képesítés nélkül hagyják el az adott intézményt, és a képzés során fejlesztett kom-

potenciáik jó része transzferálható. Azokban az országokban, ahol ezen esetek aránya magas, erős a nyomás, hogy a két érvet egyenlő súllyal vegyék figyelembe, felvállalva azt a feszültséget, hogy a szakképzés szakmai és társadalmi funkciója ellentmondásba kerül egymással.

Az ausztrál OECD-jelentés szerint célszerű olyan rendszert kialakítani, ami a tanulók igényeire igazodik, de amit ugyanakkor egyensúlyban tart a munkaadók által ajánlott gyakorlati helyek száma (Hoeckel, Field, Justesen és Kim, 2010, 26. o.). A jelentés óva inti a hatóságokat attól, hogy teljes mértékben azokra az előrejelzésekre alapozzák szakképzésük tervezését, amelyek a készségek jövőbeli igényeire vonatkoznak. A szerzők azzal érvelnek, hogy a fiatalok általában jobban ismerik saját képességeiket, és jobban tudják, hogy mivel szeretnek foglalkozni, így valószínűleg az általuk választott szakmában sikeresebbek lesznek majd, még ha a kereslet iránta nem is erős az adott időszakban. A rendelkezésre álló gyakorlati helyekre való támaszkodás mint a szakképzési helyek tervezésének egyik alapja természetesen csak olyan országokban kivitelezhető, ahol valamilyen duális rendszer működik, vagyis a vállalatok szerepvállalása erős a szakképzésben. Értem ez alatt nem csupán a finansziális szerepvállalást, hanem a képzésben való aktív részvételt a gyakorlati helyek biztosításával. Az elgondolás lényege ugyanis, hogy a vállalatok által ajánlott helyek egyben a munkaerő-piaci igényeik közvetett indikátorai is. Vagyis nem elég, hogy helyeket biztosítanak, de ezen helyek száma és struktúrája tükrözze a gazdaság munkaerő-kereslettel kapcsolatos várakozásait. Ez azt jelenti, hogy a gyakorlati helyek kínálatának le kell fednie a képzések nagy részét, és a vállalatok az ott gyakorlókra ne úgy tekintsenek, mint ideiglenes olcsó munkaerőre vagy az állami támogatások megszerzésének potenciális eszközeire, hanem mint saját ágazatuk jövőbeli humántőkéjére. Az említett feltételeknek leginkább a duális rendszerben működő országok felelnek meg, amelyekben ugyanakkor nem veszik figyelembe a tanulók igényeit. A svájci rendszer esetében például egy adott tanuló csak akkor léphet be a szakképzésbe, ha talál olyan vállalatot, amelyik hajlandó helyet biztosítani számára. A kizárólag piaci logikán alapuló rendszerben gondot okoz, hogy magas azoknak az aránya, akik képzés megszerzése nélkül hagyják el a képzést, és a lemorzsolódás magasabb a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok körében. A problémákat fokozza, ha nem csupán ideiglenes, hanem végleges kilépésről van szó, mivel a lemorzsolódás így a meglévő hátrányokat el is mélyíti (Hoeckel, Field és Grubb, 2009, 30. o.).

Amennyiben a szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolata lazább, a tanulóknak kevesebb információ áll rendelkezésükre egyrészt a szakma tartalmáról, másrészt a későbbi munkaerő-piaci esélyeikről. A svéd szakképzési rendszer erősen iskolaalapú, ezen sajátosságából fakadóan kapcsolata kevésbé szoros a munkaerőpiaccal. A vállalatok gyakran vonakodnak tanonchelyek biztosításától, ami azzal is magyarázható, hogy az általánosan magas adóterhek fejében elvárják az államtól, hogy bizonyos szolgáltatásokat biztosítson, ilyen a szakképzés feladatainak ellátása is. A svéd rendszerben viszonylag alacsony a kiesők aránya, ugyanakkor relatíve magas a szakképzésben végzett fiatalok munkanélküliségi rátája. Ez utóbbi sajátosságot leginkább arra vezetik vissza az elemzők, hogy nem megfelelő a kapcsolat a munkaerőpiac és szakképzés között, így sem a képzéshez, sem az egyéni választásokhoz szükséges információ nem áll rendelkezésre, vagyis a racionális döntés feltételei nem mindig biztosítottak (Kuczera, 2008a, 23–25. o.).

A svédhez hasonlóan a norvég szakképzési rendszer is nagy szabadságot hagy a tanulóknak abban a kérdésben, hogy milyen típusú képzést választanak. A norvég gazdaság növekedése miatt ugyanakkor viszonylag alacsony a pályakezdő szakmunkások munkanélküliségi szintje, viszont a szakképzésen belül szembe kell nézniük a lemorzsolódás problémájával. A szakképzés szerkezete egyes, 2+2-es rendszerben működik, ahol a második év után dönthet a diák, hogy tanulmányait tanoncként valamelyik vállalatnál folytatja, vagy iskolaalapú képzésben marad. A struktúra így ötvözi a tanulói igényeken

alapuló és a duális rendszerű szakképzés sajátosságait, mivel szabadon dönthet a fiatal, hogy melyik képzésbe lép be, viszont két év után korlátot szab számára a gyakorlati helyek száma. Általában kevesebb hely áll rendelkezésre, mint az érdeklődők száma, és az általános képzésben maradók 1/3-a nem fejezi be a programot, így felmerül a kérdés, hogy nem amiatt döntenek-e a kilépés mellett ezek a tanulók, mert nem az eredeti céljainak megfelelő képzésbe kerültek. Másik dilemma, hogy indítani kell-e olyan szakképzési helyeket, ahol eleve alacsony az esélye annak, hogy tanonchelyhez jusson a fiatal. A kérdés azzal a korábbi érveléssel függ össze, miszerint alacsonyabb a kiesők aránya azok között, akik első választásuknak megfelelő képzésben vannak. A jelentés eredményei alapján a lemorzsolódás erősen összefügg az iskolai eredményességgel, és ennek hatása erősebb, mint annak, hogy az adott képzést hányadik helyen választotta a tanuló. Természetesen a kettő együtt jár, hiszen minél eredményesebb valaki, annál nagyobb esélye van, hogy bekerüljön az általa tanulni kívánt szakmába. Vagyis a képzésben elért sikerélmény erősíti leginkább a bennmaradást (Kuczera, 2008b, 17. o.). Fontos megállapítás még, hogy az adott szakma iránti vonzalom csak akkor képes bent tartani a diákot, ha a róla szóló előzetes információk hitelesnek bizonyulnak. A tanulmány a lemorzsolódás egyik okát a szakképzési rendszer jellegében látja, mivel a 2+2-es rendszer átlátható ugyan, de nehézségeket okoz azon tanulók esetében, akik az általános képzést követően nem kívánnak még két évet a padban tölteni. Azon iskoláknak, amelyek az általános képzésre rövidebb időt szánnak, ugyanakkor megvan az a veszélye, hogy az odajáró tanulókat hátrányosan kezelik, hiszen ide azok kerülnek be leginkább, akik nem tudták teljesíteni a „normál” típust. Sem a tanulók, sem a munkaadók nem bíznak ebben a programban. Így a szerzők az említett megoldás helyett inkább azt javasolják, hogy az iskolák erősítsék meg a kapcsolatot a munkaerőpiaccal, és tegyék az átjárást egyszerűbbé, valamint rögzítsék olyan formában a kurzusokon való részvételt, hogy az akkor is elismerhető legyen, ha az adott diák nem fejezte be a képzést (Kuczera, 2008b, 22. o.).

Egyetlen jelentés sem feledezik meg az információ fontosságáról. Például az adott szakmának a munkaerő-piaci keresletéről szóló információkat és annak várható jövőbeli alakulását (jobb esetben az ágazatnak és a makrogazdaságnak is), ami intézményi szinten alapvető a szakképzés tervezésében, valamint befolyással bír a tanulók szakmaválasztására. Nagy figyelmet kap ezen kívül a szakképzésben részt vevők utánkövetése, amely információval szolgál a képzés hatékonyságáról. Mindezt nem csupán alkalmi, esetleges formában, hanem állandó, intézményesült és nyilvános formában célszerű megtervezni és kivitelezni. A cseh Cedefop-jelentés például a szakképzés fejlesztésének 2009–2011-es programjával kapcsolatban elvárásként fogalmazza meg, hogy annak adatforrásokat kell magába foglalnia, ezen kívül az intézményi együttműködés szabályait, az előrejelzések eredményeinek disszeminálását, valamint a finanszírozás és a fenntarthatóság megszervezésének feltételeit (Cedefop, 2009b).

A képzés és a felelősség megosztása

Azokban az országokban, ahol a szakképzés presztízse, valamint a résztvevők száma hagyományosan magas, általában duális rendszer működik, vagyis az általános tantárgyi alapokat és a szakma elméleti részét az iskolában, annak gyakorlati tartalmát pedig cégeknél sajátítják el a tanulók. Az OECD jelentéseinek visszatérő diskurzusa a vállalati gyakorlati képzés. Mártonfi (2009) korábban említett tanulmányában több olyan előnyre felhívja a figyelmet, ami miatt fontosak a vállalatok által felajánlott helyek. Ezek a valós munkakörnyezettel járó tapasztalatok, a szociális kompetenciák elsajátítása, az új technológiák megismerése, valamint a megoldás azon tulajdonsága, hogy információt szolgáltat a diák számára a munkáról, a munkaadó számára pedig a diákról. Szintén nem mellékes, hogy a vállalatoknál értéktermelés folyik, s az sem, hogy a szakképzési helyek

kialakításakor egyfajta mérőszámként szolgál a felkínált gyakorlati helyek száma. Mind-azt kiegészíti még egy érvvel: azokban az országokban, ahol a vállalati képzésnek bevett gyakorlata van, az iskolák és a szakpolitika kapcsolata erősebb, és a képzés elismertségét önmagában az a tény is növeli, hogy a standardok kialakításában a munkáltatók is részt vállalnak.

A svájci, dán, norvég és finn tapasztalatok alapján a tanulók is szívesebben választják az iskolán kívüli szakmai gyakorlatot, és a statisztikák is arról tanúskodnak, hogy a végzést követően a munkaerő-piaci esélyeik jobbak voltak azoknak a fiataloknak, akik vállalatoknál szereztek tapasztalatot.

Alapvető probléma, hogy sok ország esetében limitált azon vállalatok köre, akik hajlandók tanulókat fogadni, mivel nem tartják azt kifizetődőnek. Fontos tényező ebben a kérdésben a gyakorlat hossza, mivel ez komoly befolyással bír a termelékenységre, vagyis hogy mennyire éri meg helyet biztosítani a tanoncoknak, betanítani őket. A kormányok az említett összefüggések miatt támogatják közvetlen vagy közvetett formában a tanonchelyek létesítését. A norvég jelentés a támogatással kapcsolatban felvet ugyanakkor hatékonysági problémákat, miszerint az általános támogatás olyan cégekhez is juttathat forrásokat, akiknek egyébként is pozitív lenne a mérlegük. Az is előfordulhat, hogy a foglalkozásokhoz kötött támogatások esetén a cég csak azért nyit meg egy adott helyet, mert ebből származik plusz forrása, ugyanakkor az adott képzettséggel rendelkezőkre nincs szüksége későbbi munkaezőkét (Kuczera, 2008b, 25. o.).

Az angol OECD-jelentés alapján a cégek nagyobb hányada vállalna gyakornokot, ha a kormány a képzés költségeit megtérítené, egészen pontosan, ha azokat a típusú képzéseket támogatná, amelyekre a gazdaságnak szüksége van. A tanulmány szerint ugyanis a vállalatok által leginkább igényelt képzettségi szint és a kormány által leggyakrabban támogatott képzettségi szint nem egyezik, ami némi feszültséget visz a két fél viszonyába. A gyakorlati hely biztosításával járó költségek jelentős terheknek számítanak a kis- és középvállalkozások esetében, amelyek kapacitása egyébként is korlátozott.

Néhány országban (például Svájc, Norvégia, Ausztrália) létrehozta olyan köztes szervezeteket, amelyek a munkaadó és a tanulók egymásra találását segítik. Ausztrália esetében a csoportos gyakorlatok kialakításáért felelős szervezeteket az állam támogatja, ők alkalmazzák vagy bocsátják el a gyakornokokat, gyakran egy speciális iparra vagy régióra fókuszálva. Átvesszik a cég adminisztratív terheit, ezzel egyidőben odafigyelnek a tanulóakra, hogy a megfelelő képzést nyújtsák számukra, s ha szükséges, rotálják a gyakorlat-helyeket. Norvégiában a gyakorlatokat szervező irodák az említett feladat mellett sok esetben a munkához szükséges elméleti oktatást is felvállalják. A svájci közvetítő cégek

Az országjelentések többsége arról számolt be, hogy a szakképzésben részt vevő fiatalok iskolai teljesítménye általában rosszabb, mint az egyéb középfokú oktatásban részt vevő tanulóké, és esetükben az iskola-választás gyakran csupán kényszermegoldás. Ilyenkor az oktatóknak két komolyabb kihívással kell szembenézniük. Egyrészt a gyengébb képességű tanulók (vagy csupán az adott rendszerben gyengébben teljesítők) több figyelmet és nagyobb pedagógiai hozzáértést igényelnek, másrészt a szakma technikai változását nyomon kell követniük annak érdekében, hogy a számukra átadott tudás is versenyképes legyen a munkaerőpiacon.

profitja a vállalatoktól származik, akik tagságukért éves díjat fizetnek (*Hoeckel, Field és Grubb, 2009b*).

További problémát jelent még a vállalatokra alapozott szakmai képzés esetén a tanuló kiszolgáltatottsága, ami egyrészt azt jelenti, hogy a cégeknél elsajátított tudás erősen vállalatfüggő lehet, amelynek hasznosítása más munkahelyeken problémás, annak speciális jellege vagy hiányos mivolta miatt. Finnországban például a tanonchelyeket biztosító vállalatokat időről-időre államilag ellenőrzik, hogy az általuk kínált gyakorlat minősége megfelelő-e a tanulóknak. A gazdasági szervezetek által felajánlott gyakorlati helyek függenek ezen kívül a konjunkturális változásoktól, vagyis a gazdasági visszaesés komolyan befolyásolhatja a meghirdetett gyakorlati helyek számát. Egyrészt ezek aránya visszaeshet, mivel a cégnek többletköltséget jelenthet a képzés fenntartása, vagy éppen ellenkezőleg, az ausztrál példa alapján, megnövelheti a felajánlott gyakorlati helyek számát, mert a vállalatok a teljes bérű munkahelyeket felcserélhetik olcsóbb gyakorlati helyekre. Ez utóbbi kapcsán az érdekkonfliktus sem hagyható figyelmen kívül, mivel a cég érdeke, hogy minél kisebb ráfordítással jusson hatékony munkaerőhöz, a tanulók viszont minél szélesebb körű gyakorlat megszerzésében érdekeltek. Végül vannak olyan szakmák, amelyek oktatása hatékonyabban megoldható iskolai tanműhelyekben. Részben ez az oka annak, hogy a vállalatok által meghirdetett gyakorlati helyek száma és hatékonysága ágazatonként és cégenként eltérő. Minél drágább technológiáról van szó, minél magasabbak az esetlegesen elkövetett hibák költségei, annál kevésbé hajlanak a cégek gyakorlati helyek kialakítására. Abban is különbségek mutatkoznak, hogy milyen méretű cégek ajánlanak inkább gyakorlatot, illetve milyen előzetes tudást várnak el a tanulóktól. A svájci jelentés alapján problémák vannak azokkal a nemzetközi vállalatokkal, amelyek nem ismerik a hagyományos nemzeti tanonc-rendszerrel és nem biztosítják mindazokat a szakmai feltételeket, amelyeket a rendszer megkövetel, ezáltal a gyakorlat „felhígul”, vagyis a hagyományosan magas presztízsű svájci szakképzés minősége romlik.

Több indok elhangzott a vállalati gyakorlati hely mellett, és azokról a problémákról is, amelyek felmerülhetnek ezen megoldás alkalmazása esetén. Fontos ugyanakkor megjegyezni, és minden OECD-jelentés (ahol működik vállalati gyakorlat) kihangsúlyozza, hogy külső gyakorlóhely csak akkor lehet sikeres, ha a tanuló az oktatási intézményben stabil, megalapozott tudásra tett szert, mivel ennek átadására, pótlására a gyakorlati hely alkalmatlan. Az alaptudás vonatkozik egyrészt a szakmai alapismeretekre, másrészt azokra a kulcskompetenciákra (például olvasási, matematikai alapismeretek), amelyek elengedhetetlenek bármilyen új környezet adaptálásához.

A tudás átadása

A jelentésekben gyakran felmerült a szakképzésben dolgozó szakmai tanárok, iskolai szakoktatók és gyakorlati oktatók kérdése. Szerepük a felkészítés teljes folyamatában fontos, de nem mindegy, hogy a tanuló ideje mekkora részét tölti iskolai és mekkora részét munkahelyi környezetben, ettől függően a tanár, oktató, vagy szakoktató szerepének súlya eltérő lehet a fiatal fejlődésében. Ezen a ponton vissza kell térni a bevezetőben említett megállapításhoz, miszerint az országok eltéréseket mutatnak a szakképzés presztízsé és a résztvevők szempontjából. Az országjelentések többsége arról számolt be, hogy a szakképzésben részt vevő fiatalok iskolai teljesítménye általában rosszabb, mint az egyéb középfokú oktatásban részt vevő tanulóké, és esetükben az iskolaválasztás gyakran csupán kényszermegoldás. Ilyenkor az oktatóknak két komolyabb kihívással kell szembenéznük. Egyrészt a gyengébb képességű tanulók (vagy csupán az adott rendszerben gyengébben teljesítők) több figyelmet és nagyobb pedagógiai hozzáértést igényelnek, másrészt a szakma technikai változását nyomon kell követniük annak érdekében,

hogy a számukra átadott tudás is versenyképes legyen a munkaerőpiacon. Az utóbbi kapcsán nem csupán a gyorsan változó technikai környezetet kell kihangsúlyozni, hanem azoknak az alapvető készségeknek a kialakítását, amelynek segítségével a tanuló a változást kezelni tudja, az új környezetbe be tud illeszkedni.

Ezen a ponton ismét megjelenik a szakképzés funkciójának kettős jellege és azok az esetleges problémák, amelyek a kettő egyidejű kiszolgálásából fakadnak. Azon országok esetében, ahol a szakképzésben részt vevők között magasabb a „problémás tanulók” aránya, felvetődik a kérdés, hogy a tanuló szakmai fejlődése fontosabb, vagy a stabil intézményi környezet, ami jobban tolerálja a kilengéseket, mint a formális munkahely. A svéd OECD-jelentés szerint a szakmai tárgyakat oktató tanárok nem minden esetben alkalmasak arra, hogy az aktuális tudást adják át a diákoknak az adott szakmával kapcsolatban, ugyanakkor a cégek gyakorlati oktatói sem feltétlenül alkalmasak pedagógiai feladatok ellátására. Ennek eredményeként az OECD-ajánlások között szerepel az oktatók továbbképzésének fontossága (Norvégia) vagy kifejezetten a pályakezdők tanárok alaposabb felkészítése (Korea, Mexikó). A feladat nehézségét az is fokozza, hogy a szakképzéshez kötődő tanári pálya nem túl népszerű azokban az országokban, ahol magának a szakképzésnek is alacsony a presztízse. Így gyakori probléma, hogy azok a szakemberek, akik alkalmasak lennének a gyakorlati tudás átadására, többnyire jobb anyagi feltételek mellett, könnyen találnak munkát vállalatoknál (Kis, Hoeckel és Santiago, 2009).

Nyilvánvalóan más a helyzet azokban az országokban, ahol a szakképzésben részt vevők aránya magasabb, és kevésbé kapcsolódik össze hátrányosabb életpályákkal, ezekben az esetekben ugyanis nyilvánvaló primátusa van a tanulók szakmai fejlődésének, így a szakoktatók kapnak nagyon figyelmet. Az ausztrál jelentés egyik ajánlása olyan szakoktatók támogatását javasolja, akik részmunkaidőben saját szakmájukat űzik, idejük másik felében pedig tanítanak. A probléma kiküszöbölésére a svájci rendszer létrehozott egy külön szervezetet, amely a szakoktatókat és a gyakorlati oktatókat képzzi, míg a többi tanár képzéséért továbbra is az akadémiai képzés felelős (Hoeckel, Field, Justesen és Kim, 2010).

Összefoglalás

Jelen tanulmány az OECD *Learning For Jobs* országjelentéseinek eredményeit tekintette át abból a szempontból, hogy a nemzeti szakképzéssel foglalkozó esettanulmányok milyen tapasztalatokat, megoldási javaslatokat fogalmaznak meg azon problémákkal kapcsolatban, amelyek a magyar szakképzés szempontjából is relevánsak lehetnek. Ennek keretében kitért a szakképzés és a munkaerőpiac összehangolásának intézményi és egyéni aspektusaira, figyelembe véve a szakképzés kettős funkcióját, a szakmai és társadalmi neveléshez köthető feladatait. A cikk foglalkozott ezen kívül a gazdasági szervezetek szakképzésbe való bevonásának előnyeivel és esetleges korlátaival a szakképzési helyek biztosítása kapcsán, valamint a szakképzésben dolgozó tanárok és oktatók szakmai és pedagógiai felkészítésével.

Jegyzet

(1) Köszönet Mártonfi Györgynek és Vágó Irénnek a cikk megírásában nyújtott rendkívül hasznos szakmai segítségükért.

(2) *Learning for Jobs*, 2011. május 10-i megtekintés, OECD, http://www.oecd.org/document/61/0,3746,en_2649_39263238_43736957_1_1_1_1,00.html

(3) Cedefop országjelentései: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/browse-national-vet-systems.aspx>

(4) <http://www.roa.unimaas.nl/>

Irodalom

- Beck, U. és mtsai (1976): Bildungsreform und Berufsreform. Zur Problematik der berufsorientierten Gliederung des Bildungssystems. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 9. 4. sz. 496–508.
- CEDEFOP (2009a): *VET in Europe – Country Report. Romania 2009*. 2011. 03. 09-i megtekintés, CEDEFOP, http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cefefop/vetreport/2009_CR_RO.pdf
- CEDEFOP (2009b): *VET in Europe – Country Report. Czech Republic 2009*. 2011. 03. 09-i megtekintés, CEDEFOP, http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cefefop/vetreport/2009_CR_CZ.pdf
- CEDEFOP (2009c): *A szakképzés Magyarországon 2009*. 2011. 03. 08-i megtekintés, Oktatásfejlesztési Observatory, http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/TO7_hu.pdf
- CEDEFOP (2010): *VET in Europe – Country Report. Netherlands 2010*. 2011. 03. 09-i megtekintés, CEDEFOP, http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cefefop/vetreport/2010_CR_NL.pdf
- Falus Iván (2009): A tudás, készségek és kompetenciák tipológiája: fogalmi tisztázás és egy prototípus létrehozása. In Tót Éva és Szegedi Eszter (szerk.): *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek*. Tempus Közalapítvány, Budapest. 7–16.
- Field, S., Hoeckel, K., Kis, V. és Kuczera, M. (2009): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Initial Report Online: 2010. 09. 03-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/36/24/43926141.pdf>
- Hoeckel, K., Field, S., Justesen, T. R. és Kim, M. (2010): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Australia*. 2011. 03. 09-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/27/11/41631383.pdf>
- Hoeckel, K., Field, S. és Grubb, W. N. (2009): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Switzerland*. 2011. 03. 09-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/12/5/42578681.pdf>
- Hoeckel, K., Kis, V. és Santiago, P. (2009): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. England and Wales*. 2011. 03. 09-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/28/37/43277304.pdf>
- Kézdí G. és mtsai (2008): Az érettségít nem adó szakképzés válságtünetei. In: Fazekas Károly és Köllő János (szerk): *Munkaerő-piaci Tükör 2008*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest. 87–136.
- Kis, V., Ferreira, M-L., Field, S. és Zwick, Th. (2008): *Tanulás a munkáért OECD szakképzési szemle. Magyarország*. 2011. 03. 08-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/13/45/44092888.pdf> Letöltve: 2011-03-08
- Kis, V., Hoeckel, K. és Santiago, P. (2009): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Mexico*. 2011. 03. 09-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/28/37/43277304.pdf>
- Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training („The Copenhagen Declaration”)* (2002) 2011. 03. 09-i megtekintés, European Commission, http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf
- Kuczera, M. (2008a): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Sweden*. 2011. 03. 08-i megtekintés, OECD, <http://www.oecd.org/dataoecd/26/55/40755122.pdf>
- Kuczera, M. (2008b): *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Norway*.
- Makó Ágnes (2010): *A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete – 2010*. 2011. 03. 05-i megtekintés, Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet, http://www.gvi.hu/data/papers/szakiskola_2010_tanulok_tanulmany_100909.pdf
- Mártonfi György (2009): OECD összehasonlító elemzés a szakképzésről. In: Tót Éva és Szegedi Eszter (szerk.): *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek*. Tempus Közalapítvány, Budapest. 70–84.
- Tissot, P. (2004): *Terminology of vocational training policy*. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.