

Minden iskola és szaktanár, próbálja jól vagy rosszul megtalálni a választ. Egy virtuális rendszer nagyon hasznosan segítené a most folyó szakképző munkát. *Olyan érdekegyeztető és információs rendszer alakulhatna ki a termelés-oktatás-szabályozás között, amely naprakész szakembereket lenne képes biztosítani és használható információkat, válaszokat nyújthatna, segítené a tapasztalatcserét.* Fontos megállapítása a beszélgető partnereknek, hogy a rendszer csak kétoldalú információ csere elvén működhetne jól. A jelenlegi rendszerben az új, csak nagyon lassan és nehézkesen képes beépülni, pedig az elhangzottak alapján a vállalkozások üdvözlik azt. Egy előrejelző és visszacsatoló rendszer talán számos előnye mellett, ezt a folyamatot is képes lenne felgyorsítani.

II A KUTATÁSI KÉRDÉS TÁRSADALMI KÖRNYEZETE

II.1 A KUTATÁS CÉLJA, A PROBLÉMA MEGKÖZELÍTÉSEI

Az új technológiák oktatásának előrejelző rendszere. A pályázat keretében arra vállalkoztunk, hogy javaslatot teszünk egy olyan előrejelző rendszer felállítására, amely „üzeneteket” küld a döntéshozóknak az egy-egy szakmában és/illetve munkakörben igényelt, tapasztalható új technikai, technológiai megoldásokról abból a célból, hogy azokat új elemként be lehessen emelni a képzési programokba.

Gyakorlatorientált képzés. A kutatás megkezdése előtt abból indultunk ki, hogy a feltett kérdésben (miként csatornázódnak be a képzési programokba az új tudások, technológiák, anyagok, alkatrészek illetve az ezek alkalmazásához szükséges készségek és képességek) a munkaerőpiac jobb „kiszolgálását” célzó igény jelenik meg, azaz a kérdés mögött meghúzódó lényeg: *a képzés gyakorlat orientáltságának javítása.*

Hiányos a közös nyelv. A vállalkozókkal folytatott interjúink során erősebben, a képzőkkel gyengébben, de arra derült fény s, így feltételezésünk a több vonatkozásban is naivnak bizonyult, hogy a képzés és a gyakorlat közötti kapcsolatnak sokkal mélyebb, illetve szélesebb, áthatóbb hiányosságai is vannak, mint a képzési programokból időről időre kimaradó új tudások. S ezek felszámolásának a mai intézményi- képzési rendszer és a képzéshez kapcsolódó gyakorlati oktatás gyakorlata szempontjából megkerülhetetlen akadálya, hogy *a vállalkozásoknak és képzőknek nincs, illetve nagyon hiányos a közös nyelvük.*

Ugyanis a vállalkozások sem a képzési programokat, sem az iskolai oktatás logikáját, természet nem ismerik, a képzők pedig – még ha ismerik is a vállalkozások szakmai

szükségeit (tudás és gyakorlat) azt nem követhetik: a tantárgyakba, órakeretekbe, technikai és pénzügyi feltételekbe szorított intézményi működés kényszerei miatt.

A szakképző intézmények és a technológiai környezet kapcsolata. A kutatás előrehaladtával fokozatosan egyértelművé vált, hogy az előrejelző rendszer felállítása akkor lehet sikeres, ha megvizsgáljuk azokat a közvetítő „csatornákat”, amelyek napjainkban vállalkozások, az általuk alkalmazott technológiák, vagyis a technológiai környezet és a képző intézmények között kialakultak. Ha feltárjuk e csatornákat működtető kölcsönös érdekeket, aktív ellenérdekeket és érvénysülő érdektelenségeket annak érdekében, hogy megoldási javaslatunk életszerű, fenntartható legyen. E tényezők kutatása már a kezdeteknél azt sejtette, hogy ***az előrejelző rendszert egy igen bonyolult és ellentmondásos közegbe kell illeszteni.***

Olyan közegbe, amelyben

- A technológiai környezet folyamatos fejlődésben, változásban van, ugyanakkor
- Az érintett termelő és szolgáltató szférában a piaci, fogyasztói igényekhez alkalmazkodva, egyszerre vannak jelen, múlt és a jövő technológiai megoldásai.
- A vizsgált ágazat(tok) vállalkozásai, az alkalmazott technológiák tekintetében erősen szegmentált fogyasztói piacon működnek, ahol az igényes, mindig a legmodernebbet alkalmazók mellett részben a fizetőképesség, részben a műszaki kultúra szab gátat az új technológiák iránti igénynek.
- ***A vállalkozások jelentős része mikrovállalkozás,*** amelyek éves forgalma, humán erőforrásai csak nagyon korlátozottan teszik lehetővé, hogy az ad hoc piaci igényeket meghaladó mértékben tartalékoljon, illetve készüljön föl az új technológiák alkalmazására a megfelelő alkatrészek, szerszámok, eszközök, gépek, berendezések beszerzésével, az új technológiák elsajátítására fordított időráfordítással és nem utolsó sorban a felkészült alkalmazottak számára kialakított „megőrző, fluktuáció gátló” kedvező munkaviszonyokkal.
- Az iskolarendszertől kibocsátott szakképzett munkaerő nagyobb részének a mikro- és kis vállalkozások kisebb részének a közepes- és nagyvállalkozások az alkalmazói. Azonban e két vállalati méret csoportnak a munkaerő szakmai felkészültségével kapcsolatos igényei tekintetében lényeges különbségek vannak. A mikro és kisvállalkozások – a tevékenységek standardizáltságának hiánya, illetve alacsony szintje miatt komplex, begyakorolt szaktudást igényelnek, amíg a közepes méretű és nagyobb vállalkozások elsősorban a betaníthatóság feltételeinek megteremtését várják a szakképző intézményektől, s olykor egy-egy, tömegesen jelen lévő „hiány tevékenységben” várnak begyakorlottságot.

- Az új technológiák, és ezek szakmai képviselői befogadásával kapcsolatos vállalkozói attitűdöt-jelentős mértékben befolyásolja egyrészt a piacon elérhető nyereség, másrészt az a kiegyensúlyozatlan, sok esetben rövidtávra beállított vállalkozási kultúra, amely a mindenkor elérhető nyereség maximalizálását előrébb valónak értékeli, mint a vállalkozás szakértelmének felépítését és tartós működtetését.
- **A mikro- és kisvállalkozások előremutató stratégiai kialakításának gátat szab a vállalkozások sajátos háztartásgazdálkodása,** a megtermelt jövedelem azonnali kivonása a vállalkozásból. Ez közrejátszik a rövid távú gondolkodás kialakulásában. Ezért csak korlátozottan áll rendelkezésre forrás a termékek vagy szolgáltatások megújítására és ehhez kapcsolódóan a vállalkozás alkalmazottai szakmai képességeinek fejlesztésére, új jobban felkészült munkaerő felvételére. Ebből egyenesen következik, hogy a mikro vállalkozások jelentős része az ad hoc megrendelésekre válaszol, az éppen rendelkezésre álló, esetleges szakmai tudáskészletével.
- **A különféle szakmák fejlődési üteme eltérő,** egyes szakmák, illetve a szakmákkal szemben támasztott piaci követelmények kikényszerítik a lépéstartást, miközben más szakmák éppen egy megállapodott periódusban vannak. Ez a körülmény különösen az intézményi szakképzés számára jelent olykor áthidalhatatlan- nehézséget: a szakképző intézmények emiatt sem képesek egységesen fenntartani az új technológiák iránti érdeklődésüket, illetve azt az elvárásukat a szakokkal szemben, hogy „folyamatosan” „hozzák be” az új technológiákat a képzésbe.
- **A szakképző intézmények számára nem egyértelműek a munkaerőpiaci elvárások,** azáltal, hogy a mikro-, a kis-, közép-, és nagyvállalatok számára egyaránt megfelelő munkaerőt kell képezniük, miközben a különböző méretű vállalatok eltérő igényeket támasztanak a munkaerővel szemben annak függvényében,
 - hogy a náluk alkalmazott technológiai-munkamegosztásban milyen szerepet szánnak a pályakezdőknek.
 - Az általuk alkalmazott technológiát speciálisnak vagy általánosan használnak tekintik és ennek függvényében
 - a szakma gyakorlására való fölkészítésben mit várnak el a szakképző intézményektől és mi az amit már saját képzési feladatuknak tartanak

A fentiekkel jellemezhető közeg a képzők és a vállalkozások között egyes vonatkozásokban mély szakadékot hoznak létre. A vállalkozások összességében alkalmas munkaerőt kívánnak kapni a képző intézményektől, függetlenül attól, hogy milyen mértékben vettek részt, vagy segítették a képzést, gyakorlati képzőhely működtetésével, eszközök, anyagok vagy éppen pénzügyi támogatás nyújtásával.

A képző intézményeknek azonban energiáikat nemcsak a munkaerőpiaci igényekre való megfelelő válaszadásra kell fordítaniuk, hanem arra is, hogy a képzésre kiválasztódott tanulókat szocializálják a tanulásra és munkára, alkalmassá tegyék a szakmai ismeretek befogadására. Mindezt olyan korszakban kell ezt teljesíteniük, amikor

- *A társadalmi presztízs szerkezet* radikálisan átalakult a rendszerváltást követően: a kékgalléros szakmunkások presztízsének gyors süllyedése és általában a fehérgalléros munkaköri pozíciók felemelkedésének lehetünk tanúi
- *A pályaválasztók általában elfordulnak az üzemi körülmények között végzendő kék-, de még az érettségire épülő szürkegalléros szakmáktól is.* Emiatt a társadalmi értelemben is hierarchikusan szerveződő iskolarendszer legalsóbb pozícióját elfoglaló szakképző intézményeibe a leghátrányosabb helyzetű, legkevésbé motivált, leggyengébb tanuló-képességű gyerekek kerülnek, akik képzése, tradicionálisan frontális, elméletorientált oktatási módszerekkel szinte lehetetlen.
- *Az intézményi hierarchia aljára csúszott képző intézmények társadalmi támogatottsága az elmúlt évtizedben fokozatosan csökkent,* mivel a leggyengébb érdekérvényesítő képességű társadalmi csoportok gyermekeinek képző helyévé vált. Ellentmondásos helyzet alakult ki: miközben nyilvánvaló, hogy a gyakorlatorientált szakképzés a legdrágább képzési forma, aközben e képzési forma élvezi a fenntartók támogatási készséget a legkevésbé.
- A szakképző intézmények tanulói között az átlagosnál nagyobb arányban vannak a kistelepülésekről, és ezen belül is azon térségekből származó tanulók, ahol elenyésző a foglalkoztatók, munkahelyek száma és ezért a tanulók a valószínűsíthető majdani munkanélküliségük miatt már a szakmatanulásban is motiválatlanok. Ezt a helyzetet megalapozza, ill. erősíti, hogy közöttük magas arányban vannak azok, akik szüleik munkanélküliségén keresztül tapasztalták meg ezt az élethelyzetet. Számos tényező együttesen okozta a presztízsvizonyok változását.

Az első *az elbocsátás, a munkanélküli lét megtapasztalása.* A rendszerváltást követően meghatározó szerepet játszott ebben a munkanélküliség kialakulása, amely gyorsabban és mélyebben érintette a kék, mint a fehérgallérosokat. Erre az érdekérvényesítő képességbeli különbségek adtak magyarázatot a gazdaság gyors, de ezen belül mégis fokozatos leépülésének idejében. Minél távolabb volt egy-egy telephely a központtól, és a munkaszervezeten belüli munkaköri hierarchiában, minél alacsonyabb pozíciót foglalt el egy-egy munkavállalói csoport, annál gyorsabban, és kedvezőtlenebb feltételek mellett bocsátották el.

A presztízsvizonyok változását mérő második dimenzió, *az újraelhelyezkedés, a munkanélküliséggel szembeni védekező képesség megléte –hiánya* mellett, *sorrendben a*

jövedelemszerző képesség meglétét- hiányát, illetve mértékét tekintjük a legfontosabbnak. Itt egyszerre két tényezőt kell számításba venni. Az első, amely szerint minél inkább helyhez, illetőleg technológiához kötött volt egy- egy munkavállalói csoport szakértelme, azaz minél kevésbé volt alkalmas az adott munkaszervezeten kívüli jövedelemszerzésre, annál kedvezőtlenebb ön-, és társadalmi megítélés alá került. Ezzel szemben azok, akik egy –egy munkaszervezeten belül olyan szakértelmet, illetve kapcsolatokat képesek felhalmozni, amelyek a munkaszervezet összeomlása után, illetve azon kívül is értékesíthetők könnyebben törnek ki, hagyják társadalmi presztízst elvesztő foglalkozási szakma csoportjaikat és kezdenek valami másba.

A kézgalléros szakmák jelentős részének presztízsveszteségéhez nagymértékben hozzájárult a rendszerváltás utáni struktúraváltással megkezdődött újrafoglalkoztatási folyamat is.

A privatizáció, és a zöldmezős beruházások révén betelepült külföldi illetve multinacionális vállalatok munkahelyteremtő tevékenységéről sokkal több napi hír szólt és szól ma is, mint a mikró és kisvállalatok munkahelyteremtéséről. Ezért a multinacionális vállalatok foglalkoztatáspolitikájának, ill az ezzel kapcsolatos hírének nagyobb a szerepe az új munkahelyek/ foglalkozások/ szakmák presztízisének alakításában, mint amilyen szerepet a foglalkoztatásban ténylegesen betöltöttek.

Közismert, hogy a nagy-, ill. multinacionális vállalatok, új tömegtermelő technológiákkal, illetve termelés-szervezési eljárásokkal jelentek meg Magyarországon. Olyanokkal, amelyek működtetése nem igényelt hosszú évek alatt felépített-megszerzett munkatapasztalatot, szaktudást. Ezért a toborzás-alkalmazás során nem az adekvát, vagy közel álló szaktudást illetve munkatapasztalatot tekintették elsődlegesnek, hanem a munkakultúrát, a munkafegyelmet, a munkaszervezetbe való beilleszkedés képességét, a motiváltságot és nem utolsósorban, az új munkafeladat megtanulásának feltételezett képességét.

Mivel e képességekkel elsősorban a leépült vállalatok legkülönfélébb szakmunkás képzettségű munkavállalói rendelkeztek, egymás mellé kerültek a valamikori lakatosok, ácsok, élelmiszeripari szakmunkások, pékek stb. Betanításuk néhány hét alatt megtörtént. Az évek során bebizonyosodott, hogy valóban alkalmasak a rájuk bízott tevékenységek elvégzésére.

E Magyarországon új külföldi vállalatok általában tisztább, rendezettebb munkakörülményeket és munkaviszonyokat teremtettek, s törekedtek arra, hogy az adott régióban szokásos bérnél egy kicsit magasabb kereseti lehetőségekkel tegyék vonzóvá a munkavállalást. Azonban mindez jelentős mértékben járult hozzá a munkavállalók eredeti szakmájának leértékeléséhez, presztízsveszteségéhez. „Kiderült” hogy az új helyzetben nem a megszerzett szakmai képesítésen, az évek során felhalmozott szakmai tapasztalaton múlik az új munkahely elnyerése. (Ezzel szemben a műszaki, pénzügyi, adminisztratív fehérgallérosok toborzása során nagy hangsúlyt kapott a szakképzettség, a korábbi munkatapasztalat.)

A külföldi nagyvállalatok, tehát a tömegtermelő technológiák bevezetése révén szakmunkásokat alkalmaznak betanított munkakörökben, s aránylag kevés olyan munkakört működtetnek, amelyek, a szó eredeti értelmében szakmunkás képzettségüket igényelnének. Azonban igaz, hogy van néhány olyan – főként a német munkakultúrát képviselő – multinacionális vállalat, amely saját speciális szakmunkás képzéssel tartja fenn a szakmák presztízsét.

Miközben a multinacionális vállalatok, azokban a régiókban, ahol egyáltalán megjelentek, *lefölözték a szakmunkásságot, egyben leértékelték a felhalmozott szakmai tapasztalatot* 100-200 munkahely létesítésével, addig több mint egymillió önfoglalkoztató illetve mikrovállalat jött létre, az azonnal szakmai teljesítmény nyújtásának, és a saját vevőkör megteremtésének „kényszerével”, rendkívül szűkös beruházási lehetőségek mellett. E vállalkozások – kivételt jelent a kereskedelem – gyakorlott szakmunkásokat illetve szakembereket igényeltek, de jelentős részük még ma sem képes a külföldi nagyvállalatokkal versengő bérezést, munkakörülményeket, munkaviszonyokat biztosítani.

A szakmunkás presztízs leértékelődést előidéző párhuzamos folyamatok mellett, harmadikként, egyre nyitottabbá vált a közép és felsőfokú képzettséget adó oktatási rendszer, amely menekülő utat nyitott a munkás társadalom gyermekei számára.

E folyamatok „eredményeként” súlyos feszültségek alakultak ki a munkaerőpiaci kereslet és kínálat között.

„Egy-egy szakma társadalmi rangját viszont a javadalmi viszonyai határozzák meg. Ahhoz tehát, hogy a mára hiányszakmákká váló, hagyományos építőipari és gépészeti szakmák és valamennyi kétszemes mesterség visszanyerje becsületét, az is kell, hogy a vállalkozók jobban megfizessék a pályakezdőket - vélik a szakemberek, utalva arra, hogy az iskolapadból kikerülő ifjak keresete ma jellemzően a minimálbér.”

<http://a-munkaado-lapja.cegnet.hu/2005/4/valtozoban-a-szakmak-presztizse>

II.2 A PROBLÉMÁK MEGOLDÁSÁT CÉLZÓ BEAVATKOZÁSOK

Az elmúlt néhány esztendőben igen lényeges, a középszinten folyó szakképzés egész rendszerét érintő problémamegoldó, és fejlesztési célú beavatkozások történtek. A részletek kifejtése nélkül fontos megjegyezni, hogy eközben a főiskolai, egyetemi, tehát a felsőfokú képzésben is mélyreható, rendszerszintű változások mennek végbe: a bolognai rendszerre való átállással. Az átállás a rendszerváltást követően fokozatosan létrejött, a mindenkori

kormányzatok által támogatott tömeges képzés kialakulása közepette történik. Az általunk tárgyalt szakképzési rendszer szempontjából ennek az a jelentősége, hogy az érintett korosztályok számára vonzó lehetőséggé vált a főiskolai-egyetemi továbbtanulás. Ennek eredményeként - az utóbbi tíz esztendőre visszatekintve - radikálisan csökkent azok száma, akik középfokú szakképzettséget kívántak szerezni és ezzel kiléptek volna a munkaerőpiacra. Növelték volna a munkaerő kínálatot a foglalkoztatók megalégedettségére.

E folyamat részeként, a szakközépiskolák képzett munkaerő kibocsátása fokozatosan csökkent. A tanulók jelentős része az érettségit követően felsőfokú képzésben folytatta tanulmányait, anélkül, hogy megszerezte volna az OKJ-s szakképesítést. Most mellőzve annak a kérdésnek a kifejtését, miszerint a szakközépiskolai szakképzés szakmaszerkezete már hosszabb ideje nem felel meg a munkaerőpiaci keresletnek, azt az ennél súlyosabb megállapítást kell tennünk, hogy a tanuló ifjúság többsége a „legmagasabb” társadalmi státusszal járó jövőképet vetítette maga elé, tovább mélyítve a tényleges munkaerő-kereslet és a foglalkozási presztízsszerkezet közötti szakadékot.

A folyamatok megértéséhez azt is szükséges megemlíteni, hogy az elmúlt évtizedben a hazai gazdasági szereplők piaci-gazdasági pozíciója, a vállalkozások többségének stabilitása nem javult olyan mértékben, hogy vonzóbbá tudták volna tenni a középfokú szakképzettséget igénylő munkaköröket, kapcsolódó munka-, és foglalkoztatás viszonyokat. Ez is magyarázza, hogy az egyes szakmákban egyre tartósabbá váló munkaerőhiány okán nem váltak vonzóbbá a kereseti lehetőségek sem.

A szakképzés politika az elmúlt években beazonosította a középfokú szakképzettségűek munkaerő kínálatára terén megmutatkozó feszültségeket. Egyes szakmákban a munkaerőhiányt, a pálya elhagyást, a pályára lépők elégtelen szakmai felkészültségét, a pályakezdők motivátlanságát- neveztek meg, mint legfontosabb, a foglalkoztatók által érzékelt problémákat.

Azonban az okok megkeresésében - talán kényszerűen - csupán a szakképzési rendszer működésében észlelt zavarok beazonosításáig jutottak. Megállapították, hogy a munkaerő keresletnek megfelelő rugalmas szakképzési válaszhoz nélkülözhetetlen a felnőttképzés és az iskolarendszerű szakképzés együttes átalakítása, s ezért, egyebek mellett néhány esztendő alatt átalakították az országos képzési jegyzéket, illetve kialakították a rész -, és ráépülő szakképzettségek egész rendszerét, amely a modulszerűen építkező képzési programokkal együtt lényegesen megkönnyíti és ésszerűsíti, elsősorban az iskolarendszeren kívüli felnőttképzést.

Azonban elmaradt az iskolarendszerű képzésbe való bevezetés megvalósíthatóságának kidolgozása. Itt annak módját kellett volna tisztázni, hogy miként lehetséges, illetve ajánlatos az elkülönült tantárgyakra épülő hagyományos képzés-szervezési módszerről az új – elvileg hatékonyabb – modulrendszerű képzésre áttérni.

Az OKJ megújítása együtt járt az egyes képzettségek tartalmi megújításával, új SZVK-k és központi képzési programok kialakításával. E hatalmas munkához, a fentebb említett célok túl elsősorban a munkaerőpiaci igényekhez való újraalkalmazkodást tekintették vezérfonalnak, remélve, hogy ezzel csökkenthető a foglalkoztatók elégedetlensége a szakképzettséggel pályára lépők olykor idejétmúlt felkészültségével szemben.

Az átment kidolgozatlansága miatt a képző intézmények súlyos működési zavarokat szenvedtek el. Az intézmények többsége jelentős energiák bevetésével úgy küzdötte le a zavarokat, hogy visszaállította a régi oktatás szervezési megoldásokat, s ezzel nagyrészt fel is emésztette a modul rendszerű, a projektoktatás elveihez közelítő, a befogadó tanulók számára könnyebben emészthető új megoldásban rejlő innovációt.

Az ellentmondásos helyzet kialakulásának megértéséhez már itt meg kell jegyezni, hogy az új rendszerű képzésszervezés kialakításához a képzési rendszer átalakítására vállalkozó munkaügyi ágazat nem rendelkezett elegendő kompetenciával. Egyrészt nem érinthette a Köznevelési Törvény iskolák működtetésére vonatkozó szabályait, másrészt nem nyúlhatott (a többnyire) az önkormányzati fenntartók kompetenciáihoz. Más oldalról megfogalmazva: nem volt képes a fentiek megvalósítása érdekében a kormányzatot, és az önkormányzati törvény változatlansága fölött örökös ellenzékét maga mellé állítani.

A szakképzést a munkaerőpiaci kereslet szolgálatába állító további rendszer szintű beavatkozások kereteit is a törvények adta kompetenciák jelölték ki elsődlegesen. Mivel a beavatkozásokkal szembeni igények kormányzati szinten fogalmazódtak meg (a vállalkozói érdekeket képviselő Magyar Kereskedelmi és Iparkamara aktív részvétele mellett) a fejlesztési célú beavatkozásokhoz számos finanszírozási kényszer is társult.

A kormányzati szinten készült elemzések azt mutatták, hogy a szakképzési intézményrendszer rendszer rendkívül szétagolt, a képzés több mint ezer iskolában folyik képzés. Az intézményrendszer szétagoltsága alacsony hatékonyságúvá teszi mind a működés, mind a fejlesztésfinanszírozást. Többek között a szétagoltság az azonos munkaerőpiaci környezetben lévő intézmények a párhuzamos, versengő szakképzésével is jár- a csökkenő tanulói létszám mellett. Ilyen körülmények között szinte lehetetlen az intézmények képzési kínálatát összehangolni. Hosszabb ideje ismert összefüggés, hogy az intézmények képzési kínálatát

nem a környezetükben lévő munkaerőpiaci- hanem a tanulói (szülői) kereslet határozza meg, hiszen ennek kiszolgálása az intézmény finanszírozhatóságának- fenntarthatóságának egyetlen módja. Ezzel függ össze, hogy a képző intézmények abban érdekeltek, hogy a gyakorlati képzést is az iskolai falak között valósítsák meg - dacolva a vállalkozások azon követelésével, amely szerint a gyakorlati képzés leghatékonyabb módon, csak is valódi vállalkozói környezetben, az üzemekben, műhelyekben megvalósítható.

Az egyre hangsúlyosabban megjelenő munkaerőpiaci igényekkel szemben az egyéni családi pályaválasztási döntéseknél nem a keresletet tekintik kiinduló pontnak, hanem saját – a kereslettől független- karrier ill. társadalmi státusz törekvéseiket. Ugyanakkor igaz az is, hogy nem működnek olyan, a munkaerőpiaci igények realitását is tükröző pályaorientációs rendszerek az általános iskolákban, amelyek segítséget nyújtanának a tájékozódáshoz.

Ismert volt az is, hogy a technikai-, technológiai fejlődéssel lépést tartó szakképzés, a szakképzés tartalmának folyamatos megújítása mellett egyre drágább eszközrendszert kíván, amely csak a méretgazdaságosság figyelembe vételével finanszírozható.

E problémák feloldására számos központi intézkedés történt.

- Ösztönző normatív finanszírozási szabályozás született arra, hogy a gyakorlati képzést részben az iskolai tanműhelyekben, részben a vállaltoknál, tanulószerveződéssel végezzék.
- A gyakorlati képzés ellenőrzésében, a tanulószerveződések megkötésében kitüntetett szerepet kapott az MKIK, illetve a megyei kamarák
- Az OKJ megújításán belül egyes szakmák képzési programjának kialakítását a MKIK-ra, mint a munkaerőpiaci igények hiteles közvetítőjére bízták
- Elhatározást nyert, hogy szükséges az újonnan létrejött OKJ folyamatos tartalmi megújítása, az ehhez szükséges rendszer kialakítása.
- Olyan szabályozást vezettek be, amely az önkormányzatokat Térségi Integrált Szakképző Központok felállítására ösztönzi, és ezzel – remények szerint az intézményrendszer széttagoltságát csökkenti, az egyes intézményekben folyó szakképzések összehangolását, összevonását, a párhuzamosságok megszüntetését elősegíti.
- Az ösztönzés, tekintettel a kormányzat korlátozott kompetenciáira az önkormányzatokkal szemben- alapvetően - finanszírozási eszközökkel történt. Kimondatott, hogy egy TISZK minimális tanulói létszáma 1500 tanuló s ez a feltétele annak, hogy befogadhassák a vállalkozók által juttatott szakképzési hozzájárulás megfelelő részét. Ezzel megszűnt az a korábbi lehetőség, hogy az egyes szakképző

intézmények önállóan kiépített vállalkozói kapcsolataik alapján közvetlenül jussanak fejlesztési forrásokhoz.

- A munkaerőpiaci igények és a képzési rendszer (az egyes képző intézmények) képzési szakmaszerkezete közötti összhang megteremtése céljából is több központi intézkedés történt.
 - Meghatározták a TISZK irányító testületének összetételét, benne a térségi vállalkozások képviselőivel
 - Létrehozták az RFKB-kat, amelyek személyi összetétele a régió vállalkozásait is hivatott képviselni.
 - Felhatalmazták az RFKB-kat, hogy munkaerőpiaci igény előrejelzéseket készítsenek, s ennek alapján – finanszírozási előnyök nyújtásával ösztönözzék a TISZK-eket, illetve az önkormányzatokat, a kívánatos képzési szerkezet, kialakítására, amelyet az RFKB-k határozhatnak meg.

Az új finanszírozási szabályokkal az iskolafenntartó önkormányzatok kettős szorításba kerültek. Ki kellett alakítaniuk az iskolák valamiféle koordinációját ellátó TISZK rendszert, mert ha nem teszik akkor elesnek a szakképzési hozzájárulástól, és teljes mértékben az önkormányzatokra hárul az intézmények finanszírozása. De csak akkor minősülhet egy-egy intézmény TISZK nek. – és nyerheti el a szakképzési hozzájárulás befogadásának jogát, ha eleve elfogadja az RFKB kibocsátási szerkezet-alakító döntéseit.

Magához az átalakuláshoz is kaptak ösztönzést az a fenntartó önkormányzatok HEFOP és TÁMOP pályázati programok meghirdetésével- ill. –a szerencsésebbek- elnyerésével. A meghirdetett programok egyrészt a szervezeti átalakulást, másrészt - s témánk szempontjából ez különösen fontos- olyan központi tanműhelyek, laboratóriumok, szakmai gyakorlóhelyek kialakítását, technikai-technológiai felszerelést finanszírozta , amely - eredeti céljai szerint- a legmodernebb technikát képviseli s ezzel lehetőséget teremt a szakképzés tartalmi megújítására, a munkaerőpiaci igények jobb kiszolgálására, s végül, de nem utolsó sorban a szakképzés presztízsének emelésére.

E pályázatok megvalósítása már folyamatban van. Az úgynevezett első körös pályázók már többségükben befejezték a „infrastruktúra-építést” is a második körök – tudomásunk szerint „még csak” a szervezetfejlesztési lépésnél tartanak.

Nem tekintjük feladatunknak a két pályázat eredményeinek értékelését. Viszont nem kerülhetjük meg a szakképzés egész rendszerének fentebb vázlatosan bemutatott változásait szűkebb kutatási témánk tárgyalásánál. Röviden szólva azért, mert csaknem egy évet igénybe vevő kutatásunk során a felsorolt intézkedések összefüggő rendszerré kezdtek „összeállni”, s világossá vált, hogy az OKJ frissen tartását célzó virtuális előre jelző rendszer már csak a szakképzés - szabályozás tekintetében - kialakult, de működésében még nem kiforrott új rendszerébe illeszthető.

Kutatásunk – úgy gondoljuk – máig vállalható stratégiája szerint széleskörű helyzetfeltárást folytattunk, amely középpontjában az a kérdés állt, hogy miként jelenik meg az új műszaki – technikai tudások és készségek iránti munkaerőpiaci igény a szakképző intézményekben, s miként teremtik meg annak lehetőségét, hogy ezeket beépítsék a képzési programokba.

Kutatási stratégiánk része volt az a megközelítés, miszerint valóságos működés közben kell megfigyelni az új megjelenésének és „oktatásba vonásának” folyamatait annak érdekében, hogy a legjobb, „működőképes” megoldásokra építhessük javaslatainkat. A folyamatok megfigyelésnél figyelembe kell vennünk az oktatási intézmények működését, személyi, tárgyi, pénzügyi feltételeit, kapcsolatait a vállalkozói környezettel, valamint a magát a képzés folyamatát „benne” a tanulókkal, befogadóképességükkel. Észre kell vennünk a szakmai technikai újdonságok megjelenését milyen tényezők segítik elő, és melyek hátráltatják. E vizsgálatot annak érdekében kell elvégezni, hogy lássuk, ezek közül mely akadályok elháríthatók, és melyek nem.

Kutatási tervünk szerint folyamatosan értékelnünk kellett, hogy a kutatás nyilvánvalóan pozitív céljának tervezett megvalósítása (amely szerint már az oktatás, s főként a gyakorlati képzésben meg kell jelennie a mindenkori új anyagoknak, eszközöknek, technikáknak, eljárásoknak) mennyiben lehetséges. Mennyiben járul hozzá a szakképzés alap problémáinak leküzdéséhez: a szakképzés vonzóbbá tételéhez, a munkaerőpiaci igényeknek jobban megfelelő szerkezet létrehozásához, a szakképzésbe kerülő tanulók beszűkült társadalmi-szociális csoportjának kitágításához, s nem utolsósorban a tanulók mainál sikeresebb szakmai és munkavégzői szocializációjához?

Jelen tanulmány 5. és 6. fejezetében részletesen bemutatjuk, hogy miként jutnak, juthatnak információhoz az iskolák, az oktatók, s ezen belül kiemelten a szakoktatók az általuk képviselt szakma újdonságairól. Megvizsgáltuk azt is, hogy miként jönnek létre a gyakorlati oktatás anyagi, tárgyi, eszközbeli feltételei, s ezek képviselik-e az érintett szakmákban azokat az anyagokban, szerszámokban, eszközökben, technológiákban és berendezésekben megtestesült újdonságokat, amelyek ismeretét és készség szintű használatát-alkalmazását a szakképzett pályakezdőtől a munkaerőpiac, a foglalkozatók elvárják.

A kérdőív és az interjú eszközeivel folytatott kutatás eredményeként azt állapíthattuk meg, hogy a szakoktatók ismeretszerzése meglehetősen esetleges, alapvetően saját egyéni törekvéseiken múlik, vannak, akik nagyobb mások kevesebbet jelentőséget tulajdonítanak a szakma fejlődésével való lépéstartásnak. Fontos megjegyezni, hogy az oktatók túlnyomó többsége e tekintetben nem érez kihívást a tanulók felől. Ebben része lehet az oktatók beállítódottságának, a gyakorlatias a műszaki –technikai értelemben vett ingerszegény iskolai légkörnek, amelyért - az oktatók teljesen általános véleménye szerint – a 9-10 osztályok elméleti túlsúlya okoz. Ezért – mondják- mire a 11. osztályba kerülnek a tanulók éppen annyira frusztráltak, mint amilyen állapotban az általános iskolából megérkeztek. Legalábbis azok, akik a szakképző osztályokba járnak. A szakközépiskolai osztályok tanulóinál kevésbé érezhető frusztráltság, de ebből nem következik, a tanárokkal szemben támasztott tanulói elvárás növekedése. Ugyanis a „hagyományos „iskolai szocializációban csak „időhúzásnak” „elterelésnek” számít a tananyagon kívüli érdeklődés.

II.3 A PROBLÉMA ÉRTÉKELÉSE ÉS MAGYARÁZÓ KERETEK

A munkaerőpiaci szereplők, a foglalkoztatók felől érkező üzenetek sokasága jelzi azt a tapasztalatot, amely szerint a pályára lépő szakképzettek felkészültsége nem megfelelő. Az interjú eszközével folytatott kutatásunk szerint a foglalkoztatók sokrétű tapasztalatokkal támasztják alá állításaikat, illetve a feltett kérdés kapcsán különféle állításokat fogalmaznak meg egyrészt a pályára lépőkkel, másrészt általában a munkaerő alkalmazhatóságával kapcsolatban. Ezen állítások között fontos szerepet kap **a pályára lépők gyakorlatlansága**, az, hogy nem ismernek egyes gépeket, berendezéseket, anyagokat, alkatrészeket, valamint szakmai eljárásokat, amelyek az elvárt munkatevékenység megvalósításához szükségesek.

E panaszok mellett további áthatóbb problémák is megjelennek a foglalkoztatók állításaiban. Ezek közül a legsommásabb: nem akarnak dolgozni, nem tudnak beilleszkedni a munkaszervezetbe, nem hallgatnak a főnökökre stb. Tehát olyanok, amelyek már nem a pályakezdők szakmai felkészültségének gyengeségeiről, hanem a munkavégzésre való hajlandóság hiányáról szólnak. A megkérdezett, a fentiekről panaszkodó foglalkoztatók úgy vélik a munkavégzésre, az ehhez szükséges odafigyelésre, tanulásra vonatkozó hajlandóság hiánya lehetetlenné teszi a betanítást is, különös tekintettel arra, hogy a betanítás munka közben, az értéktermelés során történik.

Nincsenek információink olyan kutatásról, amely egzakt, azaz kérdőíves eszközökkel, a foglalkoztatók reprezentatív mintáján vizsgálná a pályakezdő szakmunkások szakmai

felkészültségével, munkavégző képességeivel kapcsolatos tapasztalatokat. Pedig szükség lenne ilyen vizsgálatra annak ellenére, hogy rendkívül nehezen megvalósítható kutatás lenne, hiszen egy- egy évben nagyon kevés szakmunkás kép ki a munkaerőpiacra- és ezért nehéz reprezentatív mintával megtalálni azokat a foglalkoztatókat, akiknek közvetlen tapasztalataik vannak a pályakezdők felkészültségéről.

A nehézséget csak növeli két további körülmény. Az egyik, hogy (még) nem alakult ki egy közös, mérési eszközként alkalmazható, szó-, illetve fogalmi készlet a szakmai felkészültség olyan leírására, amely „lefordítható lenne” a képzés nyelvére is.

Illetve a képzési programok kialakult fogalmi készlete és a foglalkoztatók ennél sokkal kevésbé egzakta megfogalmazásai között gyenge a kapcsolat. Ennek következtében nagyon nehéz jó felmérést készíteni. A foglalkoztatók és a képzők közötti kommunikáció - melyet sok egyéb körülmény is gátol- rendkívül szegényes. (Csak zárójelben jelezzük, hogy a hatékony kommunikáció kialakulását a két szereplő működésének eltérő feltételei, és radikálisan különböző érdekei is akadályozzák.)

Nehézséget jelent az is, hogy a foglalkoztatók - jelentős része mikro vállalkozás-, eltérő technológiákat, feladat megoldási eljárásokat alkalmaznak, s a pályakezdők szakmai felkészültségére vonatkozó ítéleteik megalkotásánál e technológiák és feladatmegvalósítási eljárások azonnal megvalósítását/ alkalmazását várják el. Ítéleteikben az e téren szerzett negatív tapasztalataik jelennek meg.

A fenti, a pályakezdők felkészültségéről – felkészületlenségéről szóló állításokkal kapcsolatban sietünk megjegyezni, hogy azok rendkívül felületesek és differenciálatlanok. Ezt bizonyítja kutatásunk kezdeti szakaszában tett egzakta mérési kísérletünk.

A felmérés céljából készített adatlapon részletesen felsoroltuk a szakképzés során érintett elméleti és gyakorlati tudás-elemeket, s két kérdést tettünk fel a vállalkozóknak: Az adott szakma gyakorlásához „Mennyire tartják szükségesnek az egyes tudáselemeket, illetve hogyan értékeli a pályakezdők felkészültségét az említett tudás-elem vonatkozásában. Mindkét kérdésnél ötfokú skálán fejezhették ki véleményeiket. Számos vállalkozó megkérdezése után hagyttunk fel a mérési kísérlettel, mivel az első kérdésre annak függvényében adtak eltérő válaszokat, hogy az ő vállalkozói tevékenységük konkrétan mely tudáselemeket igényli. A második kérdésre pedig - az esetek túlnyomó többségében-differenciálatlanul negatív választ adtak. Ebből azt a következtetést vontuk le, hogy a megkérdezett vállalkozók többsége nem rendelkezik a pályakezdők felkészültségének megítéléséhez nélkülözhetetlen átgondolt, kiegyensúlyozott, és méltányos, azaz pedagógiaiilag is megalapozott érték és normarendszerrel.

Megfigyelhető volt, hogy így válaszolnak a többségben lévő mikro és kisvállalatok, s csupán a nagyvállalatoknál tapasztaltunk a második, az elégedettségi kérdés vonatkozásában eltérő, és egyben differenciáltabb válaszokat. Magyarázatot keresve a kis és nagyvállalatok közötti eltérő megközelítésre, a következőkre jutottunk:

A megkérdezett nagyvállalatok általában gyakorlati képzést is folytatnak, s így saját technikai-technológiai- feladat megoldási eljárásaikat helyezik a gyakorlati képzés középpontjába. Ez biztosítja, a tanulók felkészültségével kapcsolatos elégedettségüket a gyakorlati képzés befejezésekor. Nem csoda tehát, hogy a nagyvállalatoknál gyakorlatot szerzett tanulók, ismerik a vállalat által alkalmazott gépeket, berendezéseket, eljárásokat, anyagokat, s természetesen a legújabbakat is – ha azokat a vállalat alkalmazza. A pályakezdőkkel való viszonylagos elégedettségüket az is magyarázza, hogy egy-egy gyakorlati képzésbe 2-5-ször több tanulót vesznek be, mint amennyi pályakezdőre szükségük lesz, amennyit az oklevél megszerzése után fel is vesznek. Ez a megoldás lehetővé teszi, hogy megfigyeljék a tanulókat, s ne csak a szakmai előrehaladásukat mérlegeljék, hanem emberi, szervezeti magatartásukat is értékeljék *„Akik nem képesek kitartóan dolgozni, fegyelmetlenek, nem figyelnek oda a tapasztaltabbak instrukcióira, akik „hamarabb kérdezik meg, hogy hol a pénztár, mint hogy mit kell csinálni, azokat nem vesszük fel. Jó esetben megtaláljuk közöttük azokat, akik megfelelnek”*

E jelenséghez kicsit közelebb férközve azt is észre kell venni, hogy a vállalkozások, legyenek nagyok vagy kicsik a gyakorlati képzés megvalósítása és a pályakezdők alkalmazása során, elsősorban nem a szó iskolai értelmében vett szakképzést, hanem - egy vagy több-, a szóban forgó szakmai tudást-gyakorlatot igénylő, vagy ahhoz legközelebb álló munkakör betanítását folytatják.

Az SZVK-kal definiálható **szakma**, (ez a kifejezés iskolai értelme) **és munkakör** igen ritkán azonos tartalmúak. A szakma és munkakör még abban az esetben is ritkán azonosítható, ha egyszemélyes vállalkozás keretében gyakorolják, hiszen mindennapi jelenség, hogy az ilyen mesterek tudásuk, gyakorlatuk, technikai felszereltségük és - nem utolsó sorban – az adott tevékenység jövedelmezősége alapján „válogatnak” a piaci munkakínálatból. Más szóval a szakma egy-vagy több területére specializálják tevékenységüket.

II.4 AZ OKJ, AZ SZVK, A KÖZPONTI KÉPZÉSI PROGRAM ADTA KERETEK – JÁTÉKTÉR A (HELYI) OKTATÁSHOZ

Témánk szempontjából mindenképpen alapvető, illetve kulcskérdésnek kell tekinteni, hogy az iskolarendszerű képzés keretében folytatott szakképzés tartalmi szempontból mennyire rugalmas. Azaz meg kell vizsgálnunk, hogy vajon:

- van-e lehetőség arra, hogy a szakmák tartalma tekintetében a helyi munkaerő-piaci igények megjelenjenek a képzési programban? (Mind az elméleti, mind pedig a gyakorlati oktatásban.)
- van-e lehetőség arra, hogy amikor az iskolarendszerű képzést folytató intézmény észleli az egy-egy szakmában megjelenő, elterjedő technikai, technológiai újításokat, akkor azok oktatását a képzési programba felvegye?
- van-e lehetőség arra, hogy a központi program részét képező, de elavultnak érzékelt tudás-, és gyakorlat-elemeket kiemelje helyi képzési programból, és helyettük más, fontosabbnak tartott tudás-, és gyakorlat-elemeket emeljen be, illetve azok óraszámát emelje?

Tanulmányunk jelen fejezetében ezekre a kérdésekre igyekszünk válaszokat megfogalmazni.

II.4.1 Az új OKJ keletkezése

A hazánkban megszerezhető szakképesítéseket 1993 óta az *Országos Képzési Jegyzék* (röviden: OKJ) tartalmazza. Az eltelt 16 évben, az OKJ többször módosult. A módosításoknak többfajta oka volt. Szakmák kerültek ki belőle, megint mások új nevet kaptak, egyéb szakmával kapcsolódtak össze, vagy bizonyos részei önálló szakmává alakultak át, új szakmák teremtődtek, vagy éppenséggel teljesen kikerültek a jegyzékből, mert elavultak. Ennek okaként mindenekelőtt az jelölhető meg, hogy a munkaerőpiac megkövetelte a változások megjelenését az oktatásban.

A változtatások mozgatórugója az erre a célra alakult OKJ-bizottság, amely a szakképzési szerkezet folyamatos fejlesztését és korszerűsítését szolgálja oly módon, hogy szakképzésért és felnőttképzésért felelős miniszter az oktatási miniszter, valamint az egész ágazat kamarái és érdekvédelmi szervezetei együttműködnek abban, hogy a szakképzés tartalma mindenkor megfeleljen a munkaerőpiaci követelményeknek.

Talán a legjelentősebb változást az OKJ létrejötte óta a röviden „új OKJ”-nak nevezett legfrissebb jegyzék bevezetése hozta 2006. április 1-jén. A változásokkal kapcsolatban felmerülő kérdések egyik legfontosabbika a következőképpen fogalmazható meg. Az a folyamat mindenképpen pozitív és természetes, hogy az OKJ-nak folyamatosan újulnia kell, és a meglévőt állandóan felül kell vizsgálni. **Kérdéses viszont az, hogy az új jó is lesz-e egyáltalán?** Valóban kivitelezhető, érthető, érvényes, használható tudást nyújt-e, pontosan úgy működtethető-e, ahogy kitalálták? Az is további kérdéseket vet föl, hogy a régiről újra való átállás zökkenőmentes-e?

Jelen kutatásunk betekintést nyújt a folyamat bevezetése körüli problémákba, és a döntéshozók számára gondolatébresztő gyanánt szolgálhat az új technológiák bevezetésének módját illetően. Az új OKJ egy nagyon komoly munkaerőpiaci elemzésen alapul, mert a cél az volt, hogy a legfrissebb gazdasági információkat építsék be a tananyagba. Létrejöttéhez munkakörelmézések során 11-12 ezer embert hallgattak meg.

Az NSZI (mai nevén NSZFI), a gazdálkodó szervezetek valós és aktuális igényeit felmérve, alakította ki a központi programokat. **A központi program tudvalevőleg nem kötelező, a szakmai- és vizsgakövetelmények viszont igen.** A szakmai- és vizsgakövetelményből igazából **nem dönthető el, hogy miként töltsse meg a tanár ismerethalmazzal a helyi programot.** Ez a kérdés a szaktanár hozzáállásán múlik: ha kezdeményező és lelkes, beleteszi a korszerű ismereteket; ha azonban inkább a korábbi rutin szerint oktat tovább, akkor nem.

Ezt a kérdést a vizsgakövetelmények sem döntenek el. Ha a vizsga nem követeli meg, nincs, ami rászorítsa a tanárt, az iskolát arra, hogy a korszerűbbet oktassa. **Semmi nem ösztönzi az intézményt abban, hogy törekedjen, pályázat útján beszeresse a modern eszközöket, vagy alkalmazzon, oktasson korszerű ismereteket.** A legtöbb iskola úgy viszonyul ehhez, hogy azzal oktat, amije van. A meglévő eszközrendszerhez rendel hozzá a tanulók elsajátítható tudását. Ha régi és megkopott ismereteket fognak kapni, azzal kerülnek ki a munkaerőpiacra, de azzal a tudással nem tudják felvenni a versenyt az olyan frissen kikerült szakemberekkel, akik megkapták ezeket a friss ismereteket, látták, sőt használták a legkorszerűbb technológiát. Ha az iskolának olyan jó vállalati kapcsolatai vannak, hogy olyan helyre sikerül a tanulókat gyakorlati képzésre kihelyezni, ahol a modern tudás elsajátítható, behozhatatlan előnyhöz jutnak azokkal a társaikkal szemben, ahol ezek a feltételek nem adóttak.

Az új OKJ fenekestül borította fel az érintett intézmények életét. Hatalmas munkát követelt meg mind a létrehozóitól, mind általában az iskoláktól. Minden egyes tanártól és az új rendszerbe elsőként bekerült diákoktól, de még az iskolatitkároktól és az adminisztratív munkát végzőktől is erőt próbáló munkát követelt.

Nemcsak új szakmalista, *egy teljesen új rendszert jött létre, melynek alapelve és célja az volt hogy átjárható, átlátható és rugalmas legyen.* Figyelembe kívánta venni a *kompetenciákat*, az előzetesen megszerzett tudást. Az elképzelés jó volt. Minden szakképesítés *modulokból épül fel*, melyek modulzáró vizsgával végződnek. A rokon szakképesítések legalább egy azonos modult tartalmaznak.

Azt a tananyagot, amit egyszer valaki megtanult és vizsgázott belőle, nem kell újra megtanulni. Ennek köszönhetően rövid idő alatt pl. egy ráépüléssel új szakmát lehet szerezni. A modulokból álló tananyag, lehetővé teszi, hogy a képzés akár részenként elsajátítható legyen. (Meg kell jegyezni, hogy az a tény, miszerint az új rendszer a képzést elemeire bontotta és meghatározta a követelményeket, nem újdonság, már a két háború között is működött hazánkban.)

Pillanatnyilag, még csak a kezdetén járunk az útnak, és pedagógusok, iskolavezetők jó része ellenzi az egész modulrendszert, az általuk tapasztalt nehézségei miatt. Azzal ugyan mindenki egyetért, hogy a fel kell rázni a szakoktatást, a mikéntje viszont vitás. A moduláris képzés lehetővé teszi (mi több, előírja), hogy 12-17 fős csoportokkal kell dolgozni, ami növeli a hatékonyságot és a költségeket. Ezt mindenki helyesli, mert ennél hatékonyabb oktatás nincs. Az mindenesetre még nem vált világossá az oktatás szereplői számára, hogy ezt a feladatot miként kell megoldani, annyi azonban bizonyosnak látszik, hogy e törekvésnek a berögzült szokásoktól eltérőnek kell lennie. Az iskolák többsége a 2006-2007-es tanévben elkezdte az új rendszert alkalmazni, és bizony jó egy évig tartott ennek előkészítése. Még mindig szép számmal akadnak változtatandó állapotok, mivel a működés közben lassan felszínre kerültek/kerülnek a problémák.

Az új OKJ alap gondolata jó, de a vizsgálataink alapján azt mondhatjuk, hogy bevezetése, működtetése, felépítése nem ment és nem megy zökkenőmentesen. Az alábbiakban e problémákat szeretnénk közelebbről is megvilágítani.

II.4.2 Az új OKJ bevezetésének folyamata, problémái

Az új OKJ bevezetésével a szakképző intézmények rögtön egy komoly problémával találták szembe magukat: megjelent ugyanis a párhuzamosság. Azaz egy oktatási intézményben egyszerre volt jelen egy iskolarendszerű, régi OKJ szerinti végzős, pl. villanyszerelő osztály; egy új szerinti friss osztály és amennyiben felnőttképzést is folytató intézményről van szó, akár egy felnőttképzésben működő tanfolyam, akár új, akár régi rendszer szerint.

Érdeemes összefoglalni azt, hogy ez a helyzet milyen következményekkel jár a különböző érintettek szempontjából:

II.4.3 A probléma a diákok szemszögéből:

Amennyiben együttműködő és nyitott pedagóguskollektívával van dolguk, a diákok nem érzik meg ennek a változásnak a hátulütőit. *Az új, a képzést megkezdő diákok csak olyan mértékben érzik meg az OKJ változását, amennyire az iskolák tanárai ill. az oktatás megszervezésében felelősök részéről bizonytalanságot tapasztalnak.* Az évismétlő diákoknak már nehezebb a dolguk. Ők abban a rendszerben vizsgáznak, amelyben tanulmányaikat megkezdték, de ha olyan osztályban kell tanulmányaikat folytatni, ahol már az új rendszer szerint folyik az oktatás, már igen nehéz dolguk van tanulmányi előmenetelük szempontjából.

Mindenképpen számolni kell azzal is, hogy a régi és új OKJ szerinti képzés párhuzamosságának köszönhetően alkalmasint más és más technikákról tanulhat két, gyakorlatilag azonos korú, azonos szakmát tanuló diák. Ez azt eredményezheti, hogy a munkaerőpiacra kikerülve lesznek a szerencsés, képzésük során a korszerű technológiával is megismerkedett diákok; és lesznek kevésbé szerencsések, akik csak remélhetik, hogy el tudnak helyezkedni a szakmájukban, és munkahelyükön lesz módjuk a hiány kiküszöbölésére.

II.4.4 Órarend, vizsgaszervezés – az oktatási adminisztráció szempontjai:

Az új OKJ szerinti adminisztráció, napló, bizonyítvány eltér a régi rendszerútól. Gondot jeleztek az interjúalanyok azzal kapcsolatban is, hogy a bizonyítványban bizonyos szakmánál olyan sok modul van, hogy nem fér bele a rovatokba. (Ezen időközben már módosítottak és elkészültek az új bizonyítványok.) *Az új OKJ-vizsga jóval hosszabb, összetettebb, másképpen kell a tudásról számot adni és másképpen is kell értékelni.* Bonyolult értékelőlap alapján, százalékos értékelést kell adnia a kérdező tanárnak és súlyoznia kell az elért értékek alapján. A vizsgán, olyan sokfajta tételből kell húzniuk a diákoknak, hogy különböző színű papírokra nyomtatják, nehogy összekeverjék őket, mivel sok modul tartalmaz azonos tartalmú kérdéseket. *A gyakorlati vizsgák időben is nagyon elnyúlnak*, mivel az adott modulokat egyszerre, tömbösítve kell a gyakorlatban

abszolválniuk a diákoknak – 3-4 osztályt levizsgáztatni a vizsgaidőszakban komoly, több napig tartó, erőt próbáló feladat.

II.4.5 A probléma a tanárok szemszögéből nézve

Ez az új helyzet egy szakoktatót éppúgy új feladatok elé állítja, mint egy elméleti tanárt. Tanulmányoznia kell az új, moduláris jellegű központi programot. Össze kell hasonlítani a régi és új tudáselemeket. Meg kell feledkeznie a tantárgyakról, és ezentúl modulokban kell gondolkodnia. A helyi pedagógiai programot át kell alakítania Óravázlatait újra kell struktúrálania, az új elemeknek utána kell járnia és be kell építenie saját tudástárába. Figyelembe kell vennie az új szakmai és vizsgakövetelményeket, és ehhez kell igazítania a korábban felsoroltakat. Amennyiben régi és új rendszer szerinti osztályokban is tanít, kis túlzással „tudathasadásos” módszerrel **különböző irányelvek, teljesen más óraszámok, és más elméleti ill. gyakorlati óraszámok alapján kell tanítania.** Másfajta naplóban, másképpen kell adminisztrálni óráit, más tételekre kell felkészítenie ill. más tételek alapján más módszerrel kell levizsgáztatnia végzős diákjait. Nem minden tanár olyan rugalmas, hogy ezeknek a követelményeknek maximálisan megfeleljen. Ahogy a régi rendszerben kezdő évfolyamok kifutnak, valamelyest egyszerűsödik a helyzet, de adódnak még más problémák, amelyek a rendszer kitalálásakor még nem, csak mostanra, a működés közben kerültek felszínre.

II.4.6 A tananyag tartalmának összeállítása

Az új OKJ-ban a tananyagelemek csak egy-két mondattal vannak definiálva. Igen részletesen meg van fogalmazva az elvárás, a kompetenciák, készségek, de a tananyagelem tartalma nem. Mindez csak néhány mondatra szorítkozik, érintve a kompetenciákat, óraszámot, stb. A modulrendszerű tananyagelemek nagyjából átfogják a tanítandó anyagot, de nagyon általánosan fogalmaznak és ugyanazokat a kompetenciákat ismétlik több helyütt is. **Azt, hogy konkrétan mit tanítsanak, teljes mértékben a tanárnak kell kidolgoznia.** Lehet, hogy ugyanazokat a régi tananyagelemeket kell tanítania, csak esetleg más módszerekkel; ám ennek kiderítése komoly háttérmunkát követel meg az oktatóktól.

A tananyagelemek tartalommal való megtöltése óriási feladat. Tanmenetet kell készíteni, a tanár rutinja és a régi OKJ alapján.

A korábbi központi programot a vizsgálatban részt vevő 4 város iskoláinak tanárai kidolgozottabbnak találták. Gondot okoz számukra, hogy nem ismerik részletesen a vizsgaanyagot, így arra nem tudják megfelelően felkészíteni diákjaikat. Nagyon sok munkát igényel tőlük az is, hogy az összes szakmára kidolgozzák ezeket az irányelveket, ill. tartalmakat.

Voltak olyan interjúalanyaink, akik úgy értékelték, hogy *a modulrendszer egyenlőtlenül terheli a pedagógusokat*, ami az érintettségüket tekintve az oktatás minőségére is kártékonyan hathat. Mások szerint egy jól képzett és tapasztalt oktatónak nem okozhat gondot az, hogy eltérő modulokhoz tartozó követelményeket oktasson, ez lényegében felkészülés és hozzáállás kérdése. Nehézség, hogy *a moduloktatásnak egységet kell alkotnia* akkor is, ha 3-4 tanár vizsga egy modult (mert ilyenkor ennek a 3-4 területnek együtt kell haladnia), és akkor is, ha egy modul csak egy oktató reszortja. Az az általános tapasztalat, hogy a gyerekek jobban szeretik a „sima”, zárt oktatást, amikor nem cserélődnek a tanárok, és amikor nem kell állandóan vándorolniuk a tantermek, ill. a műhelyek között.

II.5 AZ ÚJ, MODULÁRIS VIZSGA, A TANAGYAG ÉS A MUNKAERŐPIACI IGÉNYEK TALÁLKOZÁSI PONTJA

II.5.1 Mi a helyzet a korszerű ismeretekkel?

A szakképzés rendszere, ezen belül az OKJ – központi programok formájában – „meghatározza a képzés időtartamát, a szakképesítés szakmai tantárgyait, illetve tananyagegységeit, szakmai követelménymoduljait, (...) továbbá kidolgoztatja azok központi programjait (tanterveit)”, amelyen belül tudáselemeket határoz meg. Minden tudáselemhez óraszámot rendel, amelyet elméleti, elméletigényes gyakorlati és gyakorlati bontásban közöl.

II.5.2 Vizsgacentrikusság, mint az újdonság beépülésének akadály

A szakmai és vizsgakövetelmények miatt a központi program meghatározottságait sokszor a képző intézmények akkor is követik, ha saját tapasztalataik, avagy a technikai-technológiai környezetükben tapasztaltak szerint egy-egy előírt tudáselemet elavultnak

tekintenek, s úgy ítélik meg, hogy az érintett tudáselem helyett másra lenne szükség. Ez az igény főként akkor jelentkezik, ha az új, valóban igényelt tudáselem elsajátíttatására fennmaradó idő nem bizonyul elegendőnek.

Ebben az oktatásszervezés szempontjából sem egyszerű, az új OKJ-bevezetése miatti bizonytalan helyzetben tehető fel az a további kérdés, hogy **a tanár beépíti-e az újdonságokat a tananyagába, illetve egyáltalán értesül-e ezekről? A központi program csak keret, az, hogy az oktató elavult vagy új anyagot visz bele, az rajta múlik.**

„Vannak a régi szakik, akik pl. egy Lada motoron tanítanak, az nagyon nehezen tér át az újra. Ezt pedig nem írja elő a program.”

(vidéki szakiskola szakoktatója)

A kutatásban résztvevő igazgatók egy része szerint az OKJ nagyon nyitott, **minden az oktatón múlik, és nem utolsósorban azon, hogy van-e az oktató elképzelésének megfelelő eszköz és anyag.** Többen közülük úgy látják, még ha a pedagógus hajlik is rá, hogy beépítse az új ismereteket, olyan nagy a vizsgálóhoz szükséges tananyag, hogy az órakeret, ill. szabad keret nem is elég erre a célra.

II.6 A KÉPZÉS TARTALMÁNAK MEGHATÁROZÁSA – A KÉPZŐ INTÉZMÉNYEK SZABADSÁGA, ÉS A VIZSGAKÖVETELMÉNYEK SZORÍTÓ EREJE

E szabályozási környezet nagy rugalmasságot biztosít a képzés számára. A jogszabály csupán a program akkreditációját teszi szükségessé – vagyis maga a képző intézmény lényegében kötöttségek nélkül alakíthatja a programot. E megoldások **lehetővé teszik az iskola számára, hogy a helyi programban (beleértve a szabad sávot is) a képzés megvalósítása során alkalmazkodjanak a munkapiac elvárásaihoz** – igaz, nem kényszeríti a mindenkori legmodernebb megoldások tanítására. Más kérdés az, hogy a tanároktól ez a nagy szabadság – amennyiben lelkiismeretes munkát akar végezni – hatalmas, anyagilag kompenzálatlan plusz munkát követel meg.

Nagyon pozitív folyamat az, hogy a képző intézmények elkészíthetik saját helyi programjaikat, amely a szabályozás szerinti kereteken belül, a tananyag tartalmát saját elképzeléseik, környezeti tapasztalataik és nem utolsósorban lehetőségeik szerint használják fel.

De az általunk vizsgált iskolák általános tapasztalata, hogy *a helyi program adta szabadságnak gátat szab a kötött SZVK. Hiába nyújtanak olyan képzést, amit a helyi vállalkozók örömmel fogadnak, ha ezeknek az elemeknek a beépítése, óraszámot von el a leendő munkahelyeken nem használatos, de a vizsgán szereplő tudáselemektől.* Ez komoly dilemmát okoz, és könnyen arra készítheti a helyi programok készítőit – amint azt több általunk megkérdezett iskolában tapasztaltunk –, hogy a kényelmes és a diákok sikeres vizsgaeredményeit ígérő megoldást választják.

Mit is jelent mindez? A szakképzők, amennyiben elsősorban arra törekszenek, hogy diákjaik sikerrel abszolválják szakvizsgájukat, *a helyi program megírásakor a kimenetből indulnak ki.* Megnézik, mi az, ami a sikeres vizsgához szükséges, azokat az elemeket hangsúlyozzák a tananyagban; és *nem az az elsődleges szempont, hogy jó szakembert képezzenek, hanem az, hogy a tanulók eredményes vizsgát tegyenek.*

Tapasztalataink szerint a helyi program adta szabadsággal aszerint élnek az általunk vizsgált szakmákban, hogy miként ítélik meg az iskolák a kötelező, illetve a vizsgán majdan számon kérhető tudások elsajátításához szükséges időt. Ebben a vonatkozásban azt mérlegelik, hogy vajon az általában gyenge elméleti és tanulási képességekkel rendelkező diákság képes lesz-e felkészülni a vizsgára a megadott időkereteken belül; és amennyiben erre nemleges választ adnak, akkor – akár szakmai meggyőződésük ellenére is – minden „mozdítható” időkeretet az amúgy is túlzottnak tartott, további elméleti képzésre fordítanak.

E gondolatmenet, illetve „megoldás” mögött az a nehezen megkérdőjelezhető szándék húzódik meg, amely *elsődlegesnek a tanulók sikeres vizsgáját tekinti,* s csak ezt követi mind az elméletben tanultak gyakorlati elsajátításának, mind képzési program technikai-technológiai fejlődéshez való igazításának igénye.

Így *sajátos csapdahelyzetbe kerülnek azok az intézmények, amelyek a tanulók képességeit és a technikai-technológiai környezet elvárásait egyaránt szem előtt tartanak, mivel rákényszerülnek arra, hogy az alkalmazkodásra szánható szabadságukat a vizsgák sikeréért feláldozzák. Ezzel egyszersmind azonban le is mondtak a foglalkoztatói igényekhez való alkalmazkodás lehetőségeiről.*

Igaz, az intézmények egy csoportjára az jellemző, hogy nagyobb hangsúlyt helyeznek a környezethez való igazodásra, ennek megfelelően a tanulók vizsgakövetelményeknek és a vizsgakérdéseknek való megfelelését nem helyezik a foglalkoztatói környezet által igényelt új, modern megoldások gyakorlati alkalmazása ill. oktatása elé. Az intézmények e csoportja lehetőségeit valóban arra használja, hogy környezetük szakmai igényeinek kielégítésére készítsék fel a tanulókat. Ezekben az intézményekben viszont megnő a diákok otthoni, önálló tanulásának szükségessége a sikeres vizsga érdekében.

A megkérdezett oktatók többsége panaszkodott arra, hogy a vizsga sikeres teljesítése miatt leginkább a kimenetre, vizsgára-felkészítésre kell törekedniük a képzésben, és a szakma szempontjából nagyon fontos témák, nem kaphatnak elég hangsúlyt az oktatásban. Másfajta gondként jelentkezett számos esetben a taneszközökkel való – mennyiségi, vagy minőségi – hiányos ellátottság kérdése, ami miatt bizonyos, a vizsgán megkövetelt tevékenységeket nem lehet a gyakorlatban megtanítani a diákoknak.

Vizsgával kapcsolatos probléma az is, hogy néhány vizsgált szakmában olyan komoly vizsgakövetelmények találhatók, amelyek birtoklása egy mérnöknek is becsületére válna. A szintvizsga témájával kapcsolatban, nem volt egyöntetű a tanárok véleménye. Szakmánként változott. Volt, aki hasznosnak vélte, volt, aki másként oldaná meg.

„A kamarai szakmánál (általában 12. osztály közepén) lehetőséget ad a szintvizsga az iskolának és a vállalkozónak is, hogy felmérje a gyerek tudását. Egy bukás például figyelmeztetés a vállalkozónak, hogy többet kellene foglalkozni a gyerekkel. Más következménye pedig, hogy nem tehet szakmai vizsgát, meg kell ismételnie a szintvizsgát (évisméltésre nem kötelezik, tehát kimehet addig a vállalkozásokhoz). A szintvizsga feladata, hogy egyfelől lezárja az alapozás időszakát, másfelől visszajelzést adjon a gyerek felkészültségéről. De ha a szint-ill. a záróvizsga anyaga, a tananyag és a szakemberektől elvárt piaci tudás eltérő, értelmetlenné válik az egész.” (kamarai munkatárs)

Vannak olyan iskolák is, ahol a központi programot etalonként követik, mert egészen egyszerűen még sosem írtak „saját” helyi programot, azon egyszerű oknál fogva, hogy nem tudják, hogy kell. *A központi program készítőinek azzal, hogy a tananyag csak a kereteit adta meg, konkrét tartalmat nem, valószínűleg éppen az volt a célja, hogy a helyi szükségletek és igények bekerülhessenek az oktatásba, ugyanakkor nem számolt azzal, hogy egyrészt ezzel a szabadsággal nem mindenki tud élni, illetve, hogy a vizsgakövetelmények határt szabnak a lehetőségeknek.* A legtöbb általunk megkérdezett iskola még soha életben nem írt helyi tantervet, most pedig 8-12 szakma esetén ezt meg kellett csinálniuk. Ez nem kis feladat. Ehhez próbáltak igénybe venni e-szakma szoftvereket, amivel viszont az volt a problémájuk, hogy tartalmakkal feltölteni olyan kollegáknak kellett, akik egyébként tanárok, de nem tantervkészítők voltak.

További gondot okozott az, hogy *sok szakmában az utolsó pillanatban adták ki a központi programot,* amely tovább nehezítette a helyi programok kidolgozóinak munkáját, mert nem elég, hogy újszerű és emiatt kicsit bonyolult munkát kellett végezniük, ezt ráadásul gyorsan, rövid idő alatt kellett megtenniük.

II.7 VÁLLALATI SZAKOKTATÓK ÉS AZ ÚJ OKJ

Az iskolai szaktanároknak sem egyszerű alkalmazkodni és jól megfelelni ebben a helyzetben, de ha lehet, a gyakorlati képzőhelyet biztosító vállalkozóknak, vállalatoknak még nehezebb a helyzete. *A vállalati szakoktatónak ugyanis tisztában kell lennie a helyi programmal és az SZVK-val, sőt a kamara felé le kell adnia saját tanmenetét és a haladási naplót.* Ha az iskola nem veszi fel a kapcsolatot a külső szakoktatóval szakmai téren is, és nemcsak szervezési szempontból, újabb nehézségek adódhatnak.

„Felhívott az osztályfőnök, bementem hozzá, beszélgettem velük egy kicsit. Lehet, hogy ők is le vannak terhelve, nincs idejük foglalkozni a dolgokkal, de a mai napig nem kaptam központi programot. Most a kamara is kérte tőlem, én meg is csináltam. Olyan szinten, hogy óraszámra bontva. Nincs még teljesen kész. Van egy fejezet, hogy villanymotorok, de ezt szét kell bontani részekre, és ezt nem találtam meg. Sőt a kamarában sem találták. Mindegy, én megcsináltam, de úgy gondolom, hogy az iskolának jobban kellene engem kergetni, és nem teszik. Egyébként sem tudunk aszerint haladni, mert ma ezt csináljuk, holnap azt csináljuk. Van úgy, hogy bemegy az iskolába, és ő már tudja, amit a tanműhelyesek nem tudnak.” (kecskeméti vállalati szakoktató)

II.8 SZAKMABESOROLÁSSAL KAPCSOLATOS VÁLTOZÁSOK

A vizsgált iskoláknak és cégeknek a szakmabesorolással kapcsolatosan is vannak rossz élményeik a az új OKJ-val kapcsolatosan. Gondot okoz például a gépészeti képzést érintően, hogy nincs érettségire épülő CNC-képzés, ezt csak az iskolarendszeren kívül lehet megtenni. Ez amiatt probléma, mert az érettségi nélküliek sokszor egyáltalán nem tudják megérteni, hogy mi történik egy öttengelyes gépen, és képtelenek lesznek „hasznosan” dolgozni rajta, nem ismerik ki magukat. A 33-as képzésre jelentkezők csak a legminimálisabb munkalépéseket lesznek képesek elsajátítani (gépet tisztítani, a főnöknek szólni).

Az új OKJ nem igazán teszi lehetővé, hogy a vizsgálatunk szempontjából fontos csúcstechnikákat maximálisan kihasználják.

Mind az általunk vizsgált gépészeti, mind az elektronikai szakmák tananyagában ***gondot okoz a képzés bemeneti követelményének való nem megfelelés. Az érettségire épülő képzések követelményei, nem sokban térnek el a 31, 33-as általános iskolai végzettségre épülő***

képzéseketől. Ez szinte teljesíthetetlen terheket róva az alpfokú oktatást éppen befejezett diákokra. Amennyiben a tananyag előre ismert a leendő tanulók számára, ez a szakmabesorolás előzetes önszelekcióhoz, lemorzsolódáshoz, a vizsgától való félelemhez, a diákok megfutamodásához és végső soron a munkaerőpiacra kilépő, nem az igények szerint felkészített diákok tömeges kitermeléséhez vezethet.

A vizsgált szakmacsoportoknál általános problémát okoz mind az iskoláknak, mind a vállalatoknak a tanulók szakmához való hozzáállása. Ennek oka sokrétű, de feltétlenül az okok közé sorolható a szakmabesorolás, szakmapresztízs, a motiváció kérdése is. **A korábbi szakképzési rendszerben a szakmunkástanulók már 14 éves koruktól sok gyakorlaton vehettek részt** (egy hét elmélet, egy hét gyakorlat, plusz a nyári gyakorlat); így azok, akiknek az elmélet nem volt erősségük, de ügyesnek bizonyultak, **már 14 éves koruktól kezdve sikerélményben volt részük a szakmájukban**, mert nagyon sok mindent el tudtak lesni egy-egy mestertől. **Ez a sikerélmény nagyon fontos volt a szakmai iránti elkötelezettség szempontjából.** Ma azok, akik az általános iskolát gyenge eredménnyel végezték el, és inkább szakmát tanulnának, elmennek egy szakképzőbe, ahol két év alapozó képzésbe, vagyis elméleti oktatásba ütköznek. Ezeknél a diákoknál a hangsúlyos és koncentrált elméleti képzés azt eredményezi, hogy sokszor még azoknak is elmegy a kedve a tanulástól – átvéve a többiek attitűdjeit –, akik céltudatosan mentek oda szakmát tanulni.

„Ez alatt a két év alatt semmi gyakorlat nem történik, csak szakmacsoportos gyakorlat folyik ott, amiben a szakmához alig van köze, alapjellegű elméletekkel foglalkoznak jó esetben, mert a legtöbben bizony nem tanulják meg ezeket. Ez csak amiatt káros, mert láttuk, hogy a szakképzőbe zömmel azok a gyerekek kerülnek, akik eleve nem szeretik az elméletet és azzal, hogy most ismét főként ezzel találkoznak és a választott szakmájával gyakorlati szinten jóformán egyáltalán nem, nagyon megnő az esélye annak, hogy teljesen megutálja a szakmáját, és mire 16 évesen odakerülne, hogy gyakorlatban is kipróbálja magát, már minden lelkesedését elveszítette. Sok szakmában ráadásul ez az alapozás nem is 2, hanem 4 év, és csak érettségi után mehetnek gyakorlatra.” (kamarai munkatárs)

Ezek a szakmák nem fognak elegendő számú tanulóhoz jutni, mert a szülők inkább nem fogják oda beírni gyerekeiket. Emiatt az iskola kénytelen lesz ezekre a szakmákra rosszabb képességű gyerekek befogadni, ami az iskolák teljesítményét tovább, ráadásul rendkívüli mértékben leronthatja. (E témáról bővebben lásd a 3.2. fejezetet.)

Az interjúalanyok egy része nagyon sötéten látja a szakmabesorolásból adódó gondokat. Úgy érzik, az a tény, hogy a szakképzés jelenleg 5 éves (a korábbi 3 helyett); és a tetejébe még érettségít sem ad, elképesztően taszító hatással van a szakma iránt érdeklődőkre. Számos esetről számoltak be, ahol a szakma iránt érdeklődők (szülők, gyerekek) gyerekek nyitottan, érdeklődve hallgatják meg a szakmai tájékoztatókat, egészen addig, amíg meg nem hallják, hogy **a szakma 5 éves, érettségít nem adó képzéssel szerezhető meg. Ez két olyan taszító erejű tényező**, ami teljesen háttérbe szorítja azt a tényt, hogy pl. a CNC-gépek kezelése és ismerete egy nagyon is összetett, és komoly felkészültséget igénylő szakmákat magába foglaló, a keresett szakmakategóriába eső hivatás. Ezzel az iskolák (és a vállalatok, így a nemzetgazdaság is!) elveszítene rengeteg olyan fiataalt, akik bizonyosan megállnák a helyüket ezen a pályán, mi több, számukra is valamilyen mértékben felfelé mobilitást jelentene valamely kékgalléros szakmában elhelyezkedni.

Ráadásul hiába 5 éves ez a szakképzés, mert ez a hosszított képzés magának a szakmai képzésnek a rovására történik. Nem találtunk a vizsgált cégeknél olyan munkakört, ahol egyszerre igényelnének annyiféle tudás ismeretét, amelyet a CNC-s tananyag megkövetel. Ezzel az iskolákra és a vállalatokra is fölösleges terhet rónak, mivel olyan tudások átadását, ill. gépek birtoklását várják el, ami nehezen, illetve talán csak a TISZK-eken keresztül biztosíthatóak.

„Sehol sincs olyan munkakör, ahol egyszerre igényelnék ennyiféle tudás ismeretét. Ezzel az iskolákra, és a vállalatokra is fölösleges terhet rónak, mivel olyan tudások átadását, ill. gépek birtoklását várják el, ami nehezen biztosítható, és a gépek esetében sokszor nem profilba illő tetemes kiadás a vállalatoknak. Véleményem szerint a TISZK-eknek pont ez lenne a feladata, hogy azokat a gépeket gyűjtse össze, amin a környéken máshol sehol nem lehetne gyakorlatot szerezni. A központi program ugyanis előírja például, hogy évi 80 óra gyakorlatot kell szerezniük a tanulóknak fogazógépen. Hiába van a 20 %-os szabad sáv, ezt nem mindig lehet kivédeni; és akkor miért verje magát fölösleges költségekbe a vállalat, ha a TISZK ezt támogatásból, az összes iskola számára elérhető módon meg tudná valósítani.”(kecskeméti nagyvállalat szakoktatója)

II.9 MODULÁRIS KÉPZÉS, AVAGY AZ ÚJ OKJ SZERINTI KÖZPONTI PROGRAM ADAPTÁLÁSA AZ ISKOLA MINDENNAPI ÉLETÉBE – TARTALOM, KIVITELEZHETŐSÉG, ÁTJÁRHATÓSÁG ÉS A FINANSZÍROZÁS KÉRDÉSEI

Érintettük már a központi program adta kereteket és tartalmi feladatokat a korábbiakban, de nem volt még szó arról, hogy milyen *szervezési és adminisztrációs nehézségek adódnak a modulrendszerből*. Az alábbiakban megvizsgáljuk, hogy milyen problémákat okoz az, hogy a korábbi tantárgyak helyett modulok lettek, hogy a modulok tananyagelemekből állnak, amelyet sokszor több, addig különböző tantárgyat tanító tanár oktat egyszerre.

A legegyszerűbben ezt egy miskolci szakközépiskola példáján szemléltethetjük.

„Nekünk az új OKJ nem jött jól, megbolygatta az addig kialakult működési rendet, mindenekelőtt azért, mert az elektrotechnikai szakközépiskolával és a Bosch-sal közösen kialakított, gépészeti súlyú mechatronikai technikus képzést nem folytathattuk, ill. helyette mechatronikai műszerész-szakmunkás néven kellett képzést meghirdetni, amivel egyből radikálisan csökkent a jelentkezők száma. Így kénytelenek voltunk ezeket a jelentkezőket átirányítani az egyébként erősen CNC-irányultságú gyártástechnológiai technikus szakra, amivel CNC-gépkezelőként jól el tudnak helyezkedni. Emiatt az sem zavarja őket, hogy nem technikusként alkalmazzák őket. A gyártástechnológiai képzés tartalma elég stabilan tartja magát, már csak amiatt is, mert a szakmában kevés az alapvető változás. Eddig ebben az együttműködésben évi 20-25 fő (érettségire épülő) mechatronikai technikust képeztünk úgy, hogy az elektrotechnika a Bláthyban, gépészet nálunk volt tanítva, a tanulók egyik héten az egyik, a másik héten a másik iskolába jártak. Ezeket a tanulókat a Bosch minden évben felvette. Ennek programját nem mi dolgozták ki, hanem a régi OKJ-ban volt benne.

Ezt az új OKJ azzal lőtte meg, hogy a mechatronikai technikus képzésből minden indoklás nélkül ráépülő képzést csinált (a két éves mechatronikai műszerész-képzésre ráépülő), ezzel pedig – a technikus szó kvázi eltűnésével, és a műszerész szóval való felcserélésével – elveszítette korábbi vonzerejét. Arról nem is beszélve, hogy a technikus-képzést nappali képzésben nem teszi oktathatóvá az új OKJ, csak fizető formában.” (miskolci szakközépiskola igazgatója)

A megkérdezettek többsége úgy érzi, **a modulrendszer felnőttképzésre van kitalálva, iskolai megvalósíthatóságát pedig nehézkesnek tartják**. Iskolarendszerben a fenntartói gondolkodás nem követi a modulrendszer követelményeit. Ez azt jelenti, hogy nem biztosított az, hogy

amennyiben egy iskola modulrendszerben képez az iskolarendszerben, nem biztosított az, hogy ha nem egyenletes a tanár leterheltsége, akkor a fizetését ezt figyelembe véve, korrigáltan kapja. Kérdés, hogy az iskolák hogyan oldják meg a túlórákat, túlmunkákat? A vizsgált iskolák úgy próbálták megoldani ezeket a problémákat, hogy megpróbálták a maguk képére formálni a rendszert úgy, hogy **az új szabályozást megkísérelték idomítani a kialakult szokás- és jogrendhez**; azaz a tanári leterheltséghez igazították, figyelték azt, hogy az órarendbe illeszthető és megfelelő hosszúságú legyen. Az iskolák szavaival élve: **tantárgyasítottak**.

II.9.1 Tervezetek

A bevezetés évében **nagyon megnehezítette az iskolák helyzetét, hogy sok szakma programjának még csak a tervezete volt meg**. A tervezet alapján nekiültek a munkának, megcsinálták, ahogy tudták, aztán kiderült, hogy a helyi program beadásának határidejéig sem a végleges központi program, sem annak szakmai és vizsgakövetelményeit nem adták ki, ezért szeptembertől vagy a régi szerinti képzést kellett indítaniuk, vagy nem indult el az adott szak – ezzel hatalmas problémát okozva az addig jelentkezők számára.

A kutatásban részt vevő iskolák (ahogy nyilván a többi is) **próbált minden olyan segítséget igénybe venni, ami segítheti őket a moduláris rendszer bevezetését illetően**. Igen ám, de hiába mentek bármilyen, a témával kapcsolatos továbbképzésre, megbeszélésre, kerekasztal-beszélgetésre, még az ezeket szervező szakemberekben is sok volt a bizonytalanság. Nem volt egyszerű még azt sem eldönteniük, kihez kellene fordulni segítségért. Ennek oka az volt, hogy a szakképzés legalább négy, de néhol öt minisztérium felügyelete alá tartozik, plusz a kamarai szakmák. Nagy felelősséget rótt ez a labilitás az iskolákra, tanárookra egyaránt.

Az NSZFI, a problémák megjelenésekor próbált a megvalósításhoz javaslatokat adni, ami könnyebbé tehetné volna/teheti az átállást. Ilyen, az NSZFI-től származó utólagos javaslat pl. az is, hogy mégiscsak tárgyasítsák a modulokat. Milyen indok szülte ezt a javaslatot? A modulrendszer bevezetésekor az első tanári órarendek készítésekor merült fel az a probléma, hogy ha a közalkalmazotti jogviszonnyal oktató kollégák modulrendszerben akarnának oktatni, akkor az éves beosztás teljesen aránytalan lenne. Ennek az az oka, hogy az egyes modulokat más és más kollégák tanítanák, ami azzal járna, hogy valakinek pl. szeptember-októberben alig van órája, novembertől ellenben túl lesz terhelve. Ezt közalkalmazotti jogviszonynál nem lehet megvalósítani. Ennek kiküszöbölésére javasolta a Magyar Szakképzési Társaság, valamint az NSZFI is, hogy **a modulrendszerű tananyagot az iskolák tantárgyasítsák vissza, azaz az oktatott tartalom legyen besorolható tantárgyakba**, ami lehetővé teszi, hogy az oktatók rendes, órai keretek között, órarendi órákban taníthassanak.

Az aránytalanság megszűnik ezáltal, de **megszűnik egyben a modulrendszer lényege** is, hogy egy nagyon jól felszerelt helyen, kis létszámú diáknak egy, jól felkészült pedagógus oktasson – olyan valaki, aki az elmélethez, és a gyakorlathoz is nagyon jól ért. Ilyen tanerőből nagyon-nagyon kevés van. A felnőttképzés, óraadó tanárokkal meg tudja ezt oldani, de az iskolarendszerű képzés, közalkalmazotti státuszú tanárokkal nem, vagy csak óriási erőfeszítések árán. Márpedig a modulrendszer feltételezi a magasan kvalifikált szakoktatók meglétét, noha világos, hogy számtalan olyan iskola van, ahol a szakoktatók legmagasabb végzettsége a szakmunkás-bizonyítvány.

Mit tehettek az iskolák? **Visszatárgyasították a modulokat és megkísérelték úgy csoportosítani a tananyagot, hogy a vizsgák előírásai ne sérüljenek, mert a vizsgák, modulvizsgák megmaradtak.** A nappali rendszerű iskolai képzés és a felnőttoktatás megvalósíthatóságának különbözőségét, csak az új rendszer kipróbálása hozta ilyen élesen felszínre.

II.9.2 Átjárhatóság

A modulrendszer bevezetésének egyik oka az átjárhatóság biztosítása volt, mindenekelőtt a hasonló szakmák esetében. A valóság néhány szakmát illetően ennek éppen az ellenkezőjét hozta.

Az általunk vizsgált egyik szakmacsoport esetében pl. a villamosgép- és készülékszerelő, és villanyszerelő képzés, a korábbi rendszerben párhuzamosan futott. FEOR szerint, a képzéssel bármelyik másik szakma betölthető volt. A képzés során a villamosgép- és készülékszerelőnek a gép- és készülékszerelésből mélyebb ismeretei voltak, villamoshálózat és villanyszerelésből kevesebb, a villanyszerelőnek meg fordítva. Ezt a szakmai struktúrát a moduláris rendszer felrúgta, és az átjárhatóságuk megszűnt. Egyetlen közös modul van, a többi újra kell tanulni. Akkor lenne valóban átjárható és modulrendszerű, ha pl. az elektronika szakmacsoportnak lennének közös elektrotechnikai alapismeretei, amit az összes, ebbe a szakmacsoportba tartozó szakma tanul.

Erre ráépülne egy olyan gyengeáramú terület, beleértve a távközlést, az orvosi műszerészt, aztán az erősáramú területeket. Ez megint egy külön, két irányba elágazó vonal lenne, de mindegyikből mind a két fél tanulna alapismereteket, és a rendszer átjárható lenne. Tehát ha valaki villanyszerelő, az lehessen technikus vagy műszerész. A képzése olcsóbb és gyorsabb lenne, mivel nem kell minden részét érintően újra tanulnia az egész szakmát.

A modulrendszerű szakképzésnek ez lett volna a célja. **A tapasztalatok viszont azt mutatják, hogy az eredeti céllal ellentétben pl. az elektronika szakmacsoport szakmái, nem**

átjárhatóak. A technológiai és informatikai alapismeretek, azaz a 900-as modulon kívül, egyetlen egy közös modul nincs az erősáramú szakmacsoportban. Így az elképzelés nem érte el a célját. De **nemcsak a szakmánkénti átjárhatósággal vannak gondok, hanem az intézmények közötti átjárhatósággal is.** Mivel a központi tanterv csak kerettanterv, az iskolák teljesen eltérő programokat dolgoznak ki. Tehát minden iskola megalkotta a saját helyi tantervét. De **mivel az iskolák teljesen eltérő tanterveket csináltak, ráadásul volt, aki modulokat csinált, volt, aki ezeket tantárgyasította, tehát tantárgyakat csinált, annál valószínűtlenebb és nehezkesebb az átjárás.** Amikor egy tanuló valamilyen oknál fogva iskolát szeretne váltani, vagy rájött, hogy más szakmát szeretne tanulni, amiben elvileg van azonos modul és ő már elsajátította azt, nem tudja igazolni, hogy ő már valamelyik tananyagegységet vagy modult tanulta, ha csak szakmai ismeretek, vagy anyagismeret volt a tantárgy neve. **Az átjárhatóság is egy olyan terület, amely nincs kidolgozva a rendszerben.**

II.9.3 Moduláris vizsga lebonyolításának nehézségei

A kutatás során kiderült, hogy bárki, aki részt vett már új moduláris jellegű vizsgán, legyen az tanár, diák, vagy vizsgaszervező, embert próbáló akadályon esett át. Válasszuk ki pl. az elektronikai technikus szakmát. Ezen a vizsgán öt modulról kell a tanulóknak beszámolniuk. A modulokhoz rendelt vizsgafeladat igen terjedelmes. Van olyan modul, amiben hat típusú vizsga-feladatsor van. Mindet végig kell vinni, mert minden egyes típust százalékosan, külön, értékelni kell. Az egyik iskola oktatásszervezője lemérte a vizsga idejét: 960 perc lett egy főnek csak a gyakorlati vizsga ideje. Ez 16 óra. Plusz volt négy óra írásbelije, és plusz még a szóbeli. Nekik 55 végzős elektronikai technikusuk volt, akik 12 fős csoportokban vizsgáztak. A többi szakmánál és iskolában sem volt ez a helyzet sokkal rózsásabb. Az SZVK meghatároz minden követelménymodulhoz vizsgakövetelmény-feladatot.

Szakmánként lehet 27 feladat is. Könnyen belátható, hogy komoly erőfeszítést jelent bárki számára, hogy átlássa és a leírtak alapján végigcsinálja ezt a procedúrát.

„Az új OKJ-ban a modulvizsgák bevezetésével rendkívül komplikált, hosszú lett egy vizsga, akár 4-5 napos. Ez azért is probléma, mert a vizsgabizottságban kell lennie egy aktív vállalkozónak, akinek egy ilyen modulvizsga egy teljes munkahétét is elfoglalhatja, amiért cserébe minimális vizsgadíjat kap. Nem csoda, hogy nagyon nehéz olyan vállalkozót találni, aki ebben szívesen részt vesz.”

(kamarai munkatárs)

„A gyakorlati vizsgák időben nagyon elnyúlnak, mivel az adott modulokat egyszerre, tömbösítve kell a gyakorlatban abszolválniuk a diákoknak – 3-4 osztályt levizsgáztatni a vizsgaidőszakban komoly, több napig tartó feladat.”
(miskolci szakközépiskola igazgatója)

A probléma orvoslására a már születtek elképzelések.

„Az iskolarendszerű szakképzésben a tanuló a szakmunkásvizsga abszolválásakor vizsgázik le minden modulból (év végén), de a felnőttképzésben is ugyanez a helyzet, a tanulmányok végeztével kell az összes modulból levizsgázni. Ami érdekes, hogy kell egy ún. modul-záróvizsgára jelentkezni, amit az iskolában kell teljesíteni (felnőttképzés esetében is), ez a szakmunkásvizsgára bocsátás feltétele, és csak azt nézik, hogy megvan-e, az eredményét nem. Ha a modulzáróvizsga beleszámítana a záróvizsgába, akkor rövidebb lehetne a modulvizsga.

Másik megoldás lehet, amit a kamara már javasolt is, hogy a közoktatásban egyes szakmákban (a kamara által gondozottakban) már működő szintvizsgák feleljenek meg modulzáróvizsgának. Ezek a szintvizsgák is modulokra épülhetnének. Vagy modulonként kellene vizsgázni (ami szintén bonyolult lenne, mert a gyerekek nyolcszor kellene vizsgázni), vagy pedig – és ami a legjobb megoldás lenne – ha a szintvizsgák egyben modulzáróvizsgák lennének. A szintvizsgákat a kamarák közreműködésével bizottságok bonyolítják és a szakmunkás-vizsgára bocsátás feltételül szolgálnak. Ha ez modulzáróvizsga is lenne egyben, akkor a rendszer sokkal rugalmasabb és a gyerekek számára is kezelhetőbb lenne.”

(kamarai munkatárs)

II.9.4 Lemorzsolódás

A vizsgákkal kapcsolatos problémaként nevezték meg az iskolák a lemorzsolódás témakörét is. ***Ha például egy diák, végigjárja a képzést, de nem sikerül megszereznie a vizsgára bocsátás feltételeként megjelölt nyelvvizsgát, akkor, mivel a modulvizsgák a képzési idő végén történnek, a lemorzsolódó semmilyen részképesítést nem tud szerezni.***

Ezzel azért kell kiemelten foglalkozni, mert a szakképzésben hatalmas a lemorzsolódás. ***Rengeteg gyerek részképesítés nélkül esik ki az oktatási rendszerből.***

Emiatt mindenképpen megfontolásra érdemesek azok a javaslatok, amelyek azt a célt szolgálják, hogy az egyszeri, időben elnyújtott záróvizsga helyett az egyes tudáselemeket azok begyakorlása után közvetlenül mérő szintvizsgák, vagy modulvizsgák vegyék át, mert ezáltal még a magas lemorzsolódási arányok mellett is biztosítható az, hogy ezek a fiatalok valamilyen rész-képesítéseket szerezzenek.